

Clara Oyamaguchi Pinheiro de Araujo Moreira

**O PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA SECRETARIA DE ESTADO DE
TRABALHO E EMPREGO DE MINAS GERAIS: O CASO DO PLANTEQ 2012**

**Belo Horizonte
2013**

Clara Oyamaguchi Pinheiro de Araujo Moreira

**O PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA SECRETARIA DE ESTADO DE
TRABALHO E EMPREGO DE MINAS GERAIS: O CASO DO PLANTEQ 2012**

Monografia apresentada ao Curso Superior de
Administração Pública da Escola de Governo
Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação
João Pinheiro, como requisito parcial para obtenção
do título de Bacharel em Administração Pública.
Orientador: Ágnez de Lélis Saraiva

**Belo Horizonte
2013**

Moreira, Clara Oyamaguchi Pinheiro de Araujo
M835p O programa de qualificação profissional da Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais: O caso do PlanTeQ 2012./ Clara Oyamaguchi Pinheiro de Araujo Moreira. – Belo Horizonte, 2013.
105f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Administração Pública) – Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, Fundação João Pinheiro.

Orientador: Ágnez de Lélis Saraiva

1. Trabalho. 2. Políticas públicas. 3. Minas Gerais; Qualificação profissional. 4. Programas. I. Título.

CDU 377(815.1)

Clara Oyamaguchi Pinheiro de Araujo Moreira

**O PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DA SECRETARIA DE ESTADO DE
TRABALHO E EMPREGO DE MINAS GERAIS: O CASO DO PLANTEQ 2012**

Monografia apresentada ao Curso Superior de Administração Pública da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Alexandre Queiroz Guimarães, Fundação João Pinheiro

Bruno Lazzarotti Diniz Costa, Fundação João Pinheiro

**Belo Horizonte
2013**

***Aos meus pais, Mieco e Rubaiyat,
e a minha irmã, Júlia,
por serem o que tenho de melhor em minha vida.***

AGRADECIMENTOS

A elaboração da monografia marca a conclusão da faculdade, etapa tão importante da minha vida. Agradeço a todos os que contribuíram para que esse período fosse o melhor possível!

Aos meus pais, por darem o melhor de si e, conseqüentemente, incentivarem o melhor que há em mim para a concretização deste sonho.

Aos colegas da SETE, por contribuírem com um pouquinho do conhecimento que existe em cada um para a concretização desse trabalho.

Aos colegas, e agora, amigos, do XXV CSAP, por compartilharem desse momento de angústia, frustração e realização em nossas vidas.

Aos professores e funcionários da Fundação, principalmente ao Ágnez, orientador de monografia e exemplo de vida.

Ousadia

*É por isso que preciso de tudo ousar
Sem nunca ter descanso
Não fiquemos calados
Sem nos querermos realizar
Não nos submetamos
Silenciosos e crédulos
Ao jugo humilhante
Pois que nos restam o desejo e a paixão
Pois que nos resta a ação. (Karl Marx)*

RESUMO

As políticas de qualificação profissional têm sido amplamente popularizadas desde a introdução do novo modelo produtivo, que exige do trabalhador atualização permanente, para adequação às competências organizacionais e se inserir e manter-se no mercado de trabalho, em conformidade com o conceito neoliberal de empregabilidade. O Plano Nacional de Qualificação propôs significativas modificações em relação a essas políticas, procurou inovar com novas visões de educação profissional como direito do cidadão. Reconhecendo que a SETE é detentora de um importante papel social e, ao mesmo tempo, indutora da política de educação e de trabalho, emprego e renda. Neste trabalho buscou-se analisar o Plano Territorial de Qualificação, executado pela Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais em 2012. Esta análise procurou verificar o processo de formulação, da implementação e, também, os seus resultados. Neste sentido procurou avaliar o envolvimento dos principais stakeholders e os recursos utilizados para se obter os resultados desejados. Foi proposta uma questão problema que ao ser respondida possibilitou a análise do PlanTeQ no ano de 2012. Além disso, procurou-se criar uma metodologia de acompanhamento dos egressos dos cursos deste programa, considerada de grande importância e que falta na gestão da SETE.

Palavras-chave: política pública; qualificação social e profissional; trabalho e renda; resultados.

ABSTRACT

The professional qualification policies have been widely popularized since the introduction of new production model, which requires the worker constant updating and adaptation to the organizational skills to enter and remain in the labor market, in accordance with the neoliberal concept of employability. The Plano Nacional de Qualificação revolutionized these policies innovating with new visions of professional education as a right of the citizen, holder of a social role and at the same time, a education and employment and income policy.

In this work we have analyzed the Plano Territorial de Qualificação, run by the Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais in 2012 , in order to verify the relevance of its formulation involving key stakeholders in order to obtain the desired results. This question was answered by analyzing the formulation, implementation and results obtained by PlanTeQ that year. Furthermore, we tried to create a methodology for monitoring the graduates of courses in this program, considered extremely important and lacking in SETE's management.

Keywords: public policy; social and professional qualification; work and income; results.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA

Figura 1 - Ciclo da política pública	29
--	----

GRÁFICO

Gráfico 1 - Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade por categorias selecionadas, 2009.....	18
Gráfico 2 - Analfabetismo na população de 15 anos ou mais de idade por categorias selecionadas, 2009.....	19
Gráfico 3 - Distribuição por sexo, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012	60
Gráfico 4 - Distribuição por idade, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012	61
Gráfico 5 - Distribuição por raça, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012.....	62
Gráfico 6 - Distribuição por estado civil, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012	63
Gráfico 7 - Distribuição por dependência da família, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012	64
Gráfico 8 - Distribuição por tipo de deficiência, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012.....	64
Gráfico 9 - Distribuição por escolaridade, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012.....	65
Gráfico 10 - Renda individual, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012	66

QUADRO

Quadro 1 - Matriz de responsabilidades na etapa de formulação, PlanTeQ, Minas Gerais ..	47
Quadro 2 - Indicadores de monitoramento e avaliação, PlanTeQ	72

TABELA

Tabela 1 - Vagas previstas e preenchidas do Pronatec, Brasil, 2012.....	36
Tabela 2 - Distribuição do recurso do PNQ, Brasil	41
Tabela 3 - Investimento em qualificação profissional, por programa da SETE, Minas Gerais, 2012	54
Tabela 4 - Ocupação dos beneficiários, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012	66
Tabela 5 - Expectativa dos alunos, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012.....	67

LISTA DE SIGLAS

FAT – Fundo de Amparo ao Trabalhador

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

MEC – Ministério da Educação

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

PASEP – Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público

PEP – Programa de Educação Profissional

PIS – Programa de Integração Social

Planfor – Plano Nacional de Formação Profissional

PlanSeQ – Plano Setorial de Qualificação

PlanTeQ – Plano Territorial de Qualificação

PNQ – Plano Nacional de Qualificação

Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SEE-MG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SPPE – Secretaria de Políticas Públicas de Emprego

SUMÁRIO

1	Introdução.....	12
2	Educação e educação profissional.....	14
2.1	Educação.....	14
2.2	Educação profissional.....	16
2.3	A educação no Brasil atualmente	17
2.4	A educação profissional no Brasil atualmente.....	20
3	A formação do trabalhador no brasil	22
3.1	Histórico.....	22
3.2	A Teoria do Capital Humano.....	23
3.2.1	Empregabilidade.....	24
3.3	Qualificação X Competências	25
3.4	Qualificação profissional e a formação de capital humano.....	26
4	Políticas públicas.....	28
4.1	O ciclo da política pública	29
4.2	Formulação de políticas públicas	30
4.3	Implementação de políticas públicas	31
4.4	Avaliação de políticas públicas	32
5	Políticas públicas de qualificação profissional.....	34
5.1	O Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT)	37
5.2	O Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor)	38
5.3	O Plano Nacional de Qualificação (PNQ).....	39
6	Metodologia	42
6.1	Problema	42
6.2	Hipóteses.....	42
6.3	Coleta e análise de dados	42
7	Formulação do Plano Territorial de Qualificação (PlanTeQ)	44
7.1	Objetivos.....	44
7.2	Recursos	45
7.3	Formulação da agenda	45
7.4	Definição do desenho final.....	46
7.5	Atores envolvidos	47
8	Processo de implementação do PlanTeQ	49
8.1	Gestão.....	49
8.2	Execução.....	50
8.3	Análise de stakeholders.....	51
8.4	Redes de implementação	52
8.5	Considerações sobre o caso do PlanTeQ 2012	52
9	Resultados do PlanTeQ.....	53
9.1	Análise da eficácia.....	53
9.1.1	Metas físicas e financeiras.....	54
9.1.2	Superposição de ações	54

9.1.3	Adequação entre as demandas do mundo do trabalho e da sociedade e a oferta de ações de qualificação	55
9.1.4	Integração com políticas de emprego	55
9.1.5	Definição do papel dos atores.....	56
9.1.6	Efetividade social e qualidade pedagógica das ações	56
9.1.7	Geração/incremento da renda do qualificado.....	57
9.2	Análise da eficiência	58
9.3	Análise da efetividade.....	58
9.4	Institucionalização da avaliação.....	59
9.5	Perfil socioeconômico dos alunos	59
10	Sistema de acompanhamento de egressos	69
10.1	Por que acompanhar egressos?	69
10.2	Os egressos	70
10.3	Proposta de sistema de acompanhamento de egressos.....	70
10.3.1	Metodologia.....	71
10.4	Considerações sobre o sistema de monitoramento dos egressos.....	76
11	Considerações finais.....	78
	Referências	80
	Apêndice.....	83
	Anexos.....	93

1 INTRODUÇÃO

Constitui-se tema desta pesquisa uma análise da política pública de qualificação profissional da Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais (SETE). Procurou analisar a formulação, implementação e resultados dessa política.

A questão da qualificação profissional é bastante controversa uma vez que em sua origem está ligada à política de educação. Contudo, ela também vem sendo tratada como política de emprego e renda, pois visa à erradicação do desemprego e ampliação da inclusão social dos trabalhadores.

Delimitou-se o tema ao Plano Territorial de Qualificação (PlanTeQ), que trata-se de um programa federal, executado pela Superintendência de Formação e Qualificação Profissional (SFQT) da Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais (SETE) no ano de 2012.

A pergunta norteadora desta pesquisa deu-se no sentido de investigar se a forma como aconteceu o processo de construção e implementação do PlanTeQ permitiu que o programa produzisse os resultados planejados para o ano de 2012. Portanto, a questão problema deste trabalho é: a forma como aconteceu seu processo de construção e implementação permitiu que o PlanTeQ produzisse os resultados planejados para o ano de 2012?

A hipótese central formulada diz respeito ao fato de que a construção participada do portfólio de cursos e da definição dos municípios em que foram implementados os cursos do PlanTeQ, envolvendo os principais interessados, permitiu a adequação dos recursos às demandas locais e possibilitou a produção dos resultados planejados para o ano de 2012. Como hipótese secundária, tem-se que a elaboração do PlanTeQ para o estado de Minas Gerais no ano de 2012 aconteceu envolvendo os técnicos da SFQT da SETE, sem a participação dos principais interessados, e este fato influenciou para que os resultados do programa ficassem abaixo do desejado.

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é contrapor os resultados obtidos pelo PlanTeQ 2012 com as metas estabelecidas e analisar as causas de tais resultados. São objetivos específicos: analisar o desenho, implementação e resultados do PlanTeQ 2012; e apresentar uma proposta de um sistema de monitoramento dos egressos dos cursos de qualificação executados pela SETE.

Quanto à elaboração do embasamento teórico, utilizou-se de pesquisa documental e bibliográfica, com ênfase em abordagens sobre educação profissional, empregabilidade e políticas públicas, em autores tais como Teixeira (2006), Siman (2006), Rua (1998) e Arretche (2008). Como técnica de pesquisa, além da supracitada pesquisa

documental, utilizou-se também de uma pesquisa de natureza qualitativa, com a aplicação de alguns questionários.

Para a compreensão deste tema, este trabalho foi dividido em dez capítulos, além desta introdução, o capítulo 2 apresenta a visão teórica da educação formal e da educação profissional; o capítulo 3 caracteriza a formação do trabalhador no Brasil, passando pelo conceito de capital humano; o capítulo 4 detalha a visão teórica sobre as etapas da formulação da política pública; o capítulo 5 apresenta a contextualização das políticas públicas de qualificação profissional no Brasil; o capítulo 6 detalha a metodologia utilizada na elaboração da pesquisa; o capítulo 6 trabalha as características do Plano Territorial de Qualificação; o capítulo 7 inicia a análise com a descrição e comentários da formulação do PlanTeQ; o capítulo 8 realiza o mesmo do anterior em relação ao processo de implementação do programa; o capítulo 9 descreve e analisa os resultados do PlanTeQ encontrados na pesquisa; o capítulo 10 apresenta a importância do acompanhamento de egressos nas políticas de qualificação profissional e propõe uma metodologia de monitoramento dos egressos dos cursos de qualificação da SETE; e, finalmente, o capítulo 11 que tece as considerações a que se chegou este trabalho.

2 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O PlanTeQ é um programa de qualificação profissional. Ou seja, trata-se de um programa de educação profissional. Para entender o que vem a ser este modelo de educação é necessário antes dar uma passada pelo conceito e as características gerais de educação. Em seguida fazer a diferenciação entre os dois modelos. É o que se propõe nas próximas seções deste trabalho.

2.1 Educação

A associação entre educação e escola é direta, mas um grande número de estudiosos prefere não se ater a processos formalizados de ensino. Eles identificam educação como processos sociais de aprendizagem em que não existe situação propriamente escolar de transferência do saber.

Em “O que é educação”, Brandão (1981) destaca a rotina das aldeias tribais, onde o saber está presente desde a confecção do arco e flecha até a recitação das rezas sagradas aos deuses da tribo. Segundo o autor:

Tudo o que se sabe aos poucos se adquire por viver muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo-e-a-consciência. As pessoas convivem umas com as outras e o saber flui, pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende. Mesmo quando os adultos encorajam e guiam os momentos e situações de aprender de crianças e adolescentes, são raros os tempos especialmente reservados apenas para o ato de ensinar (BRANDÃO, 1981, p.17-18).

Ainda, segundo o referido autor, o homem aprendeu a transformar partes das trocas feitas no interior de sua cultura – que foi transformada a partir de partes da natureza em adição ao trabalho e à consciência – em situações sociais de educação. Para ele, a educação representa um domínio propriamente humano de trocas e uma continuação do trabalho da natureza de fazer o homem evoluir e torná-lo mais humano (p.14). O autor ainda discorre sobre o surgimento da escola:

A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender. O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação); cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor (BRANDÃO, 1981, p.25-26).

Proporcionar meios de acesso à educação é item de competência comum a todos os entes da federação. Cada esfera de governo, no entanto, é responsável pela

atuação em algum dos tipos de educação, conforme consta no art. 211 da Constituição Federal de 1988:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular (BRASIL, 1988, art. 211).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tornou-se popularmente conhecida como LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Apesar de prevista na Constituição Federal de 1988, a LDB só foi sancionada 8 anos depois, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases apresenta alguns conceitos essenciais a esse trabalho, a respeito da própria educação:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

Além desse artigo, pode ser citado o art. 3º, que cita a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, como um dos princípios da educação nacional. Percebe-se então que é de praxe que a educação esteja alinhada com a preparação para o mercado de trabalho. Na supracitada lei, é possível visualizar que tal preparação ocorre tanto nos níveis básico, quanto nos ensinos médio e técnico de educação formal.

De acordo com o art. 22, as finalidades da educação básica são “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Segundo o inciso II do art. 35, uma das finalidades do Ensino Médio é a “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”.

Conforme parágrafo único da seção IV-A, “Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, “os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho”.

Conclui-se, portanto, que a educação se apresenta como mecanismo de suprema importância para a formação e preparação do trabalhador para se adequar às exigências do mercado de trabalho. Um dos segmentos da educação atual é a educação profissional, voltado exclusivamente para a formação e qualificação do trabalhador.

2.2 Educação profissional

Segundo documento publicado pelo Ministério da Educação (2009) em comemoração aos 100 anos da criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, os índios e os escravos dos tempos de colonização do Brasil foram os primeiros aprendizes conhecidos na história do país. No entanto, isso quer dizer que desde esse tempo a população foi habituada a enxergar a educação profissional como uma forma de ensino destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais.

Passando alguns anos até a criação das Casas de Fundação e de Moeda, verificou-se o surgimento da necessidade de um ensino especializado destinado aos filhos dos homens brancos empregados pela própria Casa. Em adição a esse fato, os aprendizes começaram a ter suas habilidades avaliadas durante um período de experiência, até obter uma certidão de aprovação.

Ao mesmo tempo, foram criados os Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenalis da Marinha no Brasil, traduzindo em grande avanço a questão da formação do trabalhador naquela época. No entanto, um alvará expedido por Portugal em 1785 que proibia a existência de fábricas significou a estagnação do desenvolvimento tecnológico da colônia.

A partir do registro de experiências a partir dos anos 1800, pode-se constatar que houve enorme avanço no âmbito da educação profissional no Brasil. Tais registros revelam que o modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros foi adotado como uma forma de amparar a camada menos privilegiada da sociedade brasileira, por meio de casas

de instrução que ensinavam, entre outros ofícios, tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria e sapataria (MEC, 2009).

Em 1808, foi criado o primeiro estabelecimento instalado pelo poder público com o objetivo de atender à educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal. O Colégio das Fábricas foi criado por D. João VI, após a revogação do alvará já citado.

Ainda segundo o MEC (2009), o início da educação profissional formal, em 1906, foi marcado pela sanção do decreto que criava quatro unidades de escolas profissionais no estado do Rio de Janeiro, nos municípios de Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul.

Importante marco se deu em 23 de setembro de 1909, com a sanção do Decreto nº 7.566, que criou dezenove “Escolas de Aprendizes e Artífices”, destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito, que mais tarde, em 1959, se transformariam em Escolas Técnicas Federais.

Apesar de atualmente o arcabouço de referência sobre educação ser a já mencionada LDB, a Constituição brasileira de 1937 foi a primeira a tratar especificamente de ensino técnico, profissional e industrial. Segundo o artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional, destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (Constituição Brasileira, 1937, art. 129).

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, foi sancionada sob a pressão de se formar técnicos sob o regime de urgência. Para tal, tornou, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo o currículo do segundo grau. As bases da educação profissional atual serão mais aprofundadas na seção 2.4 – A educação profissional no Brasil atualmente.

2.3 A educação no Brasil atualmente

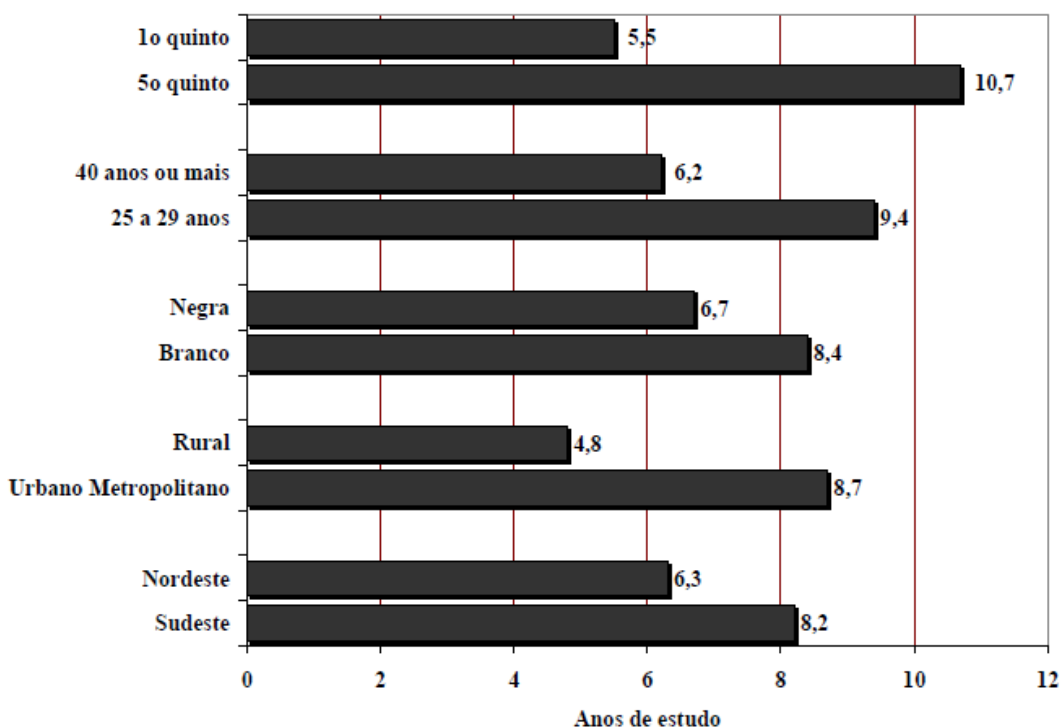
A educação no Brasil, em particular a educação básica, é alvo constante de críticas em relação à qualidade, acesso e segurança na oferta do ensino público. Enquanto as universidades brasileiras são referência no quesito qualidade, a modalidade de educação básica sofre com altos percentuais de evasão nos primeiros anos de estudo. Essa forma de exclusão social é fruto de uma educação equivocada, insensível e elitista, que nasce com a

repetência, evasão e violência simbólica, que pré-determinam que terá sucesso ou não no processo educativo (GRACINDO, 2006).

Um documento produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2010) a partir de dados obtidos pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2009 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE) traz uma análise da evolução da educação no Brasil no período de 1992 a 2009 e um quadro mais detalhado sobre a atual situação da escolarização brasileira.

Segundo o IPEA (2010), a população brasileira com 15 ou mais anos de idade possui uma média de 7,5 anos de estudo. O gráfico abaixo apresenta a média de anos de estudo desta parte da população dividida em algumas categorias:

Gráfico 1 - Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade por categorias selecionadas, 2009



Fonte: Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD)/ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Elaboração: Disoc/Ipea

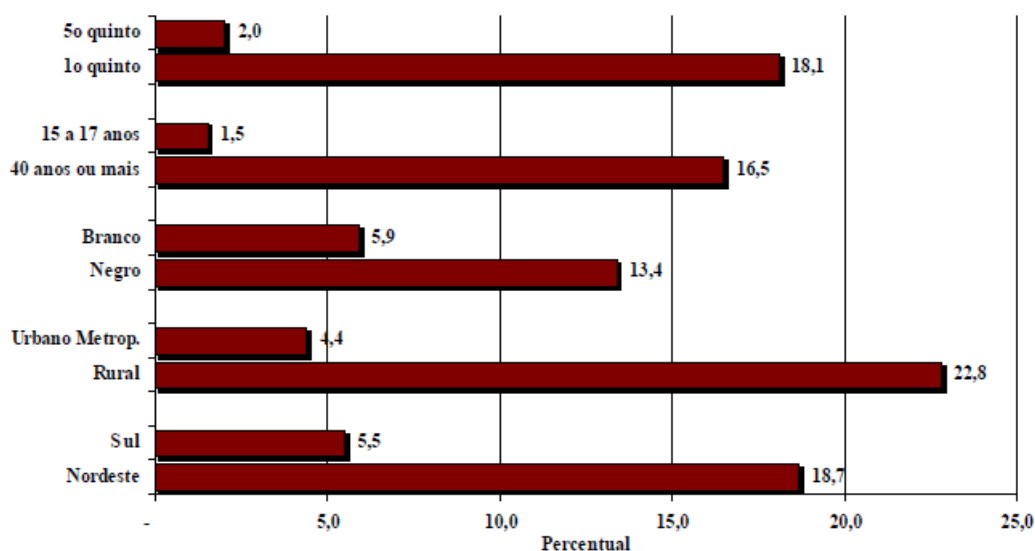
A primeira categoria compara o quinto mais pobre com o quinto mais rico desta parte da população. Com isso, percebe-se que:

A renda é tão determinante que esse tipo de situação é verificado para qualquer categoria, ou seja, independentemente da categoria selecionada, os mais ricos sempre estão em melhor situação do que os mais pobres. Apenas na área rural o indicador para os mais ricos está abaixo da

escolarização prevista no texto constitucional. Enquanto isso, os mais pobres não atingem o mínimo recomendado [8 anos de estudo] em nenhuma categoria. No caso da localização, observa-se, ainda, forte diferenciação, com os mais ricos no meio urbano tendo cerca de 3,9 anos de estudo a mais que os mais ricos do meio rural, Já para os mais pobres nos dois meios, a diferença é de 1,8 ano de estudo. (IPEA, 2010, p.7)

Outro indicador mostrado no Comunicado do IPEA (2010) é a taxa de analfabetismo, que é a taxa de pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever um bilhete simples. O estudo mostra que, apesar de alta, a taxa de analfabetismo tem apresentado uma redução sistemática desde o começo da década de 1990, fazendo esse índice recuar para cerca de 9,7% em 2009. Segue gráfico que apresenta a taxa de analfabetismo encontrada dividida nas mesmas categorias do gráfico anterior:

Gráfico 2 - Analfabetismo na população de 15 anos ou mais de idade por categorias selecionadas, 2009



Fonte: PNAD/IBGE. Elaboração: Disoc/Ipea

Com a análise desses dois gráficos, percebe-se, portanto, o quão determinante a renda é ao analfabetismo, mostrando-se um elemento de verificação de desigualdades. Independentemente categoria selecionada, os mais ricos sempre estão em melhor situação do que os mais pobres. Enquanto isso, os mais pobres, em quase todas as situações, não conseguem se aproximar da taxa nacional, que foi de 9,7% em 2009.

Com isso, o IPEA (2010) apresenta vários desafios a serem enfrentados pela educação formal brasileira nos próximos anos:

- Ensino fundamental: melhoria da qualidade do ensino; universalização da conclusão do ensino fundamental; melhorias e expansão da capacidade física instalada para garantir acesso e permanência.

- Ensino superior: solucionar problemas relacionados à baixa frequência e às disparidades e desigualdades existentes.
- Alfabetização: tornar os programas de alfabetização de adultos mais efetivos; ampliar sua cobertura.
- Geral: acelerar o acúmulo de escolarização da população nas escolas em todos os níveis e modalidades; universalização e melhoria da qualidade do ensino para todos os níveis e modalidades da educação brasileira (IPEA, 2010, p.24).

Conforme visto, a educação brasileira possui por si só diversos desafios a serem enfrentados nos próximos anos. Além disso, a educação profissional apresenta também seus próprios dilemas a serem solucionados.

2.4 A educação profissional no Brasil atualmente

Com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a denominada segunda LDB e que rege atualmente, a Educação Profissional é tratada num capítulo separado da Educação Básica (Capítulo III – Da Educação Profissional), como mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade.

Atualmente, a educação profissional no Brasil encontra-se muito bem apoiada, tanto no setor privado – como o Sistema S –, quanto no setor público – com as escolas técnicas federais e estaduais e programas de qualificação profissional de grande porte, como o Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) do MEC (Ministério da Educação) e o PEP (Programa de Educação Profissional) da SEE-MG (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais), a serem examinados no capítulo sobre políticas públicas de qualificação profissional.

Contudo, nos últimos quarenta anos, os recursos efetivamente alocados na área educacional foram inferiores aos publicados nos discursos e nos planos governamentais. Esse fator representa um dos limites encontrados na proposta da qualificação profissional: a necessidade de mão de obra mais qualificada em especial em épocas de crise contradiz as barreiras de produção, os interesses particulares das empresas e a lógica excludente e seletiva de mercado. As empresas possuem uma estratégia utilitarista em relação à formação profissional: “a valorização do capital humano expressa a apropriação de qualidades sociopsicológicas do trabalhador, buscando o consenso e o espírito de lealdade à empresa, diante da possibilidade remota de participação autônoma e livre no processo produtivo” (TEIXEIRA, 2006, p. 56).

O maior desafio a ser enfrentado pelas políticas de educação profissional diz respeito à demanda do mercado de trabalho que requer qualificação demasiado elevada para exercer funções cada vez menos específicas. Nesse sentido, Fogaça (2006) discorre:

De fato, são raras as atividades no Brasil em que a mão de obra qualificada constitui um gargalo impeditivo. Tais atividades podem ser encontradas no campo da pesquisa avançada, por exemplo, mas não é um obstáculo de difícil transposição nos setores econômicos em geral. Não porque o país já disponha de mão de obra qualificada em abundância, como já demonstramos, mas porque a demanda por ela é medíocre face à semi-estagnação em que estamos mergulhados. Acreditamos, inclusive, que ninguém taxaria de “economicistas” aqueles que atribuem ao nosso baixo crescimento econômico alguma responsabilidade no descaso com que tratamos nosso sistema educacional (FOGAÇA, 2006).

Esse discurso da autora propõe um desafio à qualificação profissional no sentido de prover cursos mais complexos que permitam ao qualificado obter uma fonte de renda maior e constante e o ingresso numa carreira, em vez de um obter um trabalho transitório que gere uma fonte de renda temporária, minimizando os problemas provisoriamente.

Existem inúmeros estudos que criticam a efetividade das ações de educação profissional, e as reinvenções nas políticas deste tipo se dão no sentido de confirmar a qualificação profissional como política de emprego e renda, e não de educação. Além disso, a introdução do conceito de competência, em detrimento da qualificação vem ganhando mais visibilidade nos anos recentes, propondo aos trabalhadores cada vez mais regras para se encaixar ao mercado de trabalho e à qualificação profissional mais um obstáculo ao seu constante aperfeiçoamento, como será discutido no próximo capítulo.

3 A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR NO BRASIL

As informações fornecidas nesta seção auxiliam no entendimento dos conceitos que embasam a noção de qualificação profissional. Os conceitos de capital humano, empregabilidade, competências e a forma como eles se tornaram base da política pública de qualificação profissional do Brasil são essenciais para a análise do Plano Territorial de Qualificação, realizada neste trabalho.

3.1 Histórico

Para se iniciar a discussão da inserção da qualificação profissional como política pública no Brasil, é preciso passar por alguns conceitos como empregabilidade e teoria do capital humano. Para isso, no entanto, é preciso entender a reestruturação produtiva que aconteceu no país a partir dos anos 80.

O modelo fordista, típico dos anos 70/80, cujas principais características envolviam fases de mecanização e automação rígida, sofreu um processo de ruptura em meados dos anos 80. Nesse contexto, impulsionou-se o surgimento do modelo pós-fordista, que prezava uma fase de automação flexível, alterando toda uma estrutura ocupacional e o mercado de trabalho existente na época.

O processo de reestruturação que a inserção do novo modelo exigiu, forçou uma nova revolução tecnológica, de base essencialmente microeletrônica.

Sob essa nova égide, a partir dos anos 90, houve um grande movimento por partes das empresas de difusão da prática de terceirização das atividades meio, ou seja, aquelas não ligadas ao objetivo principal do negócio (HELAL, 2010; SIMAN, 2006).

Pochmann (2001) denominou de momento de desestruturação tal combinação da flexibilização com a terceirização e que causou fortes impactos no mercado de trabalho brasileiro. Os novos conhecimentos tecnológicos resultantes do modelo pós-fordista junto com a modificação das exigências empresariais de contratação de funcionários (passou-se a valorizar a polivalência multifuncional e os maiores níveis de motivação e habilidades laborais adicionais no exercício do trabalho) criou uma situação em que a força de trabalho brasileira representa uma diversificada estrutura ocupacional urbana. Segundo Siman (2006), essa diversificada estrutura urbana englobava também a redução dos níveis hierárquicos e maior participação do trabalhador na gestão e no processo de produção. Contudo, ao mesmo tempo em que isso significa um aumento real da produtividade, também implica a supressão de vagas de emprego. Siman quer dizer com isso que a economia brasileira não cria postos de trabalho para absorver a população que quer ser inserida no mercado de trabalho. O impacto disso são altas taxas de desemprego, instabilidade, precarização, e informalidade nas relações e condições de trabalho.

3.2 A Teoria do Capital Humano

A Teoria do Capital Humano, formulada em meados dos anos 70, preconiza que o estoque de capital humano de um indivíduo, ou seja, as capacidades adquiridas dos agentes humanos é diretamente proporcional a sua produtividade marginal e, conseqüentemente, ao seu valor econômico no mercado de trabalho e a sua empregabilidade (HELAL, 2010).

Schultz (apud HELAL, 2010) elenca a escolaridade como um dos elementos inerentes ao capital humano individual e importante fonte de ganho de produtividade. Assim, pode-se concluir que a Teoria do Capital Humano “explica as diferenças de renda como função das diferenças entre os indivíduos, isto é, das características da oferta de força de trabalho” (SIMAN, 2006). Trazendo ao âmbito desse trabalho, pode-se dizer que os investimentos em educação são acompanhados por retornos salariais positivos (BECKER; MINCER apud HELAL, 2010). Nesse contexto, a teoria faz jus ao seu princípio neoliberal de transferir aos trabalhadores a responsabilidade pela sua manutenção no mercado de trabalho.

No entanto, ao ignorar os determinantes sociais, econômicos e tecnológicos dos postos de trabalho, percebe-se a limitação dessa teoria. Isso quer dizer que a teoria possui uma visão limitada quando ignora aspectos estruturais e sociais que porventura estejam associados ao acesso ao emprego e à determinação de salários (HELAL, 2010; SIMAN, 2006).

Como alternativa à Teoria do Capital Humano, destaca-se a importância que as empresas dão aos custos de treinamento de novos contratados quando da ocasião do processo seletivo. Helal (2010) cita a teoria de Thurow (1975) de que nos processos seletivos das empresas, a educação é utilizada como um indicador de produtividade:

Os empregadores optam por esse recurso por ser mais econômico do que testar, por meio de uma série de avaliações, todos os candidatos. Os empregadores analisam os empregados com base na expectativa de custos de treinamento, e utilizam diversas características para tal avaliação (background characteristics). Thurow (1975) destaca ainda que nesse processo de avaliação a educação do funcionário (expressa em credenciais educacionais) possui papel importante, por razões diferentes das apresentadas pelos economistas clássicos. Para o autor, encontrar as características dos indivíduos que são preditoras de potenciais custos de treinamento é tarefa complicada e problemática. E é em função dessa dificuldade que a educação acaba assumindo papel de destaque nesse processo. “Educação é uma forma de treinamento. (...) Educação torna-se uma medida indireta da capacidade de absorção do indivíduo (individual’s absorptive capacity)” (THUROW apud HELAL, 2010).

Desdobrando ainda mais a Teoria do Capital Humano, chega-se ao conceito de empregabilidade, base fundamental da política de qualificação profissional e tema da próxima seção.

3.2.1 Empregabilidade

A formação e a qualificação profissional dos trabalhadores em geral tornou-se pré-condição para a sua permanência, reinserção e inserção no mercado de trabalho. Neste contexto e com base na Teoria do Capital Humano, inaugurou-se a era da empregabilidade, que tem como pressuposto o princípio de que o desemprego tem como causa a inadequação da mão de obra para responder as exigências do mercado de trabalho.

Seguem algumas definições de empregabilidade:

- “Capacidade da mão de obra se manter empregada ou encontrar novo emprego quando demitida” (SIMAN, 2006).
- “Condições da integração dos sujeitos à realidade atual dos mercados de trabalho e ao poder que possuem de negociar sua própria capacidade de trabalho, considerando o que os empregadores definem por competência” (MACHADO, 1998, p.18).
- “Características individuais do trabalhador capazes de fazer com que possa escapar do desemprego mantendo sua capacidade de obter um emprego” (LAVINAS, 2001, p. 03).
- “A capacidade de adaptação da mão de obra frente às novas exigências do mundo do trabalho e das organizações” (HELAL, 2010).

Outra premissa em que se baseia o conceito de empregabilidade é o pressuposto liberal de se atribuir ao empregado a responsabilidade de manter-se e de inserir-se no mercado de trabalho. Isso desobriga o Estado de promover quaisquer mudanças de caráter estrutural e obriga o trabalhador a adequar-se às demandas do mercado.

Sob essa perspectiva, o investimento em educação constitui-se como elemento fundamental para a competitividade no mercado de trabalho e ferramenta de impacto direto no padrão econômico dos trabalhadores. No entanto, Siman (2006) conclui que a capacitação por si só não é sinônimo de garantia de emprego fácil nem um pré-requisito para aumentar a oferta de trabalho:

Todavia, o conceito, mesmo que aplicado nos países desenvolvidos no processo de qualificação e requalificação profissional, traz em si uma limitação no plano prático de mobilidade do trabalhador no mercado de trabalho, ou seja, a elevação do nível de educação não é suficiente para garantir a sua permanência ou inserção no mercado de trabalho. Há evidências empíricas demonstrando que o aumento de investimentos em educação e em formação profissional não interfere na redução das taxas de

desemprego, da precarização das relações de trabalho, da queda generalizada dos salários e da acentuada substituição do emprego formal pelo informal. Nesta perspectiva, a concepção de empregabilidade que se define como um mecanismo eficaz para enfrentar os desafios impostos pela modernização do setor produtivo negligencia outros importantes fatores que condicionam as diferenças na capacidade de acesso ao trabalho. É verdade, contudo, que a tendência à elevação do nível de educação produziu um novo movimento das empresas, principalmente daquelas que fazem grandes investimentos em tecnologia, que é a contratação de mão de obra qualificada para desempenhar atividades cada vez mais simples. É certo também que a modernização da produção em termos de inovação tecnológica, de introdução de novas formas de gestão e de organização do trabalho, reduz o índice de emprego (SIMAN, 2006).

Em suma, assim como diz Rodrigues (1997, p. 228) pode-se dizer então que o conceito de empregabilidade não deve ser utilizado sozinho, e sim, conjugado com outros conceitos, como globalização, competitividade e reestruturação industrial, a fim de consolidar a “construção de uma rede discursivo-conceitual que tenta simultaneamente, por um lado, explicar uma nova etapa do desenvolvimento civilizatório e, por outro lado, facilitar as dores do parto do novo mundo do trabalho”.

3.3 Qualificação X Competências

Primeiramente, é essencial apresentar o conceito de competência, frequentemente confundido com o de qualificação. Enquanto o conceito tradicional de qualificação a restringe ao posto de trabalho, em detrimento dos atributos inerentes ao trabalhador (MANFREDI apud GÓES e SOUZA, 2004), segundo Deauville (apud GÓES e SOUZA, 2004), a definição de competência profissional é:

(...) uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional, a partir da qual é passível de validação.

O panorama do mercado de trabalho atual revela um cenário controverso, no qual a alta exigência por trabalhadores tacitamente mais qualificados dá-se em um momento em que aumentam as qualidades extra-laborais exigidas do trabalhador. Além disso, “o modelo de competência subverte a lógica da qualificação estritamente profissional como elemento definidor de postos de trabalho e salários. A dimensão individual avança sobre o coletivo e a eficiência e produtividade do indivíduo se define a partir de sua identificação com os objetivos das organizações” (TEIXEIRA, 2006). Neste sentido, a noção de que a qualificação representa principal elemento para definição de cargo e remuneração do trabalhador entra em conflito com o modelo de competências, priorizando os objetivos e

metas da empresa como definidores das capacidades individuais. Góes e Souza (2004) afirmam que “a competência é, efetivamente, a da pessoa e não a qualificação de um posto de trabalho”.

No entanto, segundo Isamberti-Jamati (apud GÓES e SOUZA, 2004), a aquisição de competências está ligada a empregos anteriores, atividades lúdicas, interesses fora da profissão e atividades familiares, e menos à formação inicial. Para muitos autores, segundo Alaniz (apud GÓES e SOUZA, 2004), isso quer dizer que o modelo de competência não se contraporia à qualificação, mas sim, seria uma das dimensões desta. Ou seja, toda essa discussão não tem como objetivo nem quer significar a desvalorização da qualificação formal como porta de entrada para o mundo do trabalho. Pelo contrário, o sistema educacional no papel de formador de mão de obra apresenta-se renovado como o “responsável por estimular e desenvolver qualificações tácitas e as características comportamentais adequadas ao novo modelo de produção” (TEIXEIRA, 2006).

Em vista disso, qualificação e competência devem ser articuladas de forma complementar com vistas a proporcionar ao trabalhador todas as qualidades exigidas atualmente pelo mercado de trabalho.

3.4 Qualificação profissional e a formação de capital humano

Neste sentido, as políticas de formação e qualificação profissional constituem formas ativas e indiretas de geração de emprego e renda, que devem ser sempre articuladas com políticas passivas e diretas para alcançar o objetivo principal. Uma vez que o trabalhador é responsável por sua própria manutenção em um emprego ou para conseguir um novo emprego, a qualificação profissional representa importante instrumento para aquisição de capital humano e posterior autonomia em relação ao mercado de trabalho.

Teixeira (2006) apresenta duas perspectivas que articulam a qualificação profissional à teoria do capital humano:

A qualidade da mão de obra obtida pela formação escolar, profissional e pelo progresso do conhecimento potencializaria a capacidade de trabalho e produção – de recursos humanos –, requisitos fundamentais ao processo de modernização. Entenda-se modernização como sinônimo de adesão ao modelo industrial capitalista como referência de consumo, de estilo de vida e integração no padrão de desenvolvimento adotado nos países capitalistas centrais.

Numa segunda perspectiva, destacam-se as estratégias individuais no que diz respeito a meios e fins relacionados à constituição do “capital pessoal” de cada trabalhador. Mediante um cálculo, com base no princípio custo-benefício, seria possível avaliar se o investimento e o esforço empregados na formação seriam compensados em termos de uma melhor remuneração no futuro (TEIXEIRA, 2006, p.54-55).

Neste contexto, a noção de qualificação atrelada à lógica do capital humano também se relaciona com as atuais redefinições do padrão de gestão do trabalho. As empresas são obrigadas a conquistar o comprometimento dos trabalhadores, numa busca incansável pela competitividade internacional, num aspecto inédito de valorização da contribuição da mão de obra qualificada.

Entende-se, portanto, que as políticas públicas de qualificação profissional, em sua forma mais completa, devem abranger ambos os aspectos mencionados: instruir conteúdos técnicos e conduzir o trabalhador a oportunidades de aquisição de competências, de forma a aumentar seu capital humano. A forma como essa relação é tratada atualmente será investigada no capítulo sobre políticas públicas de qualificação profissional.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS

Compreender a noção de política pública e o ciclo de sua implementação é fundamental para a análise da política de qualificação profissional da SETE. Clarear esta ideia ao leitor é o que se propõe este capítulo.

A Europa possui uma tradição de estudo e pesquisas sobre o desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e do governo como produtor de políticas públicas. A área de políticas públicas surge então da análise sobre o Estado e suas instituições. Por outro lado, a política pública como área de conhecimento e disciplina acadêmica nasceu nos Estados Unidos, sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, e se atendo principalmente à ação dos governos (SOUZA, 2006).

Souza (2006) reúne a definição de alguns autores para o conceito de políticas públicas:

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (SOUZA, 2006, p.24).

Em adição, a autora ainda elabora seu próprio resumo sobre o que são políticas públicas:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006, p.26).

Existem vários modelos de formulação e análise das políticas públicas, com o objetivo de se entender os métodos utilizados pelos governos para escolherem as ações que farão ou deixarão de fazer¹ e como isso irá impactar na vida dos cidadãos,

¹ Segundo Bachrach e Baratz (1962), a escolha de não se fazer nada em relação a um problema também é um tipo de política pública.

consequentemente. Nesse trabalho utilizaremos a metodologia do ciclo da política pública (policy cycle), a ser discutido na próxima seção.

4.1 O ciclo da política pública

Segundo Souza, a tipologia do ciclo da política pública vê esta última como um ciclo deliberativo, formado por vários estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado, conforme representado no fluxo abaixo:

Figura 1 - Ciclo da política pública



Fonte: Souza (2006). Elaboração própria.

Nesse modelo, a etapa de definição de agenda (agenda setting) é a mais crucial, pois é nela em que a pergunta mais importante sobre políticas públicas é respondida: por que algumas questões entram na agenda política, enquanto outras são ignoradas?

Segundo Souza (2006), existem três respostas a essa pergunta. A primeira resposta focaliza nos problemas. O reconhecimento e a definição dos problemas fazem-nos entrar na agenda quando assumimos que devemos fazer algo sobre eles, ou podem não entrar na agenda.

A segunda resposta focaliza a política em si, ou seja, como os formuladores adquirem a consciência coletiva de que dado problema deve ser necessariamente enfrentado. Normalmente, os formuladores são selecionados via processo eleitoral, mudanças nos partidos que governam ou mudanças nas ideologias. Tal consciência coletiva é fator determinante na definição da agenda. A política pública pode ter seu ponto de partida na política – quando o consenso é construído mais por barganha do que por persuasão – ou no problema a ser enfrentado – quando a persuasão é a forma de construção do consenso.

Já a terceira resposta focaliza os participantes do processo decisório. Eles podem ser visíveis, quando definem a agenda – como políticos, mídia, partidos, grupos de pressão – ou podem ser invisíveis, quando definem as alternativas.

Conforme a teoria de Silva e Melo (2000), a policy cycle não pode ser analisada de um ponto de vista simplista, e sim, como uma engenharia social, formada por “redes complexas de formuladores, implementadores, stakeholders e beneficiários que dão sustentação política, e por “nós” críticos”. Nós esses representados pelos momentos de tomada de decisão críticos que podem alterar o rumo da política. Em vista disso, o ciclo da política pública deve ser encarado como um campo estratégico onde atuam igualmente implementadores, formuladores e o público alvo do programa.

4.2 Formulação de políticas públicas

Segundo Rua (1998), as políticas públicas são resultantes da atividade política. Em outras palavras, as chamadas “policies” envolvem diversas decisões políticas estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas, sempre revestidas da autoridade soberana do poder público.

No entanto, as decisões políticas expressam demandas originadas no interior ou exterior ao próprio sistema político. Isso quer dizer que as demandas podem ter origem na sociedade (inputs) ou nos próprios agentes do executivo, parlamentares e judiciário (withinputs). Tais demandas podem abranger desde reivindicações de bens e serviços, participação no sistema político e até controle da corrupção (Rua, 1998). Tais demandas constituem o que se chama de agenda governamental.

Capella (2006) explica que existe uma diferença entre agenda governamental e agenda decisional. A agenda governamental é composta por questões que despertam o interesse e a atenção dos formuladores de políticas. Devido a sua complexidade e volume, tais questões são filtradas, e aquelas que se mostram prontas para uma decisão ativa dos formuladores de políticas compõem a agenda decisional.

Após a composição da agenda decisional, ou seja, das propostas prestes a se tornarem políticas, passa-se à fase de identificação das alternativas. Nessa fase, cria-se

um conjunto de soluções disponíveis para os problemas, que não necessariamente estão relacionadas à percepção de problemas específicos. Dentro desse conjunto de soluções, algumas ideias sobrevivem intactas, outras confrontam-se e combinam-se em novas propostas e outras são descartadas. Nesse processo de avaliação das ideias, aquelas que se mantêm são geralmente as que se mostram mais viáveis do ponto de vista técnico e as que têm custos toleráveis.

Por fim, o pequeno conjunto de propostas que permanecem são aquelas que emergem para a efetiva consideração dos participantes do processo decisório (CAPELLA, 2006).

4.3 Implementação de políticas públicas

Segundo Silva e Melo (2000), a fase de implementação é aquela em que as atividades são executadas visando à obtenção das metas definidas no processo de formulação da política. Essa etapa é frequentemente apontada como o “elo perdido” e a explicação para o insucesso em atingir os objetivos estabelecidos.

Na visão tradicional, os problemas enfrentados durante o processo de implementação são entendidos como “desvios de rota”. Essa perspectiva pressupõe a administração pública como um “mecanismo operativo perfeito”, na qual a execução aconteceria fielmente ao desenho proposto na fase de formulação.

Todavia, numa perspectiva mais embasada empiricamente, Silva e Melo (2000) propõem a implementação como um jogo entre implementadores. Nele, “os papéis são negociados, os graus de adesão ao programa variam e os recursos entre são objetos de barganha”.

Entre as várias críticas propostas por esse modelo à perspectiva tradicional, destacam-se algumas:

- Os formuladores de políticas operam em um ambiente carregado de incertezas:
 - Os formuladores de política, os especialistas e os estudiosos enfrentam grandes limitações cognitivas sobre os fenômenos sobre os quais intervêm;
 - Os formuladores não controlam nem muito menos tem condições de prever as contingências que podem afetar o policy environment no futuro;
 - Planos ou programas são documentos que delimitam apenas um conjunto limitado de cursos de ação e decisões que os agentes implementadores devem seguir ou tomar;

- Os formuladores expressam suas preferências individuais ou coletivas através de programas e políticas, cujo conteúdo substantivo pode ser divergente daquele da coletividade.
- A implementação deve ser vista como uma etapa subsequente à formulação, isto é, não um processo autônomo em que o implementador possui discricção para tomar decisões cruciais;
- A implementação de políticas constantemente orienta novas políticas.

É sob esse contexto que se aplica a análise de stakeholders, que tem como objetivo sistematizar e analisar informações sobre a oposição e o apoio que pode provocar a intervenção de autoridades governamentais (SEBASTIÁN,1999). A técnica que analisa os objetivos dos interessados na política pública conta com a elaboração de uma matriz, com informações sobre a identificação dos interessados, as razões, a magnitude e importância dos interesses, o nível de compromisso esperado, o poder (como recursos e conexões políticas), o modo de operação (direto ou indireto), as alianças, os objetivos e resultados esperados e as respostas (conclusão da análise).

Em suma, pode-se concluir que “a implementação quase nunca está a cargo de um agente apenas e não ocorre no âmbito de uma organização apenas, mas de um campo interorganizacional” (SILVA e MELO, 2000). A essa ideia, aplica-se conceito de redes de implementação, uma vez que as políticas públicas são implementadas fundamentalmente através de redes de agentes públicos e, cada vez mais frequentemente, também por agentes não governamentais.

4.4 Avaliação de políticas públicas

A avaliação de uma política pública é responsável pela atribuição de uma relação de causalidade entre um programa e um resultado, por meio da adoção de métodos e técnicas de pesquisa. Em outras palavras, é o chamado contrafactual, ou seja, na ausência de um programa, não seria possível chegar a determinado resultado.

Nesse contexto, vale a pena atentar ao fato de que avaliação de política pública é diferente de análise de política pública.

A análise de política pública é entendida como “o exame da engenharia institucional e dos traços constitutivos dos programas” (ARRETCHE, 2008). Ou seja, ela busca reconstituir as diversas características reunidas pelas possibilidades de desenho institucional da política. A análise é capaz de atribuir um determinado desenho institucional alguns resultados prováveis, mas somente a avaliação desta política poderá atribuir uma relação de causalidades entre o programa e os resultados encontrados.

Portanto, pode-se dizer que a avaliação é uma forma de “juízo, de atribuir um valor, uma medida de aprovação ou desaprovação a uma política ou programa público particular, de analisá-la a partir de uma certa concepção de justiça (explícita ou implícita)” (ARRETCHE, 2008). Neste sentido, percebe-se que é impossível a qualquer modalidade de avaliação ou análise de políticas públicas possuir um caráter totalmente neutro, técnico e instrumental, uma vez que depende de opções valorativas pessoais do avaliador ou analista da política pública. Com isso, “o uso adequado dos instrumentos de análise e avaliação são fundamentais para que não se confunda opções pessoais com resultados de pesquisa” (ARRETCHE, 2008).

Segundo Figueiredo e Figueiredo (1986), uma política pública pode ser avaliada por seu processo (avaliação de eficácia e eficiência) e por seu impacto (avaliação de efetividade).

A avaliação de eficácia permite relacionar os objetivos e instrumentos de um programa e seus resultados efetivos. Em outras palavras, essa avaliação examina a relação entre as metas propostas e as metas alcançadas pelo programa ou entre os instrumentos previstos para sua implementação e aqueles efetivamente empregados.

Já a avaliação de eficiência é entendida como “aquela que relaciona os efeitos do programa (benefícios) com os esforços (custos) empreendidos para obtê-los” (FIGUEIREDO e FIGUEIREDO, 1986), compreendendo na chamada relação custo X benefício.

A avaliação de efetividade examina a relação entre a implementação de um determinado programa e seus impactos e ou resultados. Isto é, permite demonstrar que os resultados encontrados estão causalmente relacionados aos produtos oferecidos por tal política analisada.

Por fim, as teorias modernas fazem menção à institucionalização da avaliação, ainda pormenorizada na maioria das organizações públicas atualmente. A avaliação deve ser vista não como um instrumento de “correção de rota”, mas como “testes de modelos causais sujeitos à corroboração ou ao abandono” (SILVA e MELO, 2000), num ideia de constante reformulação da política pública.

Em capítulo posterior, a política do PlanTeQ 2012 executada pela SETE será analisada sob a luz dos aspectos desenvolvidos neste capítulo. Objetiva-se verificar os maiores problemas relativos à formulação, implementação e resultados desse programa de qualificação, com vistas a gerar instrumentos para aperfeiçoar tais processos da SETE.

5 POLÍTICAS PÚBLICAS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Passados os conceitos básicos, é preciso compreender como as políticas públicas de qualificação profissional começaram a fazer parte da agenda brasileira.

Segundo o próprio Ministério do Trabalho e Emprego (2003), o objetivo das políticas públicas de qualificação é:

contribuir para promover a integração das políticas e para a articulação das ações de qualificação social e profissional do Brasil e, em conjunto com outras políticas e ações vinculadas ao emprego, ao trabalho, à renda e à educação, promover gradativamente a universalização do direito dos trabalhadores à qualificação (MTE, 2003).

Para entender melhor o que significa a citação anterior, vale ressaltar aqui alguns tipos de políticas de emprego: as passivas e as ativas, e as diretas e indiretas.

Conforme Azeredo e Ramos (1995) e Oliveira (2009), as políticas de emprego passivas são aquelas que consideram o nível de emprego/desemprego como dado, e o objetivo é assistir financeiramente ao trabalhador desempregado ou reduzir o excesso de oferta de trabalho, isto é, são aquelas que se voltam a compensar temporariamente a perda do emprego através de assistência financeira. O Seguro-Desemprego representa o instrumento mais importante desse tipo. Por outro lado, as políticas ativas visam exercer algum efeito sobre a oferta ou demanda por trabalho. O instrumento clássico nesse caso é a qualificação profissional.

No entanto, as políticas diretas são aquelas que auxiliam o trabalhador diretamente a gerar/incrementar sua renda. Um exemplo é a política de intermediação de mão de obra. Já as políticas indiretas são aquelas em que o trabalhador não é inserido diretamente no mercado de trabalho, mas recebe insumos para que sua (re)inserção seja facilitada, como é o caso da qualificação profissional.

Logo, pode-se concluir, a partir do objetivo proposto pelo MTE, que a política de qualificação não tem a pretensão de fazer com que o trabalhador gere/incrementa sua renda em função apenas dessa política, ao mesmo tempo em que tenta universalizar o acesso a essa política. A articulação com outras ações de emprego e renda é fundamental para o sucesso da política de qualificação.

Com vistas a integrar o Brasil à economia mundial, o governo federal adotou o neoliberalismo como orientação política nos anos 90. Entre as diretivas adotadas, destacam-se as políticas de privatização, as ações de combate à inflação e valorização da moeda. No entanto, tais medidas não alteraram significativamente o crescimento do país, reduzindo a oferta de emprego (SIMAN, 2006).

De acordo com o MTE, existem três fatores principais, entre outros já mencionados nesse trabalho, que justificam a atenção especial dada à qualificação profissional no país nas últimas décadas:

- Introdução de novas tecnologias e novas técnicas gerenciais, inerentes aos processos de reestruturação produtiva;
- Crescimento do desemprego e da heterogeneização das formas de trabalho, decorrentes do modelo econômico adotado no país, a partir do início dos anos 90;
- Processos político-sociais que tiveram como marco decisivo a promulgação da Constituição de 1988.

Inspirado na ideia de empregabilidade, já discutida nesse trabalho, o governo brasileiro assumiu a política de qualificação profissional como uma prioridade no quesito da proteção ao trabalhador (SIMAN, 2006). Nesse contexto, instituiu-se uma nova Lei de Diretrizes Bases (LDB), que reformou o ensino técnico e profissional, constituindo uma política pública de trabalho e renda e de qualificação (MTE, 2003).

Além das políticas executadas tradicionalmente pelo MTE, existem outros órgãos que são responsáveis por ações de qualificação profissional, como fora mencionado nesse trabalho. O Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional (PEP), executado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, tem por finalidade “prover educação profissional e formação técnica em nível médio, atendendo às demandas regionais e municipais, identificando e diagnosticando tendências do mercado de trabalho e necessidades de mão de obra e contribuindo para o desenvolvimento econômico do estado”, segundo informação contida na página virtual da Secretaria. Ainda segundo esse portal, de uma meta de 30.000 qualificados para o período de janeiro e agosto de 2012, a SEE-MG conseguiu qualificar 29.985 alunos, ou seja, 99,95%. Enquanto isso, o PEP recebeu um recurso total de R\$ 134.394.178,00 nesse mesmo período, dos quais executou apenas 29,26%, o equivalente a R\$ 39.329.575,62 (MINAS GERAIS, 2013).

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), sob responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), possui cinco objetivos:

- Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância;
- Construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais;
- Aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

- Aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica;
- Melhorar a qualidade do Ensino Médio (BRASIL, 2013).

Segundo dados disponibilizados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, o PRONATEC qualificou 1.695.384 alunos em 2012.

Tabela 1 - Vagas previstas e preenchidas do Pronatec, Brasil, 2012

Iniciativa	Vagas previstas	Matrículas realizadas
Bolsa-Formação Estudante	99.149	104.832
Brasil Profissionalizado	90.563	85.214
E-Tec Brasil	150.000	134.121
Acordo Sistema S	76.119	58.950
Rede Federal de EPCT	79.560	119.866
Bolsa-Formação Trabalhador	590.937	565.545
Acordo Sistema S	570.020	626.856
Total	1.656.348	1.695.384

Fonte: Ministério da Educação. Elaboração: própria.

O primeiro programa nacional executado pelo MTE nesse âmbito foi o Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor), detalhado mais profundamente na próxima seção. Após o desgaste institucional² em que se deu o Planfor, o PPA 2004-2007 (Plano Plurianual) significou uma nova oportunidade de se colocar a política pública de qualificação em novas bases. Entre as mudanças ocorridas relacionadas a esse tipo de política, pode-se destacar:

- Maior centralidade na condição de política social;
- Maior relevância dos mecanismos de participação e controle social e do seu caráter público;
- Reforço da condição de política pública planejada e integrada a um planejamento de governo;

² “Um conjunto de denúncias, veiculado amplamente pela mídia levou o Tribunal de Contas da União – TCU e a Secretaria Federal de Controle da Corregedoria-Geral da União – SFC/CGU a proporem mecanismos visando garantir maior controle público e operacional. Uma flagrante baixa qualidade dos cursos, em geral, e uma baixa efetividade social das ações do PLANFOR reforçaram tal desgaste e levaram o MTE, já sob o novo Governo, a instituir o Plano Nacional de Qualificação – PNQ, extinguindo o PLANFOR, reorientando as diretrizes da Política Pública de Qualificação” (MTE, 2003). A situação será explicitada em seção dedicada ao Planfor.

- Ganho de novas potencialidades com a adoção de uma perspectiva de desenvolvimento de caráter sustentável, centrado em objetivos sociais, voltados para a geração de trabalho, distribuição de renda e diminuição das disparidades regionais;
- Realce da sua dimensão cidadã, que se sustenta na qualificação profissional como direito e como um bem de acesso universal e na política pública de qualificação como uma responsabilidade do Estado e da sociedade (MTE, 2003).

Sob essa perspectiva foi criado o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), a ser esmiuçado em seção a seguir. A principal fonte de recurso para a execução dessas ações é o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), tema da próxima seção desse trabalho.

5.1 O Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT)

No período de transição entre os séculos XX e XXI, a dinâmica do capitalismo é marcada pela flexibilização: um capital de que se informatiza, se tecnifica, mas que também conduz à precarização, fragmentação e terceirização do trabalho. Com isso, surgiu a demanda pelo preparo dos trabalhadores para se adequarem às necessidades do capital. Ou seja, as ações de qualificação profissional surgem como uma forma de o trabalhador se adequar às novas exigências do mercado e aumentar sua produtividade (FARIA e LEÃO, 2007).

A tentativa de redesenho das políticas públicas de trabalho e emprego a fim de adequá-las a essas novas demandas do mercado de trabalho condicionou na criação, em 1990, do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), ainda pouco coordenado e sem uma estratégia definida.

O FAT é vinculado ao MTE (Ministério do Trabalho e Emprego) e destina-se ao custeio do Programa Seguro-Desemprego, Abono Salarial e Programas de Desenvolvimento Econômico. Os recursos do FAT são recolhidos através das contribuições para o Programa de Integração Social (PIS) e o Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público (PASEP), instituídos pelas Leis Complementares nº 07 e 08 de 1970. As ações do Programa Seguro-Desemprego são traduzidas em pagamento do benefício, qualificação e requalificação profissional e orientação e intermediação de emprego. A qualificação social e profissional é executada por meio do PNQ (Programa Nacional de Qualificação) e “visa à qualificação social e profissional de trabalhadores/as, certificação e orientação do/a trabalhador/a brasileiro/a, com prioridade para as pessoas discriminadas no

mercado de trabalho por questões de gênero, raça/etnia, faixa etária e/ou escolaridade” (MTE, 2003).

Cabe aqui explicitar o que foi o Planfor, programa de qualificação profissional que antecedeu e proveu as diretrizes para o desenho do PNQ, conforme a seção a seguir.

5.2 O Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor)

As ações de qualificação profissional tornaram-se mais ativas em 1996, com a criação do PLANFOR. Até esse ano, a participação do poder público na educação profissional restringia-se à formação técnica regular, de nível médio, ofertada pelos CEFETs e pelas Escolas Técnicas. (ANDRADE, 2003)

A proposta do PLANFOR era de dinamizar a qualificação profissional por meio de uma articulação e integração entre a qualificação profissional e as demais políticas públicas de geração de trabalho e renda, procurando manter um caráter complementar em relação à educação básica como direito constitucional do cidadão. Além disso, procurava desenvolver, de forma integrada, habilidades básicas, específicas e/ou de gestão do trabalhador através de cursos, treinamentos, assessorias, extensão, entre outras ações, com atenção especial à diversidade social, econômica e regional. (JORGE, 2009)

A lei nº 8.900, de 30 de junho de 1994, que estabelece as finalidades do seguro-desemprego abriu a possibilidade de oferecer ações integradas de orientação, recolocação e qualificação profissional a todo trabalhador desempregado, independentemente de sua condição de segurado ao programa. Foi sob essa égide que o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) criou o Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor) em 1995. O objetivo principal dessa política era aumentar a oferta de educação profissional a, no mínimo, 20% da PEA (população economicamente ativa), por ano. A composição do público alvo seria majoritariamente de desempregados, trabalhadores formais e informais, micro e pequenos produtores urbanos e rurais, jovens à procura de emprego, jovens em situação de risco social, mulheres chefes de família e portadores de deficiência (TAFNER, 2006).

Um dos diferenciais do Planfor era a forma como a política era coordenada. Sua implementação foi claramente descentralizada, na qual as secretarias estaduais de trabalho realizavam planos estaduais de qualificação, por meio de convênios e termos de cooperação técnica. Com a grande interação entre diversos atores que compunham a rede de educação profissional do país, o modelo do Planfor representou importante passo quanto à descentralização das políticas públicas de emprego e renda. No entanto, em 1999, foram encontradas fraudes no âmbito do MTE que revelaram problemas de controle na aplicação dos recursos pelos estados. A solução encontrada foi a implementação de medidas como a

“obrigatoriedade de que os recursos recebidos pelos estados fossem depositados em uma conta no Banco do Brasil, a especificação mais clara dos critérios de transferência dos recursos para os estados e a criação de uma ouvidoria no MTE para receber denúncias.” A questão da transparência do Planfor certamente melhorou, mas o mau uso dos recursos não foram totalmente cessados (TAFNER, 2006).

Com isso, o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) substituiu o Planfor em 2003, com grandes diferenciais referentes ao aumento do monitoramento e controle das ações e da inserção do conceito de qualificação social além da profissional, por meio do estabelecimento de uma carga horária mínima e conteúdos pedagógicos específicos para os diversos cursos de qualificação (TAFNER, 2006).

5.3 O Plano Nacional de Qualificação (PNQ)

Depois de evidenciadas as lacunas existentes no Planfor, foi possível elaborar o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) em 2003, baseado em seis dimensões principais: política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional. Cito aqui o MTE (2003) em publicação que explicita o novo momento da Política Pública de Qualificação do Brasil, com a criação do PNQ, sobre as primordiais diferenças do novo plano em relação ao anterior:

- Dimensão política: entendimento do papel do Estado como um ponto de equilíbrio democrático. Entendimento do pacto federativo, como uma forma de assimetria entre os governos federal, estadual e municipal.
- Dimensão conceitual: o ponto principal é a retomada da ideia de trabalho. Noção de qualificação como relação social e política ambígua, de emprego e renda e de educação. A política de qualificação não se resume a cursos: certificação, orientação, estudos e pesquisas sobre esses processos.
- Dimensão institucional: resolução da confusão no papel dos atores estaduais e municipais. Integração com demais políticas públicas de emprego.
- Dimensão pedagógica: elevação da carga horária média para 200 horas.
- Dimensão ética: regularizar a situação encontrada. Manter monitoramento permanente e garantir transparência na distribuição de recursos.

Os recursos destinados à execução do PNQ provêm do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e a resolução que estabelece as diretrizes para as transferências de recursos deste fundo com vistas à execução do PNQ é a de nº 679/2011 do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT). Segundo essa resolução, o objetivo do PNQ é “estabelecer uma articulação entre o trabalho, a educação e o desenvolvimento, considerando a qualificação social e profissional um direito do trabalhador e instrumento indispensável à sua inclusão e aumento de sua permanência no mundo do trabalho” (CODEFAT, 2011, art. 1º, § 2º).

Ainda segundo a resolução já referida, as ações de qualificação profissional devem contribuir para a inserção do trabalhador no mundo do trabalho, a priori. Ademais, a educação profissional deve colaborar para:

- I. Formação intelectual, técnica e cultural do trabalhador brasileiro;
- II. Elevação da escolaridade do trabalhador, por meio da articulação com as políticas públicas de educação, em particular com a educação de jovens e adultos e a educação profissional e tecnológica;
- III. Inclusão social do trabalhador, o combate à discriminação e a vulnerabilidade das populações;
- IV. Obtenção de emprego e trabalho decente e da participação em processos de geração de oportunidades de trabalho e de renda;
- V. Permanência no mercado de trabalho, reduzindo os riscos de demissão e as taxas de rotatividade;
- VI. Êxito do empreendimento individual ou coletivo, na perspectiva da economia popular solidária;
- VII. Elevação da produtividade, da competitividade e da renda;
- VIII. Articulação com as ações de caráter macroeconômico e com micro e pequenos empreendimentos, para permitir o aproveitamento, pelos trabalhadores, das oportunidades geradas pelo desenvolvimento local e regional;
- IX. Articulação com todas as ações do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda, inclusive com os beneficiários do seguro-desemprego (CODEFAT, Resolução 679/2011, art. 3º).

O art. 2º dessa mesma resolução apresenta os princípios que regem a operacionalização do PNQ:

- I. Articulação entre trabalho, educação e desenvolvimento;
- II. Qualificação como direito e política pública;
- III. Diálogo e controle social, tripartismo e negociação coletiva;
- IV. Não superposição de ações entre estados ou Distrito Federal, municípios e com outros ministérios e o estabelecimento de critérios objetivos de distribuição de responsabilidades e recursos;
- V. Adequação entre as demandas do mundo do trabalho e da sociedade e a oferta de ações de qualificação, consideradas as especificidades do território e do setor produtivo;
- VI. Trabalho como princípio educativo;
- VII. Reconhecimento dos saberes acumulados na vida e no trabalho, por meio da certificação profissional e da orientação profissional;
- VIII. Efetividade social e qualidade pedagógica das ações (CODEFAT, Resolução 679/2011, art. 2º).

O PNQ é executado de forma descentralizada, por meio de Planos Territoriais de Qualificação (PlanTeQs), Planos Setoriais de Qualificação (PlanSeQs), Plano Brasil Sem

Miséria – Qualificação e Emprego, Qualificação à Distância (QAD), Passaporte Qualificação, Projetos Especiais de Qualificação e Certificação Profissional (ProEsQs). De acordo com o art. 25 da Resolução nº 679/2011, a distribuição de recursos entre os planos mencionados é a seguinte:

Tabela 2 - Distribuição do recurso do PNQ, Brasil

Programa	Recurso do PNQ (%)
PlanTeQ	De 30% a 60%
PlanSeQ	Mínimo de 20%
Plano Brasil Sem Miséria – Qualificação e Emprego	Mínimo de 20%
Passaporte Qualificação	Máximo de 10%
ProEsQ	Máximo de 7%
Qualificação à Distância	Máximo de 3%

Fonte: Resolução 679/2011 do CODEFAT. Elaboração: própria.

Pela tabela apresentada, afere-se que o PlanTeQ, objeto de análise deste trabalho, é o programa que recebe o maior aporte de recursos destinados ao PNQ.

O próximo capítulo explicará a metodologia desse trabalho. A política do PlanTeQ será aprofundada em capítulo posterior, em sua forma original, conforme orientações do Ministério do Trabalho e Emprego, numa contraposição com a análise realizada no PlanTeQ executado em Minas Gerais em 2012.

6 METODOLOGIA

6.1 Problema

A análise realizada neste trabalho visa a responder uma questão central: a forma como aconteceu seu processo de construção e implementação permitiu que o PlanTeQ produzisse os resultados planejados para o ano de 2012?

6.2 Hipóteses

Como resposta antecipada a essa pergunta, temos duas hipóteses:

- A construção participada do programa de cursos e da definição dos municípios em que foram implementados os cursos do PlanTeQ, envolvendo os principais interessados, permitiu a adequação dos recursos às demandas de cada lugar e possibilitou a produção dos resultados planejados para o ano de 2012.
- A elaboração do PlanTeQ para o estado de Minas Gerais no ano de 2012 aconteceu envolvendo os técnicos da SETE, sem a participação dos principais interessados. Fato este que influenciou para que os resultados deste programa ficassem abaixo do desejado.

6.3 Coleta e análise de dados

A análise foi feita em 5 etapas:

A primeira etapa foi uma análise da formulação do PlanTeQ 2012, seguida pela análise da implementação desse programa. Como foi realizada uma pesquisa qualitativa, foi utilizada documentação indireta, ou seja, documentos relativos à formulação e implementação do programa em análise. Além disso, foram analisadas as planilhas com repasse de recursos e outros dados. Na análise da implementação, foram utilizados documentos relativos aos cursos, tais como número de cursos, destacando número de vagas, inscritos e concluintes.

A terceira etapa tratava-se da análise dos resultados do PlanTeQ 2012. Para análise da efetividade do programa foi produzida uma documentação direta, com a realização de pequenas entrevistas com ex-alunos, instrutores e gestores do PlanTeQ 2012. Foram entrevistados 10 egressos, 10 instrutores e 8 gestores do PlanTeQ 2012. Essa pesquisa teve o objetivo de verificar as visões dos principais stakeholders envolvidos no programa de qualificação. Ou seja, procurou-se captar a opinião dos beneficiários sobre a utilidade dos conteúdos aprendidos em sala no trabalho corrente e mensurar a qualidade dos cursos de qualificação.

Depois, formulou-se o perfil do aluno do PlanTeQ 2012. A partir da ficha de inscrição do trabalhador (anexo A), preenchida por todos os alunos ao se matricularem nos cursos, procurou-se formar o perfil do público majoritário que o PlanTeQ atendeu nas suas ações em 2012. A ficha possuía campos para questões como raça, sexo, escolaridade, renda e expectativa do curso.

A última etapa constituía-se na construção de metodologia de acompanhamento de egressos. Nessa etapa, criou-se um sistema de acompanhamento dos egressos dos cursos de qualificação oferecidos pela SFQT. Este sistema objetivou verificar se a ação da SETE foi suficiente para gerar/aumentar renda do qualificado. O sistema era capaz de determinar qual outra ação da SETE seria a melhor opção para o indivíduo capacitado ser encaminhado para tentar alcançar o objetivo final de geração/incremento da renda. Este trabalho procurou determinar a forma mais eficaz de executar o acompanhamento do sistema: o melhor prazo de execução, as questões mais pertinentes a serem perguntadas, a fim de verificar a eficácia do curso. Tal metodologia procurou determinar a melhor forma de colher as opiniões dos educandos e empregadores, sugeriu alterações nos métodos utilizados atualmente pela SFQT e ou propôs a criação de novos métodos.

Todas as etapas contêm informações baseadas em instrumentos que já existiam na prática da qualificação profissional da SETE, pretende-se formar um perfil do participante dos cursos de qualificação (e, portanto, do trabalhador formado), verificar se a implementação do curso estava de acordo com os exigidos em contrato e nas resoluções elaboradas pelo MTE, e a opinião em geral do aluno assim que concluisse o curso. Esses instrumentos são a ficha de inscrição do trabalhador (anexo A), o formulário de supervisão (anexo C), e o formulário de avaliação do curso (anexo B).

Além disso, foi realizada uma pesquisa qualitativa com alguns egressos de forma a complementar as informações obtidas por meio dos formulários de avaliação aplicados. Como os formulários foram aplicados por instrutores das entidades executoras, pode ter acontecido que o aluno tenha ficado constrangido e não mostrou a sua real opinião no papel. Além disso, procurou verificar se os conteúdos lecionados em sala foram úteis ao trabalho do egresso.

Para isso, primeiramente foi criado um roteiro que contemplava questões não abordadas pelo formulário de avaliação já aplicado. Esse roteiro foi utilizado em entrevista semi-estruturada que foi realizada com os alunos selecionados. Esta permitiu elaborar uma pesquisa qualitativa a respeito dos cursos oferecidos pela SFQT da SETE.

7 FORMULAÇÃO DO PLANO TERRITORIAL DE QUALIFICAÇÃO (PLANTEQ)

O Plano Territorial de Qualificação (PlanTeQ) é uma das ações do Plano Nacional de Qualificação (PNQ) e é regido pela Resolução nº 679/2011 do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (CODEFAT) e o termo de referência respectivo. Para efeitos de pesquisa, este é o instrumento principal que servirá de base na análise da formulação do programa.

A diferença do PlanTeQ para os outros programas do PNQ é que ele contempla ações de qualificação social e profissional circunscritas a um território, com o fim de assegurar progressivo alinhamento e articulação entre demanda e oferta de qualificação neste território (CODEFAT, Resolução 679/2011, art. 7º). Esse fato mostra uma concordância com os art. 1º e 3º da LDB, os quais exigem uma vinculação entre educação, trabalho e práticas sociais. Além disso, revela que o PlanTeQ possui grandes expectativas em romper com os problemas gerados pela educação formal, como fora explicitado por exemplo de Fogaça (2006), anteriormente.

Os PlanTeQs são gerenciados principalmente por secretarias estaduais de trabalho ou equivalentes, como é o caso do PlanTeQ executado em Minas Gerais.

O PlanTeQ ano-base 2011 e execução 2012 chegou a Minas Gerais por meio de um convênio plurianual (2006-2011) com o governo federal, que foi iniciado em 2006. Nesta época, a Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais (SETE) ainda não havia sido criada. Destarte, o convênio foi firmado entre o Ministério do Trabalho e Emprego, por intermédio da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) e a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Esportes de Minas Gerais (SEDESE-MG), por meio da Subsecretaria de Trabalho, Emprego e Renda (SUBTER). Esse convênio e seu plano de trabalho correspondente é o parâmetro de comparação com a referida resolução do CODEFAT para efeitos de análise da formulação do PlanTeQ 2012 em Minas Gerais.

7.1 Objetivos

O convênio efetivamente firmado tinha o objetivo de estabelecer uma cooperação técnica e financeira mútua, para a integração, operacionalização e manutenção das funções e ações do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda – SPETR (intermediação de mão de obra, seguro-desemprego, qualificação social e profissional, certificação profissional, fomento às atividades empreendedoras e informações sobre o mercado de trabalho), por intermédio dos Centros Públicos de Emprego, Trabalho e Renda.

Como é possível perceber, a qualificação profissional não é objeto exclusivo desse convênio. Isso se deve ao fato de que o convênio inicial foi firmado em 2006, sob a

luz da Resolução nº 466/2005 do CODEFAT, que instituía o plano plurianual nacional e estadual do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda. Essa resolução foi revogada em 2007, pela Resolução nº 560/2007 do CODEFAT. A primeira resolução que tratava do PNQ à parte foi a Resolução nº 575/2008, mais tarde revogada pela de nº 679/2011, aqui já mencionada. Com isso, a partir do convênio 2012-2017, seu objeto é a execução exclusiva de ações de qualificação social e profissional integrada às demais ações do SINE e do Programa do Seguro-Desemprego.

7.2 Recursos

Como já fora explanado, os PlanTeQs recebem de 30 a 60% do recurso total do PNQ. Dessa fatia, de 30 a 60% é enviado aos PlanTeQs estaduais; no mínimo 30% aos PlanTeQs municipais e até 10% para entidades privadas sem fins lucrativos (CODEFAT, Resolução 679/2011, art. 26).

Segundo dados obtidos da página virtual do MTE, o estado de Minas Gerais foi o que recebeu o 2º maior repasse do governo federal no âmbito do PlanTeQ em 2009, num total de R\$ 2.151.100,00 e com meta de 3.073 qualificados. O estado de São Paulo foi o que recebeu o maior aporte de recursos, com R\$ 4.301.500,00 e meta de 6.175 qualificados.

Segundo o 13º termo aditivo ao referido convênio, a SETE teria direito a R\$ 2.280.432,00 para execução de qualificação de trabalhadores beneficiários de ações do Sistema Público de Emprego e de Economia Solidária, mais a contrapartida. O plano de trabalho reapresentado ao MTE em 2011 (requisito dos convênios plurianuais) possuía ainda 3.366 qualificados em 156 municípios, com um valor total de R\$ 3.421.572,00. Tal plano de trabalho não apresentava a definição de cursos a serem lecionados nos respectivos municípios, tendo como justificativa o levantamento de demandas tempestivas e embasadas na realidade local.

7.3 Formulação da agenda

A agenda decisional é constituída por demandas correntes que expressam problemas não ou mal resolvidos. Trazendo os conceitos de Rua (1998) e Capella (2006) já citados neste trabalho para o caso do PlanTeQ, pode-se dizer que a agenda decisional forma-se sobre as demandas por cursos de qualificação existentes nos diversos municípios do estado.

A formulação dessa agenda compreende um conflito em torno de alguns atores políticos, em especial, os técnicos e as autoridades estaduais e municipais. Cada um possui um interesse para a alocação dos recursos em um determinado tipo de curso e em um determinado município.

Na fase de planejamento das ações, percebe-se uma grande alteração principalmente na relação de municípios selecionados e seus respectivos cursos. Os municípios foram reduzidos de 156 para 61 (a relação dos municípios encontra-se no apêndice F), por meio de intermediações políticas. De fato, dos 61 municípios selecionados, 43 deles possuem unidades do SINE, o que vai de encontro à teoria de que a Unidade de Atendimento ao Trabalhador deve auxiliar nas ações de qualificação profissional. No entanto, os 18 municípios restantes ficam sujeitos à boa vontade das unidades do SINE de cidades vizinhas e à disponibilidade de recursos para a visita da equipe da SETE.

Após a seleção dos municípios, foram contatados os articuladores locais, em suma, prefeitos e secretários municipais. Esses ficavam a cargo de selecionar os cursos, seja por articulações pessoais, seja pelo preenchimento do formulário de levantamento de demanda (anexos D e E). A relação dos cursos encontra-se no apêndice G. As tramitações para escolha de local, horário, período de divulgação, inscrição e execução eram realizadas nas chamadas “reuniões de ata”, com a presença da SETE, do SINE local (quando houvesse), da entidade executora e de um representante local. No entanto, a maioria das vezes a demanda pelo curso chegava à SETE por meio da entidade executora, estabelecendo um processo reativo.

Percebe-se, portanto, que a formulação da agenda decisional, nesse caso, depende tanto de inputs quanto de withinputs.

7.4 Definição do desenho final

O art. 4º da referida resolução, elenca quinze diferentes grupos de atenção prioritária nas ações de qualificação social e profissional, sendo os primeiros: beneficiários do Programa do Seguro-Desemprego; trabalhadores(as) domésticos(as); trabalhadores(as) desempregados em empresas afetadas por processos de modernização tecnológica e outras formas de reestruturação produtiva; pessoas beneficiárias de políticas de inclusão social, inclusive do programa Bolsa Família, de ações afirmativas de combate à discriminação, de políticas de integração e desenvolvimento regional e local.

O plano de trabalho incluía a qualificação de 3.366 trabalhadores em 156 municípios de diferentes regiões do estado com um recurso total de R\$ 3.563.868,00. O público alvo era composto em 90% por trabalhadores(as) sem ocupação, cuja intermediação deveria ser feita pelo SINE e 10% por trabalhadores(as) beneficiários de políticas afirmativas de portadores de necessidades especiais.

O art. 9º da Resolução nº 679/2011 distribui as vagas dos cursos em 10% para representantes em fóruns, comissões e conselhos de formulação e implementação de políticas públicas de trabalho, emprego e renda e/ou trabalhadores empregados; 10% para

portadores de deficiências; 56% para trabalhadores cadastrados no SINE e o restante para o público alvo descrito no caput do art. 4º da referida resolução.

Finalmente, o desenho final se fechou em 61 municípios recebendo as ações de qualificação social e profissional, para certificar 5.917 alunos com um recurso total de R\$ 3.714.653,60. A distribuição de vagas permaneceu a mesma.

7.5 Atores envolvidos

Apesar de não apresentar uma matriz de responsabilidades formalmente definida, a resolução do CODEFAT já citada apresenta informações dispersas sobre as funções de cada agente na formulação do PlanTeQ. O quadro abaixo apresenta uma síntese de tais informações:

Quadro 1 - Matriz de responsabilidades na etapa de formulação, PlanTeQ, Minas Gerais

Stakeholder	Responsabilidades
Ministério do Trabalho e Emprego	Concedente do convênio; aprovação final do plano de trabalho
Secretaria Estadual de Trabalho e Emprego	Conveniente do convênio; elaboração do plano de trabalho
Comissões/Conselhos Estaduais de Trabalho, Emprego e Renda	Análise, aprovação e homologação do plano de trabalho; articulação e acompanhamento das demandas levantadas pelo poder público e pela sociedade civil organizada

Fonte: CODEFAT, Resolução 679/2011, art. 7º. Elaboração: própria

É possível perceber pelas entrevistas com gestores do setor responsável na SETE que, devido à grande rotatividade de funcionários e à criação da SETE a partir da Subsecretaria da SEDESE, a maioria desconhece a origem do PlanTeQ ou desde quando ele é executado pela SETE/SEDESE. Apesar disso, pode-se afirmar, por meio de documentos e resoluções, que, no âmbito federal, a elaboração do PlanTeQ foi conduzida pela SPEE, seguindo as diretrizes estabelecidas pelo CODEFAT e tomando-se por base os resultados observados na experiência com o PLANFOR. Com isso, foram criados as resoluções e os termos de referência que guiam o programa.

Num processo de execução descentralizada, a esfera estadual é representada pela SETE, em parceria com o Conselho Estadual de Trabalho, Emprego e Renda (CETER). A SETE passa a “desempenhar um papel estratégico na articulação e na

implementação da política de trabalho e qualificação”, enquanto que ao CETER cabe a articulação e o acompanhamento das demandas levantadas pelo poder público e pela sociedade civil organizada e a aprovação do plano de trabalho.

Já no nível local, percebe-se a atuação das autoridades locais – que geralmente são as responsáveis pela escolha dos cursos – e das unidades do SINE – que auxiliam no levantamento de demandas.

Uma vez aprovados no CETER, o Plano é apresentado ao MTE/SPPE, para análise técnica e elaboração de convênio, que garante o repasse de recursos para sua execução.

Após a contratação da entidade executora, ou seja, a instituição que oferecerá os cursos no município, esta fica responsável pela decisão conjunta dos últimos detalhes, como horário, período, inscrições e divulgação do curso, antes do início das aulas.

8 PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PLANTEQ

Nesse processo, as fases de formulação e implementação se confundem, uma vez que são permitidas alterações nos planos de trabalho inicialmente aprovados pelo Ministério concedente. Trataremos de todo processo que se dá após a definição final de municípios e cursos como parte da fase de implementação.

8.1 Gestão

Conforme o art. 36 da Resolução 679/2011 do CODEFAT, as Superintendências Regionais do Trabalho e Emprego (SRTE) são as responsáveis por acompanhar e monitorar as ações do PNQ em cada estado, cabendo a elas realizar ações de auditoria e supervisão operacional.

A seção 11 do termo de referência da resolução supracitada trata de exigências em relação à gestão da execução das ações. Existe uma relação de documentos que devem ser disponibilizados no sistema de gestão e informação do MTE, o “Mais Emprego”, concomitantemente com a realização das atividades previstas, para controle das ações. Entre eles, podem ser citados o cronograma de ações, a assinatura diária dos educandos em sala de aula e a assinatura dos alunos referente ao recebimento do material didático, todos sob responsabilidade da executora.

Por parte da SETE, o acompanhamento dos cursos de qualificação acontece em sua maioria a distância. A articulação é realizada estritamente entre gestores e fiscais de contrato e entidade executora, que deve exigir da executora a comprovação da execução dos cursos por meio da inserção dos documentos já mencionados no sistema do MTE.

Os gestores entrevistados acreditam que a política ainda tem muito no que se reinventar e o “Mais Emprego” constitui-se como fator de constante reclamação. Esse sistema é uma plataforma complexa e de acesso bastante burocrático, o que embarga as redefinições das ações e alteração do escopo junto ao MTE. A fala do Gestor 1 revela que “o sistema é de difícil acesso e o MTE encontra-se bastante fechado para proposição de mudanças”.

Após executada certa carga horária, a equipe da SETE é liberada para realizar a supervisão in loco. Essa supervisão visa verificar se a execução do curso está se dando de acordo com todos os termos acordados no contrato com a entidade executora. É nesse momento em que são aplicados os formulários encontrados nos anexos B e C. No entanto, uma vez que a avaliação dos alunos é realizada durante a execução do curso ou logo após seu término, o educando ainda não teve tempo suficiente para verificar a eficácia do curso, pois ainda não pôde encontrar emprego em decorrência do curso. Portanto, a avaliação de certo modo considera apenas parte do processo de qualificação profissional e

não leva em conta a intermediação de mão de obra, essencial para o alcance do objetivo da política.

8.2 Execução

A seção 7.4 do termo de referência da resolução mencionada apresenta as diretrizes para a gestão dos contratos para as parcerias, ou, no caso da SETE, na contratação das entidades executoras dos cursos de qualificação social e profissional. Preza-se a observância da Lei 8.666/93, devendo as entidades serem contratadas por “processo de licitação específico, com ênfase na capacitação técnica, qualidade pedagógica, experiência com o tema/população e preço”. Diz-se ainda que, nos casos de contratação por dispensa, como é o caso da SETE, o processo de seleção deve ser encaminhado para avaliação pelo CETER, que deve verificar se foram atendidos os requisitos mínimos de qualificação técnica e capacidade de execução.

O processo de contratação da entidade executora dos cursos é um dos que mais apresenta falhas. A contratação é realizada por dispensa de licitação, em que só podem ser analisadas propostas de entidades que foram aprovadas na fase de habilitação, que acontece no início de cada ano. Esses fatores contribuem para abrir a decisão à discricionariedade – quando não à arbitrariedade. Segundo o Gestor 2, “um dos problemas identificados no PlanTeQ 2012 é a dificuldade na contratação, que é um processo em constante aprimoramento e muito frágil nesse ano”. No ano de 2013, esse problema começou a ser sanado por meio da elaboração de projetos básicos, os quais deveriam embasar as propostas a serem enviadas pelas entidades candidatas.

A carga horária média dos cursos deve ser de 200 horas, sendo esse o critério do CODEFAT para assegurar a qualidade pedagógica das ações. O programa dos cursos deverá contemplar um mínimo de 30% de aulas práticas e, portanto, um máximo de 70% de aulas teóricas. Os conteúdos básicos devem representar de 20 a 30% da carga horária total e os conteúdos específicos, de 70 a 80%. A obrigação de lecionar conteúdos básicos em cursos de qualificação profissional revela uma inclinação à teoria de que qualificação e competência devem se relacionar, e não concorrer, assim como explanado em capítulo anterior.

Embora a divisão de cargas horárias exigida pelo CODEFAT tenha sido respeitada, a maior ressalva encontrada nas entrevistas com egressos foi a pouca importância dada à aula prática. A maioria ressaltou que a carga horária estabelecida para essas aulas não era suficiente para implementar os conhecimentos adquiridos nas aulas práticas, sendo que alguns ainda afirmaram não ter havido esse tipo de aula em seu curso.

Manfredi (apud GÓES e SOUZA, 2004) identifica três dimensões dos tipos de competências exigidas do trabalhador no novo mercado capitalista: o “saber fazer” – conhecimentos adquiridos por meio da experiência profissional –, o “saber ser” – traços de personalidade que ditam os comportamentos nas relações sociais de trabalho – e o “saber agir” – capacidade de intervenção ou decisão diante de adversidades. A carga horária destinada às competências básicas, bastante elogiadas pelos egressos entrevistados, visa trazer experiências pessoais ao conteúdo em sala de aula, a fim de confortar o aluno antes de introduzi-lo na matéria específica.

Existem dois tipos de material didático para cada curso. Um material é referente ao conteúdo básico e é fornecido pelo próprio MTE. O material referente aos conteúdos específicos, assim como o material a ser utilizado nas aulas práticas, é elaborado pela entidade executora contratada e aprovado antes do início das aulas pela SETE. Nas entrevistas realizadas com egressos, observou-se que, em geral, o material didático era ultrapassado e obsoleto, e precisava de constante complementação e atualização por parte do instrutor. Uma vez que a SETE não possui em sua equipe profissionais específicos das áreas de cada curso de qualificação, a mencionada aprovação do material didático resumia-se a verificar se as exigências do MTE haviam sido cumpridas. Atualmente, a equipe possui um pedagogo que se dedica exclusivamente a essa aprovação do material didático.

Os educandos ainda têm direito a lanche, nos cursos com carga horária diária de 3 a 6 horas, e vale-transporte, para aqueles que residem a mais de 2 quilômetros de distância do local do curso. Uma das observações feita pelo egresso 1 era referente a aqueles alunos que frequentavam as aulas apenas para receber esses benefícios e não mantinham a conduta esperada em classe.

8.3 Análise de stakeholders

A resolução do CODEFAT estabelece as funções de alguns atores, como já foi explicitado na seção sobre a formulação do PlanTeQ. Quanto à execução, tem-se que o MTE é responsável pelo monitoramento e supervisão das ações; a SETE é responsável pela gestão da execução; e o SINE será responsável pelos processos de cadastramento dos trabalhadores no sistema, intermediação de mão de obra e habilitação do seguro-desemprego; o CETER deve analisar e aprovar todas as alterações no plano de trabalho original.

É visível que não há uma matriz de responsabilidades de stakeholders claramente definida, constituindo um dos principais problemas. Os interesses dos envolvidos são claros, mas as funções se confundem e muitas partes dos processos ficam esquecidos por causa disso.

8.4 Redes de implementação

Já foram expostos em capítulo anterior os princípios que norteiam o PNQ. Um desses princípios diz respeito a “diálogo e controle social, tripartismo e negociação coletiva”. Esse pilar vai de encontro à teoria elucidada por Silva e Melo (2000, p.12) em que

O policy cycle deve ser visto como um campo estratégico no qual observa-se uma relativa indistinção entre não só os implementadores e os formuladores, mas também a população meta de um programa. Na realidade, a forma de uso ou consumo dos produtos da política altera a política e à semelhança do que se afirmou em relação implementadores “cria políticas” (SILVA e MELO, 2000, p.12).

A ideia de redes de implementação propõe-se a capturar o campo estratégico mencionado por meio da noção de que “as políticas públicas são implementadas fundamentalmente através de redes de agentes públicos e, cada vez mais frequentemente, também por agentes não governamentais” (SILVA e MELO, 2000, p.12). A tão almejada articulação entre as diversas políticas de trabalho, emprego e renda, a qual foi citada exaustivamente neste trabalho, age nesse sentido, e vem para firmar a ideia do campo interorganizacional.

8.5 Considerações sobre o caso do PlanTeQ 2012

Entre as críticas apresentadas ao modelo tradicional de implementação das políticas públicas, apresentadas em seção anterior, muitas delas foram passíveis de se encontrar na execução do PlanTeQ 2012. Desde que aprovada pelo CETER, o processo de implementação desse programa encontra-se completamente aberto a alterações quanto ao plano de trabalho estabelecido primeiramente. Os gestores da política operam em um ambiente que de rede de implementação possui apenas a atuação de diferentes atores. No entanto, não há diálogo entre eles e muito menos condições de prever quaisquer alterações que podem acontecer.

9 RESULTADOS DO PLANTEQ

Segundo o art. 10 da Resolução 679/2011 do CODEFAT, o MTE se utiliza de indicadores de efetividade social, qualidade pedagógica, eficiência e eficácia para mensurar os resultados alcançados, por meio, principalmente, daqueles previstos no PPA vigente. Conforme Relatório de Avaliação do PPA 2008-2011 (MTE, 2012), os indicadores são:

- Carga horária média por pessoa qualificada (hora);
- Número índice de cobertura relativa da população de baixa escolaridade (número índice);
- Número índice de cobertura relativa da população de jovens (16 a 24 anos) (número índice);
- Número índice de cobertura relativa da população de mulheres (número índice);
- Número índice de cobertura relativa da população de não brancos (número índice);
- Taxa de eficácia das qualificações (%);
- Taxa de encaminhamento pós-qualificação ao mundo do trabalho (%);
- Taxa de integração das políticas de qualificação às políticas públicas de trabalho, desenvolvimento e inclusão social (%);
- Taxa de pessoas qualificadas das pessoas atendidas pelo SPETR (%).

O art. 35 dessa resolução informa que:

As ações de qualificação social e profissional devem ser monitoradas e avaliadas, de modo a assegurar a eficiência, eficácia e efetividade social previstas, além da lisura e transparência na aplicação dos recursos.

Portanto, de acordo com o marco teórico explicado na seção dedicada ao ciclo das políticas públicas deste trabalho e o art. anterior, procurou-se analisar os resultados obtidos a partir do PlanTeQ 2012 pela ótica da eficácia, eficiência e efetividade, conforme os autores Arretche (2008) e Figueiredo e Figueiredo (1968), por meio de uma abordagem qualitativa.

9.1 Análise da eficácia

Conforme já detalhado anteriormente neste trabalho, a eficácia de um programa diz respeito ao alcance do objetivo proposto, segundo Figueiredo e Figueiredo (1986). Conforme os objetivos apresentados na seção sobre o Plano Nacional de Qualificação presente neste trabalho, procurou-se selecionar os quesitos mais significativos para a aferição dos resultados do PlanTeQ 2012.

9.1.1 Metas físicas e financeiras

Na execução durante o ano de 2012 do PlanTeQ, foram contratados cursos para 5.917 alunos e matriculados apenas 5.451, resultando numa porcentagem de 7,88% de meta não atingida (nomenclatura usada quando as turmas não são preenchidas). Além disso, apenas 4.695 alunos foram certificados, o que representa uma evasão (alunos que largaram o curso durante o seu decorrer) de 13,87%. Ao todo, a diferença entre o número de alunos contratados e certificados é de 20,66%.

Tabela 3 - Investimento em qualificação profissional, por programa da SETE, Minas Gerais, 2012

Programa	Nº municípios atendidos	Recurso total utilizado	Alunos contratados	Alunos matriculados	Alunos certificados	Contratados – certificados (%)
PlanTeQ	61	R\$ 3.714.653,60	5.917	5.451	4.695	20,65%
Travessia Renda	44	R\$ 2.108.568,00	2.160	2.186	1.971	8,75%
Inclusão Produtiva	32	R\$ 1.173.942,00	3.289	2.532	2.328	29,22%
TOTAL		R\$ 6.997.163,60	11.366	10.169	8.994	20,87%

Fonte: Portal Mundo do Trabalho/SETE-MG. Elaboração: própria.

9.1.2 Superposição de ações

Observando os dados já apresentados sobre o Programa de Educação Profissional da SEE-MG e sobre o PRONATEC, nota-se que pode estar havendo uma sobreposição de ações de qualificação social e profissional no estado de Minas Gerais, uma vez que não há interlocução ou articulação entre os órgãos mencionados. Esse pode ser um dos problemas que causa a dificuldade de inserção no mercado de trabalho encontrada pelos egressos dos cursos do PlanTeQ. Por outro lado, a análise desses dados pode indicar

que o PlanTeQ, sendo executado a nível nacional por uma secretaria voltada especialmente à geração de emprego e renda, não recebe recursos suficientes para atender as reais necessidades das realidades locais, uma vez que os outros dois programas apresentados recebem pelo menos 10 vezes mais recursos financeiros do que o PlanTeQ. Além disso, os programas mencionados dão prioridade a cursos de longa duração, enquanto que os cursos do PlanTeQ possuem carga horária média de 200 horas, ou seja, são de curta duração.

9.1.3 Adequação entre as demandas do mundo do trabalho e da sociedade e a oferta de ações de qualificação

Assim foram identificadas as formas de relação entre demanda e oferta de qualificação:

- Demandas por parte da população que viam na qualificação um meio de obter acesso ao mundo do trabalho: atendidas parcialmente. Os cidadãos foram qualificados, mas não houve acesso ao mundo do trabalho.
- Demandas por parte das empresas que necessitavam de trabalhadores qualificados: foram parcialmente atendidas, uma vez que muitas vezes houve falha no levantamento de demanda e preferência por cursos selecionados por articulação política;
- Oferta por parte da própria SETE: foram atendidas em sua maioria. No entanto, por vezes houve turmas canceladas por não completarem o número mínimo de inscrições.

9.1.4 Integração com políticas de emprego

Rodrigues (1997) argumenta sobre a necessidade dessa articulação entre diversas políticas no novo contexto do mundo do trabalho, como forma de construir uma “rede discursivo-conceitual” que tenta explicar uma nova etapa do desenvolvimento civilizatório.

Segundo o art. 8º da resolução 679, “os executores do PlanTeQ (...) deverão cumprir uma meta de inserção dos beneficiários no mundo do trabalho equivalente a, no mínimo, 30% da meta concluída nas ações de qualificação profissional do Plano”. Caso essa meta não seja atingida, o parágrafo 3º desse artigo prevê a restituição de 25% do valor gasto na qualificação social e profissional por beneficiário não inserido no mundo de trabalho, por parte do órgão responsável.

Entre os egressos entrevistados, em apenas uma turma foi realizado o processo de intermediação de mão de obra após a certificação dos alunos. Ainda assim, as vagas disponibilizadas não correspondiam ao ofício aprendido durante o curso.

9.1.5 Definição do papel dos atores

Nesta etapa, a urgência da matriz de responsabilidades é ainda mais gritante. Sabe-se que as entidades executoras devem encaminhar os alunos certificados para entrevistas de emprego, mas o acompanhamento do egresso depois desse ponto fica à deriva. Não há documento escrito formal que defina o responsável por essa ação. Um dos pontos destacados pelos gestores é a corrente falta de interlocução com o SINE, visto internamente como uma política falida. Isso ocorre pelo fato de que o levantamento de demandas é uma das únicas etapas cuja responsabilização pelo SINE é clara. Apesar disso, a escolha dos cursos de qualificação e número de turmas a serem ofertados é marcada por interesses políticos, fazendo com que muitas vezes os cursos não estejam de acordo com as demandas locais reais. Ao ser questionado se o PlanTeQ atingiu os objetivos a que se propunha, o Gestor 3 afirmou que

o objetivo é a geração de emprego. A qualificação é alcançada, mas a empregabilidade é ainda muito baixa após o curso, por N motivos. O principal é a falta de interlocução com o SINE, pois a forma como está desenhado hoje é uma política falida. Outro motivo são os muitos interesses políticos em torno da escolha dos cursos e quantidade de turmas que fazem com que muitas vezes os cursos não estejam de acordo com demandas reais.

9.1.6 Efetividade social e qualidade pedagógica das ações

De acordo com a visão geral dos instrutores, o curso representa para os alunos uma oportunidade de aprender um conteúdo que possa ser usado como instrumentar para originar sustento imediato. Para os professores, é um desafio trabalhar em uma mesma turma com alunos de características tão diferentes: alguns levam mais tempo para absorver o conteúdo do que outros e o professor tem a obrigação de perceber esse andamento da turma. As experiências pessoais acumuladas devem ser levadas em conta de forma a criar um ambiente familiar ao educando e incentivá-lo a não abandonar o curso. Essa forma de educação que preza pelas situações de trocas entre as pessoas foi enfatizada por Brandão (1981), como já discutido no início deste trabalho.

No geral, os egressos consideraram a participação no curso de qualificação uma experiência válida e proveitosa, que proporcionou contatos, amizades e conhecimento para a vida. O depoimento do Egresso 4 afirmou que “o curso foi muito importante porque tive coragem para fazer algumas coisas que antes não tinha”. O Egresso 5 afirmou que “independente de arrumar trabalho ou não, qualquer aprendizado é bom. Conheci pessoas

com as quais tenho contato até hoje. Já tinha uma semana que eu estava parado, eu já estava incomodado. Esse tipo de situação é sempre bom, o ruim é ficar parado. (...) Foi uma grande decepção não ter tido encaminhamento. (...) Desanima não ter uma vaga de emprego ao final, mas eu indicaria o curso, sim. É bom pra pessoa não fazer coisa errada, mudar o foco, tem aquela aula de cidadania...”

9.1.7 Geração/incremento da renda do qualificado

Segundo os egressos em geral, a maior consideração feita a respeito do PlanTeQ tem a ver com o encaminhamento para vagas de emprego após o curso. Uma vez que tal “promessa” era feita no início dos cursos, criava-se uma expectativa que não foi atendida na maioria dos cursos de 2012. Os gestores admitem haver poucos casos de encaminhamento dos alunos para preenchimento de vagas e nenhum tipo de acompanhamento. Outro ponto levantado foram as exigências impostas pelas empresas que demandavam vagas ao SINE, em sua maioria inexecutáveis, como por exemplo, experiência anterior.

Além disso, para nenhum dos egressos que fizeram parte da pesquisa foi observado incremento na renda por meio de ingresso no mercado formal/informal de trabalho. O que foi observado foi o uso dos conteúdos aprendidos em sala de aula para resolver pequenos problemas na própria casa ou de parentes, ou seja, apenas para benefício próprio. Algumas poucas vezes foram mencionados os chamados “bicos”, que mesmo assim, geralmente eram desbancados por concorrentes desleais que cobravam preços muito abaixo dos valores de mercado. Segue parte de depoimento do Egresso 6 que já trabalhou com reutilização de óleo, montagem de móveis, elaboração de páginas virtuais e participou do curso de pintor predial no PlanTeQ 2012:

Escolhi o curso de pintor predial porque havia um *boom* na área de construção civil. O serviço desapareceu do mercado e eu vi pintores ganhando mais do que pessoas com curso superior. (...) Fiz o curso de pintor, mas percebi que é muito difícil entrar na área. Fiz alguns trabalhos como pintor, mas as empresas pagam mal, reclamam quando a gente não tem experiência e mesmo os que já estão inseridos no mercado recebem mal. (...) As empresas vão ao SINE pedindo coisas que o mercado não tem. Como pedir 2 anos de experiência para o pintor que acabou de formar no curso? O SINE, como agente de intermediação, não deveria aceitar essas condições. (...) A gente cobra menos do que o valor de mercado pra pegar o serviço, mas perde porque tem gente que faz por menos ainda, pega o sinal e não volta mais. O mercado está pirado!

Essa fala do egresso remete ao discurso de Fogaça (2006), citado no início deste trabalho. Fica como desafio para a educação profissional lidar com a exigência pelo mercado de uma qualificação alta para funções cada vez mais simples.

A partir da fala do egresso também é possível referir-se a Siman (2006). Segundo a autora, a economia brasileira não é capaz de adequar a oferta de emprego à demanda de todos que desejam ser inseridos no mercado de trabalho. Uma consequência disso é o que pode ser visto na realidade do país e revelada na fala do egresso: alta informalidade nas relações e condições de trabalho.

9.2 Análise da eficiência

Para se analisar a sua eficiência, deve-se relacionar custo e benefício. Numa política de geração de emprego e renda, um programa que custa ao governo federal quase R\$ 4 milhões por ano e não proporciona aos seus egressos oportunidades diretas de geração de emprego e renda deve ser repensado urgentemente de forma a resolver tais lacunas. As raras oportunidades criadas observadas, como os “bicos” e a utilidade do conhecimento adquirido no próprio lar ou de parentes e amigos, possui representação ínfima em comparação ao potencial criado pela participação em tais cursos de qualificação.

Essa relação entre custo e benefício já foi aprofundada no início deste trabalho, quando Helal (2010) diz que os investimentos em educação devem ser acompanhados de retornos salariais positivos. No entanto, como comprovado na realidade enfrentada pelos egressos entrevistados do PlanTeQ 2012, essa teoria possui um limite, mais uma vez explanada por Helal (2010) e Siman (2006), uma vez que ignora aspectos estruturais e sociais associados ao acesso ao emprego e à determinação de salários.

9.3 Análise da efetividade

No quesito efetividade, verifica-se a causalidade nos resultados observados, ou seja, se esses resultados são realmente devidos ao programa em questão. No caso do PlanTeQ, existe um paradoxo: os resultados alcançados não são os que deveriam ter sido encontrados a priori. Deveríamos encontrar cidadãos qualificados e inseridos no mundo do trabalho, enquanto o resultado observado é apenas o mencionado no parágrafo anterior: oportunidades de ocasionais “bicos” e utilização do conhecimento adquirido na própria casa ou de pessoas próximas. Nesse caso, fica claro que existe uma relação de causalidade entre os benefícios e o programa: caso o programa não existisse, os alunos não teriam adquirido a instrução necessária para realizar os pequenos serviços que executaram em seus lares e de pessoas próximas.

Sobre esse assunto, o Gestor 4 diz que:

O PlanTeQ geralmente atinge os objetivos de eficácia estabelecidos. No entanto, em relação à efetividade não há controle. Em minha opinião, muitas vezes os alunos têm de fato uma elevação na renda, mas esse fato ocorre devido a uma série de fatores, como o bom momento do mercado de

trabalho, o empenho dos parceiros locais, etc. Trata-se de um resultado que poderia ser mais induzido pela SETE.

A fala do Gestor 4 toca no problema abordado nesse tópico, de que não se tem certeza se os resultados obtidos devem-se ao programa, e ao problema abordado no próximo tópico, de que essas análises deveriam fazer parte do cotidiano da SETE.

9.4 Institucionalização da avaliação

O art. 19 da resolução do CODEFAT faz referência à celebração de contratos de gestão voltados, entre outros itens, à elaboração de avaliação externa, monitoramento e supervisão e acompanhamento de egressos dos cursos do PNQ.

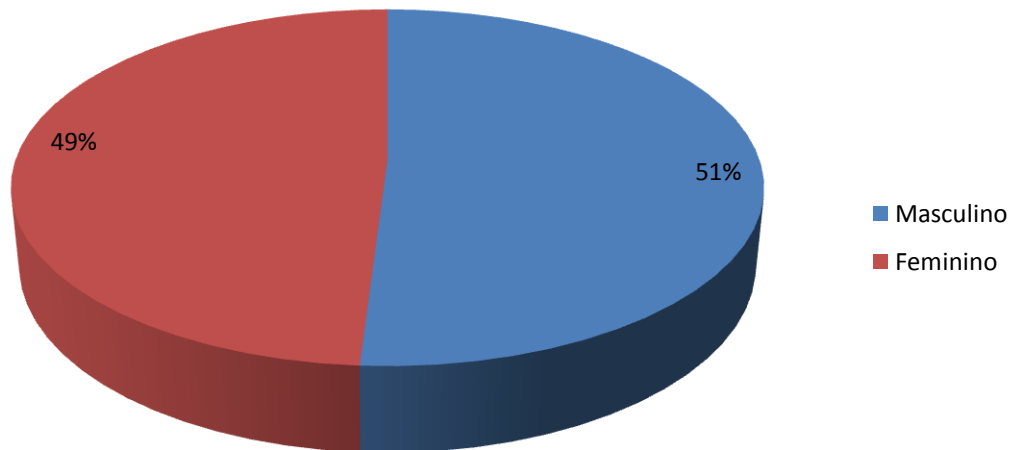
A institucionalização da avaliação é o próximo passo que deve ser dado para que a política apresente resultados consistentes e adequados aos seus objetivos. A avaliação deve ser vista como o chamado “policy learning”: a avaliação como o aprendizado obtido a partir da implementação de uma política (SILVA e RAMOS, 2000, p.11). Para tal, é imprescindível a criação de processos gerenciais que assegurem a avaliação como parte rotineira do processo da qualificação profissional. Entre os stakeholders desse programa, a mensuração dos índices alcançados importa diretamente apenas aos órgãos públicos executores. Portanto, é possível concluir que a institucionalização da avaliação se dará somente a partir de apoio e esforços internos.

Para construir uma metodologia que verifique tais resultados é indispensável tomar consciência do perfil dos alunos que frequentam os cursos.

9.5 Perfil socioeconômico dos alunos

Os dados coletados por meio da ficha de inscrição do aluno (Anexo A) foram inseridos no Portal Mundo do Trabalho, plataforma de acompanhamento da execução das turmas de qualificação social e profissional da SETE. Em relatório publicado em setembro de 2013, o Observatório do Trabalho de Minas Gerais realizou uma análise de todos os programas de qualificação profissional ofertados pela SETE no ano de 2012, com base nos dados do Portal Mundo do Trabalho. Faço uso aqui dos dados referentes aos alunos do PlanTeQ no ano de 2012.

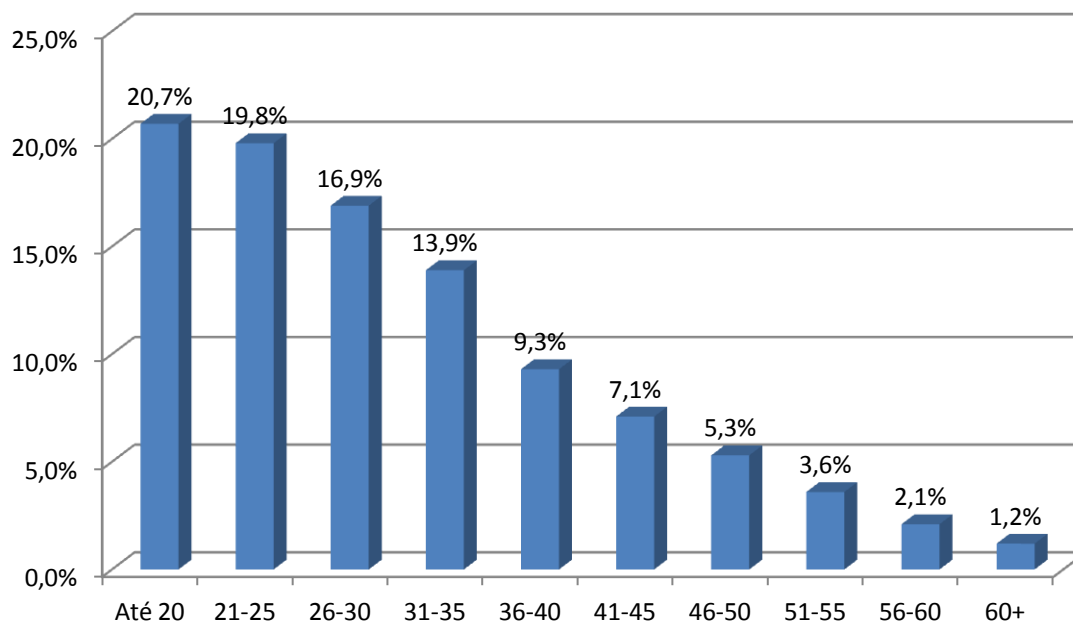
Gráfico 3 - Distribuição por sexo, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

Segundo os dados coletados por meio do Portal Mundo do Trabalho, os cursos de qualificação do PlanTeQ em 2012 foram frequentados praticamente pela mesma quantidade de homens e mulheres. Esse dado indica uma tendência que vem se fazendo presente no mercado de trabalho no Brasil nas últimas décadas, ou seja, a presença em grande número da mulher. A qualificação profissional se dedica principalmente ao fortalecimento das capacidades individuais (capital humano) da população em geral e, prioritariamente, a vulnerável, que inclui mulheres chefes de família. Os dados revelam que esta é uma tendência nos cursos do PlanTeQ.

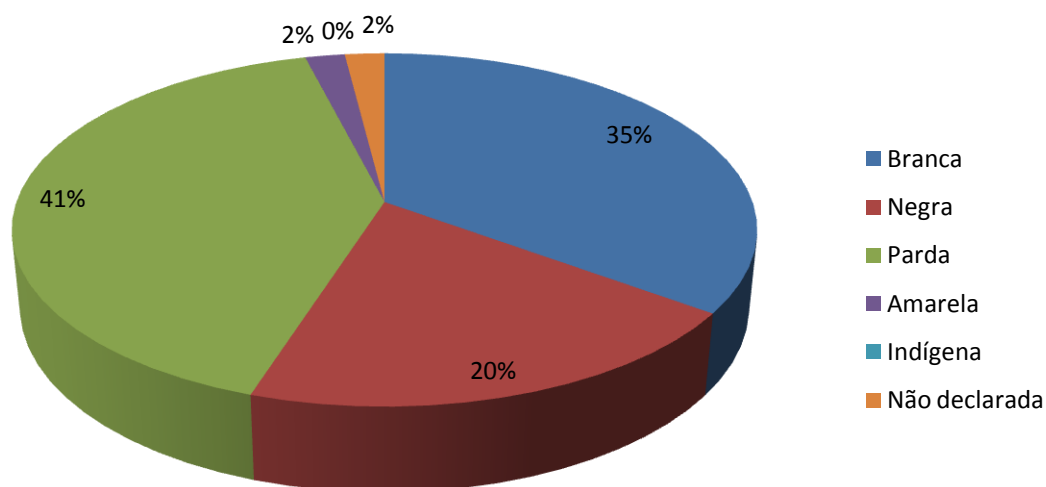
Gráfico 4 - Distribuição por idade, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

Conforme é possível perceber no gráfico acima, o grupo de jovens com até 20 anos de idade foi o maior entre todos os outros que frequentaram os cursos do PlanTeQ. Essa idade representa cidadãos à procura do primeiro emprego e provavelmente não chefes de família, mas dependentes procurando formas de incrementar a renda da família. Porém, a maioria dos alunos dos cursos tinha acima de 20 anos de idade, o que corresponde a 79,3% do público dos cursos. Estes provavelmente eram chefes de família procurando uma melhor qualificação para estabilizar no mercado de trabalho ou melhorar a renda.

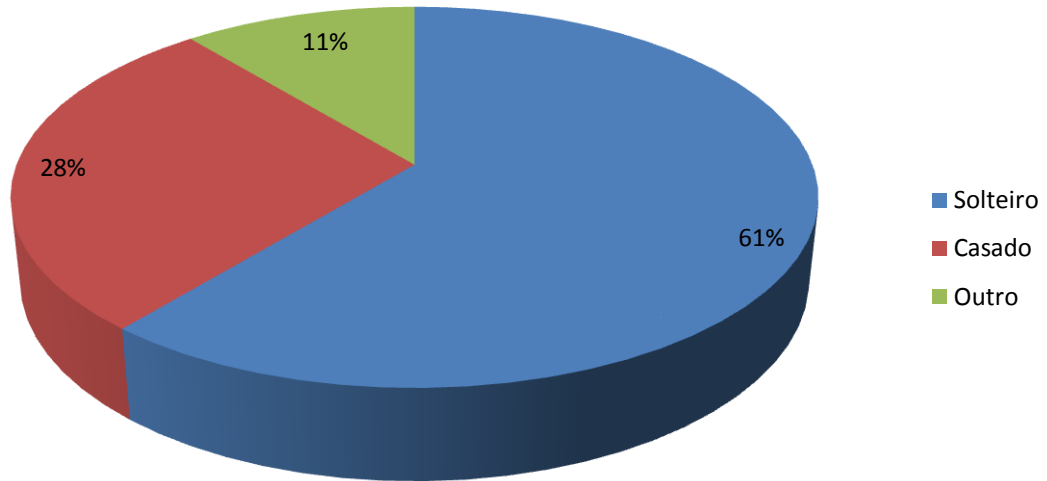
Gráfico 5 - Distribuição por raça, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

Com base na cor, os dados apresentam características importantes dos alunos que frequentaram e concluíram os cursos do PlanteQ em Minas Gerais. Os que se declararam brancos representaram 35% e os não brancos, 65%. Isto indica que a maior presença de negros e pardos pode significar que estratos mais vulneráveis da população estão procurando aproveitar da oportunidade de melhorar as suas competências técnicas para obter melhores vantagens no mercado de trabalho. A população indígena, outra em situação de vulnerabilidade, não foi certificada pelas ações desse programa. Estes também configuram-se como um público alvo do programa, porém sem participação nele.

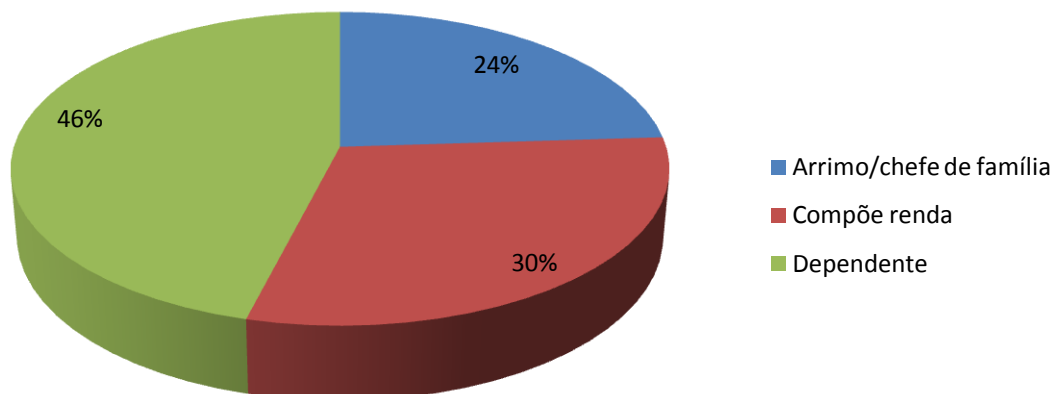
Gráfico 6 - Distribuição por estado civil, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

O fato da maioria dos qualificados ser solteiro indica que não são chefes de família. Pode indicar que o maior grupo é formado por jovens. E que muitos deles estão procurando se estabilizar no mercado de trabalho ou, quem sabe, o primeiro emprego. Certamente, são jovens de famílias pobres ou vulneráveis que buscavam aumentar a renda da família ou mesmo a independência financeira por meio da qualificação.

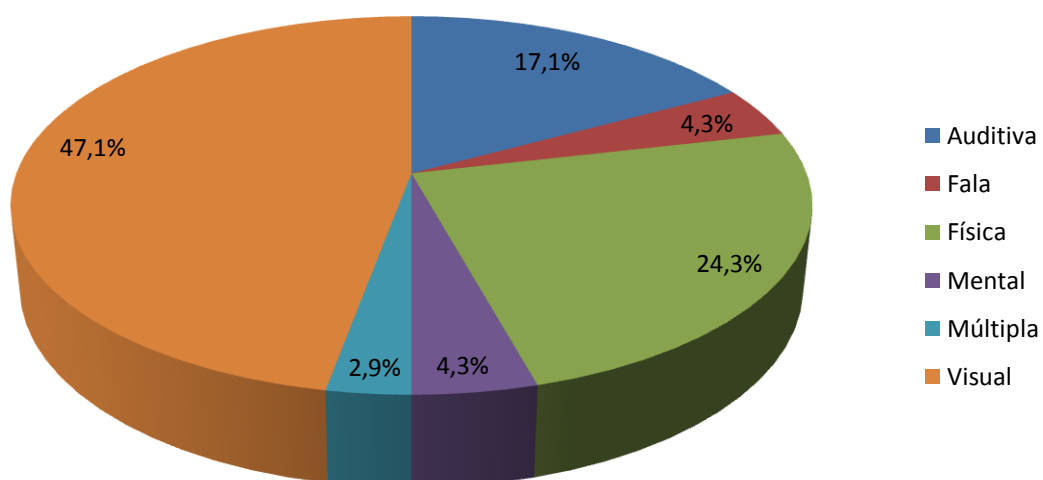
Gráfico 7 - Distribuição por dependência da família, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

A maioria dos frequentadores dos cursos era dependente e não chefe de família. Isso indica, assim como a situação anterior, que os cidadãos estão buscando formas de se tornar independentes, típico de populações em situação de vulnerabilidade, cujo objetivo é empoderar-se e se ver livre da situação que o torna vulnerável.

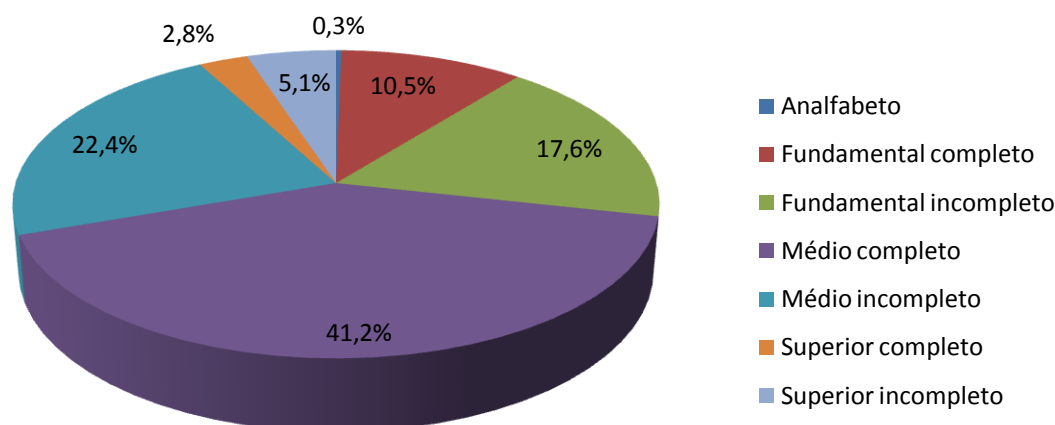
Gráfico 8 - Distribuição por tipo de deficiência, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

Cidadãos portadores de deficiências representam outro público referente à população vulnerável. Os dados apresentados mostram que essa população está sendo beneficiada pelos cursos de qualificação do PlanTeQ.

Gráfico 9 - Distribuição por escolaridade, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

As exigências de escolaridade dependem de cada tipo de curso. No entanto, as entidades exigem o mínimo de alfabetização para que seja possível acompanhar os instrumentos de estudos e as aulas sem maiores dificuldades. Percebe-se que tal quesito está sendo respeitado em grande parte, uma vez que apenas 0,3% dos inscritos eram analfabetos e a maioria possuía ensino médio completo.

Tendo como base as características apresentadas até este ponto, pode-se afirmar que o perfil comum do aluno do PlanTeQ é de homem, branco, de até 20 anos e de baixa renda. Com isso, compara-se essas características às informações apresentadas no Gráfico 1 deste trabalho, sobre anos de estudo da população brasileira em diversas categorias. Conforme demonstrado neste gráfico, o primeiro quinto mais pobre da população Brasil possuía apenas 5,5 anos de estudo. Comparando esse valor com o Gráfico 9 acima, a faixa correspondente é a de Ensino Fundamental incompleto. Isso mostra que o aluno médio frequentador do PlanTeQ possui grau de instrução maior do que a maioria da população brasileira de sua categoria.

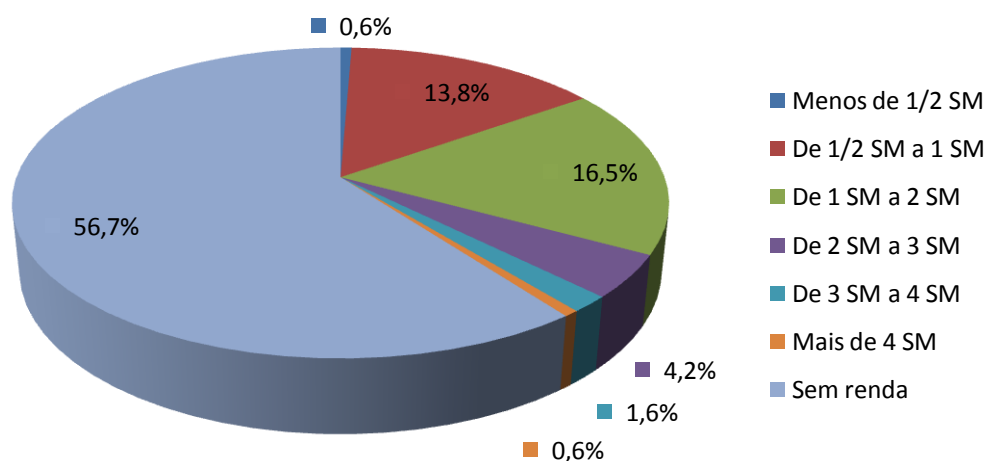
Tabela 4 - Ocupação dos beneficiários, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012

Ocupação	Frequência	Representatividade
Agricultor familiar	30	0,5%
Aposentado	53	1,0%
Assentado	7	0,1%
Associado	2	0,0%
Beneficiário Seguro-Desemprego	211	3,8%
Cooperado	2	0,0%
Desempregado	2972	54,2%
Detento/egresso do sistema penal	139	2,5%
Empregado doméstico com registro em CTPS	8	0,1%
Empregado doméstico sem registro em CTPS	20	0,4%
Empregado assalariado com registro em CTPS	415	7,6%
Empregado assalariado sem registro em CTPS	208	3,8%
Estagiário	36	0,7%
Microempresário/produtor rural agrícola	2	0,0%
Microempresário/produtor rural não agrícola	2	0,0%
Pequeno microempreendedor	14	0,3%
Procura 1º emprego	651	11,9%
Profissional liberal	16	0,3%
Requerente seguro-desemprego	130	2,4%
Servidor público estatutário	118	2,2%
Trabalhador autônomo	439	8,0%
Trabalhador não remunerado	10	0,2%
Total	5.485	100,0%

Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

No ato da inscrição, a maioria dos alunos do PlanTeQ 2012 estava desempregada, sem qualquer vínculo com o Seguro-Desemprego. Esse dado comprova mais uma vez o fato de que as ações de educação profissional de fato qualificam o público alvo estabelecido, que é a população em situação de vulnerabilidade social.

Gráfico 10 - Renda individual, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012



Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

Mais da metade dos alunos dos cursos de qualificação social e profissional não possuíam renda. Esse dado comprova o fato de que as ações de educação profissional de fato qualificam o público alvo estabelecido, que é a população que não possui meios de geração de renda. Esse fato remete ao art. 129 da Constituição de 1988, conforme já explicado aqui, que destina o ensino profissional às classes menos favorecidas.

Tabela 5 - Expectativa dos alunos, PlanTeQ, Minas Gerais - 2012

Expectativa dos alunos	Frequência	Representatividade
Aperfeiçoar minha profissão/ocupação	608	11,1%
Aumentar minha renda	277	5,1%
Quero me encaixar numa vaga de emprego	1.108	20,2%
Ser capaz de montar meu próprio negócio	140	2,6%
Ter atividade remunerada	381	6,9%
Ter uma profissão/ocupação	2.291	41,8%
Ter uma nova profissão/ocupação	622	11,3%
Outra coisa	24	0,4%
Não informado	34	0,6%
Total	5.485	100,0%

Fonte: Portal Mundo do Trabalho / SETE-MG. Elaboração: Observatório do Trabalho.

Segundo esses dados, no momento da inscrição, a maioria dos alunos tinha a perspectiva de ter um profissão/ocupação, algo a mais do que apenas “encaixar-se em uma vaga de emprego”. Como observado nas entrevistas, os alunos procuram cursos pelos quais possuem aptidões e interesses naturais. Segue fala do Egresso 6, que confirma o exposto:

Quando eu entrei no curso de confeitiro, eu já sabia algumas coisas, porque eu sempre gostei dessa área. O curso me ajudou a definir que essa era a área que eu gostava mesmo, tanto que hoje estou fazendo outro curso de confeitiro, mais avançado.

Essa colocação do egresso confirma a teoria de Isamberti-Jamati (apud GÓES e SOUZA, 2004) que declara que uma das formas de adquirir competências é, entre outras formas, através de atividades em interesses as vezes fora da profissão.

Como conclusão a essa condição dos alunos/egressos do PlanTeQ, pode-se levar a uma reflexão sobre o seguinte,

Mas, como seguimos acreditando na capacidade das supostas minorias subverterem e se apropriarem da lógica dominante, é possível pensar que o aumento da qualificação média dos trabalhadores crie terreno fértil a uma reflexão crítica ao padrão de sociabilidade de nossos dias e ao modelo econômico, possibilitando novas alternativas, já que toda a valorização atribuída ao conhecimento pelo setor produtivo preserva a subordinação de uma estrutura verticalizada (TEIXEIRA, 2006).

Com isso, é possível dizer que a implementação dos conceitos de qualificação, competência e empregabilidade, discutidos à exaustão neste trabalho, provém a esses trabalhadores oportunidades de autonomia, flexibilidade e criatividade, numa comunhão de interesses compatível à lógica do confronto capital/trabalho (TEIXEIRA, 2006).

10 SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS

Como já explicitado na seção dedicada ao ciclo de políticas públicas, o processo de implementação das políticas é o que apresenta o maior número de problemas. Logo, esse trabalho se propõe a construir uma metodologia de fácil compreensão que auxilie a Secretaria responsável pelo PlanTeQ a institucionalizar a avaliação como um processo da qualificação profissional; a mensurar os resultados conseguidos com o programa; e a retroalimentar o processo de implementação a partir dos resultados mensurados.

10.1 Por que acompanhar egressos?

Uma vez que o objetivo de um curso de qualificação social e profissional é formar cidadãos aptos ao exercício profissional, o órgão responsável deve ser capaz de medir a qualidade de seus capacitados, especialmente quanto à qualificação para o trabalho.

Lousada e Martins (2005) usam como base de sua pesquisa sobre um sistema de acompanhamento de egressos as Instituições de Ensino Superior (IES), que possuem as mesmas características do modelo de proposta para implantação na SETE. A respeito da importância de se realizar um acompanhamento de egressos, esses autores nos informam o seguinte:

É, pois, imprescindível saber o que os egressos pensam a respeito da formação recebida para se proceder ajustes em todas as partes do sistema de ensino ofertado. Além disso, conhecer o que fazem como profissionais e cidadãos e suas adequações aos setores em que atuam, possibilita uma reflexão crítica sobre a formação e sua relação com as necessidades do mercado de trabalho. É interessante, também, conhecer a trajetória profissional e acadêmica, ou seja, em quanto tempo o egresso se estabiliza no mercado, qual o seu poder decisório, competências, autonomia e perspectivas, bem como o trajeto percorrido através de cursos após a graduação (LOUSADA, MARTINS, 2005).

Tal reflexão pode ser facilmente trazida para o âmbito da qualificação profissional. Afinal, como política pública, o “cliente” dos cursos da qualificação social e profissional da SETE são os cidadãos, e como é de praxe de toda boa técnica de venda, a satisfação do cliente é imprescindível. Nesse caso, a satisfação do educando se daria em dois momentos: no andamento do curso, sobre a qualidade deste e após a sua certificação, ao conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

Algumas perdas não tão visíveis ao não acompanhar egressos, são elucidadas por Lousada e Martins (2005). Segundo esses autores, ao não obter um feedback do ensino ofertado, não é possível a realização periódica de atualizações nos

conteúdos ministrados nos cursos nem a utilização dos resultados como forma de aperfeiçoar ações de marketing institucional. No caso desse trabalho, o feedback seria utilizado pelas entidades executoras para que as grades curriculares não se tornem obsoletas, ao mesmo tempo em que tornaria mais visível os resultados alcançados pela SETE.

Além da tradicional visão que acompanha o sistema de acompanhamento de resultados, outra função extremamente importante é a de mecanismo de gestão. Isso quer dizer que um instrumento que acompanhe os egressos dos cursos de qualificação social e profissional permitiria uma melhoria contínua da qualidade da gestão dos serviços prestados pela SETE. Nesse contexto, pode-se dizer que os dirigentes da Superintendência de Formação e Qualificação para o Trabalho e da Diretoria de Formação Básica para o Trabalhador configuram-se como stakeholders nesse projeto, a fim de proverem efetivo apoio para conhecerem a qualidade do profissional que vêm certificando.

10.2 Os egressos

A LDB não apresenta definição formal sobre os egressos de qualquer forma de educação. Uma das definições do dicionário Michaelis sugere que egresso é aquele “que saiu, que se afastou”, a mesma definição encontrada no dicionário Aurélio.

Para este trabalho, consideraremos egresso qualquer um que tenha participado de algum curso de qualificação do PlanTeQ. Não há necessidade de tê-lo concluído, pois é essencial também saber a razão de terem deixado o curso, para que os erros sejam consertados.

10.3 Proposta de sistema de acompanhamento de egressos

A inexistência de acompanhamento ex-post foi relacionada como um grande problema que enfrentou o PlanTeQ 2012 e que ainda não foi solucionado na execução de 2013.

Em geral, os gestores do PlanTeQ 2012 acreditam que o acompanhamento de egressos é fundamental, uma vez que trata-se do objetivo geral da política e da mensuração e diálogo a respeito dos resultados do programa. Segue trecho da fala do Gestor 6, quando questionado sobre a importância do acompanhamento de egressos dos cursos de qualificação profissional da SETE:

A importância é total, uma vez que o objetivo da política é esse. Quando o encaminhamento é para o mercado formal, existe uma abertura e facilidade maior parte da equipe da SETE e dos municípios, apesar de ainda existirem diversas lacunas de comunicação, falta de liderança e ingerência. Quando se trata do mercado autônomo, o processo ainda não está desenhado, assim não é claro para os atores e raramente acontece. E o mercado

autônomo é a maioria dos casos, dado o perfil dos municípios e mercados de trabalho nos quais os cursos são ministrados.

Atualmente, observa-se facilidade e abertura maiores em relação aos encaminhamentos para o mercado formal. Apesar disso, ainda há obstáculos em relação a quesitos que abrangem falhas na comunicação, falta de liderança (mais uma vez a questão da matriz de responsabilidade vem à tona) e ingerência. O mercado autônomo engloba a maioria dos casos, tendo em vista o perfil dos municípios e dos mercados de trabalho dos municípios em que os cursos são ministrados. Neste caso, não existe nem mesmo um desenho de processo que oriente os stakeholders a realizar tal acompanhamento.

Em ambos os casos, a equipe do SINE provém apoio dentro das possibilidades (que não são muitas, visto as debilidades do SINE já mencionadas), falhando em fatores básicos, como diretrizes, planejamento e recursos em geral.

Pretende-se, por meio deste trabalho, construir a metodologia para um acompanhamento de egressos efetivo pela SETE. Para que a metodologia seja de fato efetiva, é importante frisar a necessidade da construção de um processo gerencial que assegure a avaliação, o que não é objeto deste trabalho.

10.3.1 Metodologia

O processo de acompanhamento de egressos é uma forma de diálogo entre os órgãos públicos e os alunos, que deve ser estimulado desde a execução do curso. É essencial frisar a importância da opinião de cada aluno sobre o curso ao qual frequentou. Assim, imbuídos do sentido de analisar um conjunto de situações capaz de configurar o processo vivenciado pelos participantes, definiu-se uma metodologia orientada pela associação de ações complementares de caráter qualitativo e quantitativo, que passamos a discorrer.

10.3.1.1 Indicadores

Primeiramente, foram criados alguns indicadores com base nos objetivos já explicitados à exaustão neste trabalho. O quadro abaixo indica os indicadores que estão associados a cada objetivo, sua descrição, tipo, período e modo de aferição:

Quadro 2 - Indicadores de monitoramento e avaliação, PlanTeQ

Nº	Objetivo	Indicador	Descrição	Tipo	Fonte de aferição	Período
1	Metas físicas e financeiras	Indicador de execução	Taxa de execução em relação às metas físicas e financeiras	Output	Dados quantitativos do sistema do TEM	Conclusão do programa
2.1	Adequação entre as demandas do mundo do trabalho e da sociedade e a oferta de ações de qualificação	Indicador de efetividade	Aplicação do conhecimento adquirido em sala de aula na profissão	Processo	Pesquisa qualitativa	3 meses após conclusão do curso
2.2	Adequação entre as demandas do mundo do trabalho e da sociedade e a oferta de ações de qualificação	Indicador de satisfação dos empregadores	Conteúdos condizentes com a profissão	Processo	Pesquisa qualitativa	3 meses após conclusão do curso
3	Integração com políticas de emprego	Indicador de integração das políticas de qualificação com as políticas de trabalho, emprego e renda	Taxa de encaminhamento de qualificados no mundo do trabalho	Output	Dados quantitativos do sistema do TEM	Conclusão do programa
4.1	Efetividade social e qualidade pedagógica das ações	Indicador de rendimento	Taxa de evasão de alunos [matriculados - certificados]	Outcome	Dados quantitativos do sistema do TEM	Conclusão do programa
4.2	Efetividade social e qualidade pedagógica das ações	Indicador de satisfação dos alunos	Satisfação com o curso	Processo	Questionário de avaliação do curso	Conclusão do curso

Nº	Objetivo	Indicador	Descrição	Tipo	Fonte de aferição	Período
4.3	Efetividade social e qualidade pedagógica das ações	Indicador de disciplina da entidade	Multas e advertências	Processo	Dados obtidos por meio da supervisão realizada pela equipe da SETE	Conclusão do programa
5	Geração/incremento de renda do qualificado	Indicador de eficácia	Taxa de qualificados que obtiveram geração/incremento na renda	Impacto	Pesquisa qualitativa	3 meses após conclusão do curso

Fonte e elaboração: próprias.

Como é possível perceber, os indicadores procuram abranger tanto os resultados quanto os processos internos da Secretaria. A quantificação destes indicadores avaliará finalmente a eficácia do programa executado e servirá de insumo para correção de processos e problemas das próximas execuções.

10.3.1.2 Pesquisa quantitativa

A pesquisa quantitativa busca informações precisas sobre a inserção dos alunos no mercado de trabalho ou a eventual ampliação de sua renda. Ela deve ser analisada à luz de pesquisas sobre as dinâmicas conjunturais do mercado de trabalho e o que diz da eficácia do programa em relação a um dos seus objetivos, qual seja, a (re) inserção de trabalhadores desempregados no mundo do trabalho.

10.3.1.2.1 Perfil socioeconômico dos alunos

A primeira etapa da sistematização de dados relativos aos participantes do PEQ consiste num levantamento junto ao total de alunos com a finalidade de constituir um quadro diagnóstico de sua situação sócio-econômica. Por meio da investigação do perfil dos alunos é possível re-orientar o planejamento do programa com vistas à atenção à realidade dos trabalhadores que buscam a qualificação profissional, por um lado, e realizar um quadro em função do qual se poder compor um estudo comparativo a partir das pesquisas com egressos. A elaboração deste perfil pode ser realizada com base em dados facilmente obtidos por meio do sistema de gestão do MTE.

10.3.1.2.2 Indicadores quantitativos

Segundo o quadro acima, são três os indicadores exclusivamente quantitativos na nossa metodologia: a taxa de execução física e financeira, a taxa de evasão dos alunos e a taxa de encaminhamento de qualificados ao mundo do trabalho.

Os dois primeiros indicadores orientam a aperfeiçoamentos que devem ser realizados nos processos internos da SETE. Baixas taxas de execução e altas taxas de evasão podem revelar problemas internos ou em relação aos instrutores das entidades executoras.

Sugere-se, em adição ao indicador de rendimento, a realização de avaliações que comprovem a aquisição do conhecimento ministrado em aula pelos alunos. Atualmente, o único critério para certificação do aluno é a frequência às aulas, o que não significa que o conteúdo foi corretamente fixado.

O terceiro indicador refere-se diretamente a um dos resultados esperados pela política. Sendo a qualificação uma política que provém insumos aos trabalhador para

sua inserção no mercado de trabalho, a política de intermediação de mão de obra aparece como uma política direta de geração de emprego e renda, com vistas a complementar a educação profissional.

10.3.1.3 Pesquisa qualitativa

Nessa perspectiva, o acompanhamento qualitativo teve por objetivo avaliar o cotidiano das práticas administrativas – as quais poderiam comprometer a permanência dos trabalhadores nos cursos – e pedagógicas durante a implementação dos cursos de qualificação profissional do PlanTeQ, vivenciadas nas unidades executoras dos cursos, por meio da observação sistematizada.

A abordagem qualitativa previu a coleta e o registro da percepção de outros atores envolvidos no processo, além dos alunos.

As abordagens de cunho qualitativo visam aprofundar percepções, buscando compreender singularidades que envolvem o objeto. Em consonância com Martins (apud LAVOS, 2013) a metodologia qualitativa privilegia a análise de microprocessos, abarcando a análise dos indivíduos e dos grupos. É ela que permite informar processos e dinâmicas de difícil apreensão por meio de outras práticas.

10.3.1.3.1 Alunos

No questionário de avaliação (anexo B) respondido ao final de cada curso, o aluno poderá revelar sua opinião sobre sua satisfação em relação ao curso em geral: qualidade do material didático, adequação da carga horária e possibilidades de melhoria do curso. Esse questionário também deve revelar as situações de ensino-aprendizagem e as tensões de natureza diversas que podem surgir em sala de aula. Neste momento, é avaliado o indicador de satisfação dos alunos.

10.3.1.3.2 Egressos

Além da aplicação do questionário de avaliação do curso, como acontece atualmente, é imprescindível entrar em contato com o qualificado algum tempo após a conclusão do curso para verificar se houve geração/incremento da renda e se os conhecimentos adquiridos em sala estão sendo utilizados na nova profissão. O questionário a ser respondido deve seguir questões desse tipo, como mostra a proposta de questionário do apêndice D. É essencial nesse momento conseguir formas de contato com o empregador do qualificado, não para verificar a atuação deste, mas para investigar se o curso necessita de atualizações. Com estes dados, obtém-se os indicadores de efetividade e eficácia.

10.3.1.3.3 Empregadores

A visão dos empregadores também é muito importante para essa análise, uma vez que só assim será possível dizer se os conteúdos lecionados em sala de aula estão atualizados e condizentes com as profissões de hoje em dia. Uma proposta de questionário está apresentada no apêndice E. Assim, o indicador de satisfação dos empregadores é construído.

10.3.1.3.4 Entidades

O indicador de disciplina da entidade será formulado a partir do formulário de supervisão preenchido pela visita de supervisão da SETE ao município de ocorrência do curso, além das observações notadas pelo gestor do contrato durante a execução do curso. Este indicador medirá a porcentagem de multas e advertências recebidas por cada entidade no montante total.

Sugere-se, ademais, a confecção de um “ranking das entidades”, de forma a classificar as entidades com base na relação com a Secretaria e sua adequação às exigências propostas em contrato.

O ranking das entidades permitirá à SETE ter uma ferramenta mais apropriada para embasar suas escolhas nos próximos anos, uma vez que a seleção das entidades executoras é realizada por meio de dispensa de licitação. Tenta-se, com esse instrumento, escolher as entidades que apresentam melhor qualidade no ensino e maior fidelidade aos termos do contrato. Para tal, sugere-se a utilização do formulário de supervisão (anexo C) e das informações obtidas por meio desse processo para a verificação do indicador de multas e advertências.

10.4 Considerações sobre o sistema de monitoramento dos egressos

Estes dados fornecerão um panorama da aceitação dos cursos pelos alunos, e de sua percepção acerca da qualidade da qualificação profissional oferecida pelo Estado. A política pública contempla, dessa forma, uma esfera frequentemente afastada da avaliação sobre a implantação de determinados programas de cunho público: os próprios cidadãos. A eles, nesse caso, é dada a voz para que as ações do Programa possam ser reavaliadas em sua condução e implantação, bem como suas estratégias metodológicas possam ser revistas ou reafirmadas, considerando a opinião dos que dela usufruem.

Enfim, espera-se com esses mecanismos avaliar o curso ofertado sob as perspectivas dos principais interessados e abrangendo todos os aspectos do processo que forma a política de qualificação profissional da SETE, e, o mais importante, verificar se o

aluno qualificado realmente gerou/incrementou sua renda. Espera-se, além disso, haver uma articulação entre as diversas políticas de geração de renda da SETE, nos casos em que não for verificado a geração/incremento da renda. O cidadão deve ser redirecionado para outras ações, uma vez que o objetivo final não é a qualificação em si, e sim o empoderamento econômico do indivíduo.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a compreensão deste objeto de estudo, a qualificação profissional e mais precisamente, o Plano Territorial de Qualificação (PlanTeQ), buscou-se, inicialmente, rever alguns temas:

- Educação e educação profissional, aplicando conceitos propostos por Teixeira (2006), Gracindo (2006) e Brandão (1981);
- Formação do trabalhador no Brasil, abordando os conceitos de capital humano, empregabilidade e competência, citando Helal (2010), Siman (2006) e Góes e Souza (2004);
- Ciclo das políticas públicas, mencionando teorias de Arretche (2008), Capella (2006) e Rua (1998).

Com base nesses autores, verificou-se que as políticas públicas de qualificação profissional já existem no Brasil desde os anos de 1940. Desta forma existe toda uma história de qualificação, antes de se chegar ao PlanTeQ propriamente dito.

A questão central deste trabalho foi verificar se a forma como aconteceu seu processo de construção e implementação permitiu que o PlanTeQ produzisse os resultados planejados para o ano de 2012.

As hipóteses formuladas envolviam a questão de que a produção dos resultados planejados aconteceria devido a uma construção participada do programa, com o envolvimento dos principais interessados.

Neste trabalho, a análise e interpretação dos dados aconteceu ao mesmo tempo em que se explicava o programa do PlanTeQ. A análise passou pela formulação, implementação e resultados do PlanTeQ executado pela Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego de Minas Gerais durante o ano de 2012.

Os principais achados e conclusões desta pesquisa permitem sugerir que o portfólio de cursos apresentado pelo PlanTeQ permite aos alunos obter apenas uma fonte de renda temporária, e não adquirir uma profissão, como era a expectativa da maioria dos inscritos (conforme Tabela 5). Consoante desafio proposto por Fogaça (2006) na seção dedicada à educação profissional deste trabalho pode-se afirmar que tal proposta não foi atendida, uma vez que os egressos entrevistados não foram inseridos no mercado de trabalho formal e se encontram realizando apenas trabalhos esporádicos e temporários.

Ao mesmo tempo, a partir da análise percebeu-se que o fato de a seleção de cursos e municípios não levar em conta critérios técnicos produz um grande efeito negativo na execução do PlanTeQ. Isso é refletido no fato de haverem vagas nas inscrições que não foram preenchidas e de que muitos alunos que iniciaram os cursos não o concluíram.

Esta falta de articulação entre as diversas demandas existentes também pode ser percebida nos casos amostrados em que os alunos qualificados apresentaram um pequeno acréscimo na sua renda. Quando esta acontecia, em sua maioria, era informal e inconstante.

Os principais achados e conclusões desta pesquisa permitem sugerir que, uma vez que o mercado exige sempre qualificações e competências mais complexas para exercer funções simples, os cursos de qualificação permitem aos alunos apenas uma fonte de renda temporária e que não compensa os custos de frequentar o curso. Na proposta de desafiar a qualificação profissional em relação a este quesito, ou seja, impulsioná-la a criar cursos mais elaborados a fim de proporcionar ao qualificado uma profissão, e não apenas um trabalho, pode-se afirmar que esse desafio não foi vencido.

Desta forma, respondendo à pergunta central do trabalho, o PlanTeQ não foi capaz de produzir todos os resultados a que foi proposto. Isto porque qualificou os trabalhadores do público alvo sem gerar oportunidades reais de geração de renda. Isso se deve principalmente ao fato de que a definição de municípios e cursos não envolveu a participação dos principais interessados no programa.

As discussões apresentadas neste trabalho não descartam de forma alguma debates acerca da questão da qualificação profissional no Brasil. Pelo contrário, incita-se ainda mais o desafio de reinventá-la de modo a formar um trabalhador mais competitivo e que produza mais resultados.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Gladys Rodrigues de. **Políticas sociais e educação profissional: caminho para a autonomia, condição para a cidadania.** 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte.
- ARRETCHE, Marta T. S. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate.** São Paulo, Instituto de Estudo Especiais Cortez, 1998.
- AZEREDO, Beatriz e RAMOS, Carlos Alberto. Políticas públicas de emprego: experiências e desafios. In: Planejamento e políticas públicas. Brasília: IPEA, nº 15, p. 91-116, jun/dez. 1995.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. 117p.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego. Disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 31 out. 2013.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1937.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.
- CAPELLA, Ana Cláudia N. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, São Paulo, nº 61, p. 25-52, 1º semestre de 2006.
- CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO DE AMPARO AO TRABALHADOR – CODEFAT. Resolução nº 333, de 10 de julho de 2003. Institui o Plano Nacional de Qualificação, estabelecendo critérios para a transferência de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) ao PNQ. Brasília: MTE, SPPE, 2003. 30 p.
- CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO DE AMPARO AO TRABALHADOR – CODEFAT. Resolução nº 575, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes e critérios para transferências de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, aos estados, municípios, organizações governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, com vistas à execução do Plano Nacional de Qualificação – PNQ, como parte integrada do Sistema Nacional de Emprego – SINE, no âmbito do Programa do Seguro-Desemprego.
- CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO DE AMPARO AO TRABALHADOR – CODEFAT. Resolução nº 679, de 29 de setembro de 2011. Estabelece diretrizes e critérios para transferências de recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, aos estados, municípios, organizações governamentais, não governamentais ou intergovernamentais, com vistas à execução do Plano Nacional de Qualificação – PNQ, como parte integrada do Sistema Nacional de Emprego – SINE, no âmbito do Programa Seguro-Desemprego. **Diário Oficial da União**, Brasília, 03 out. 2011. p. 131-139.

FARIA, Simone Menezes e LEÃO, Inara Barbosa. Alguns aspectos da história da qualificação profissional no Brasil a partir de 1990. In: Jornada do HISTEDBR, 7, 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: UNIDERP, 2007.

FIGUEIREDO, Marcus Faria e FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. *Anál. & Conj.*, Belo Horizonte, 1 (3), p.107-127, set/dez 1986.

FOGAÇA, Azuete e SALM, Cláudio L. Educação, trabalho e mercado de trabalho no Brasil. *Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. 58, nº 4, p. 42-43, out/dez. 2006.

GÓES, Antônio Oscar Santos e SOUZA, Maria Eliane Alves. A transformação dos rituais do bancário: múltiplas exigências ou exigências múltiplas?. In: Simpósio Nacional de Gestão de Competências Organizacionais, 4, 2004, São Paulo. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos04/154_A%20transformacao%20dos%20rituais%20bancarios.doc>. Acesso em: 03 nov. 2013.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Qualidade da Educação Básica nas Escolas Públicas do Brasil. Brasília: CGEE, out. 2006.

HELAL, Diogo Henrique. **Rediscutindo a relação educação e trabalho no Brasil**: notas para um debate. *Revista Pensar BH/Política Social*, Belo Horizonte, ano IX, nº 25, p. 25-28, mar. 2010.

IPEA. PNAD 2009 – Primeiras análises: Situação da educação brasileira – avanços e problemas. Comunicados do IPEA, Brasília, nº 66, nov. 2010.

JORGE, Tiago Antônio da Silva. **Políticas públicas de qualificação profissional no Brasil**: uma análise a partir do PLANFOR e do PNQ. 2009. Dissertação (Pós-graduação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte.

LAVINAS, Lena. Empregabilidade no Brasil: inflexões de gênero e diferenciais femininos. TD – Texto para Discussão, n.826. Rio de Janeiro, IPEA, set. 2001, p.01-24.

LAVOS, Ana; SILVA, Cibele e VENCO, Selma. Sistema de acompanhamento de egressos: avaliando a efetividade do Programa de Qualificação Profissional no Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.escoladegoverno.pr.gov.br/arquivos/File/Material_%20CONSAD/paineis_II_congresso_consad/painel_18/sistema_de_acompanhamento_de_egressos.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2013.

LOUSADA, Ana Cristina Zenha e MARTINS, Gilberto de Andrade. **Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis**. *Revista Contabilidade & Finanças*, São Paulo, n. 37, p. 73-84, jan/abr. 2005.

MACHADO, Lucília. Educação Básica, Empregabilidade e Competência. *Trabalho & Educação – Revista do NETE*. Belo Horizonte, n.03, p.15-31, jan/jul 1998.

MINAS GERAIS. Gestão do Programa de Desenvolvimento da Educação Profissional. Disponível em: <<http://www.educacao.mg.gov.br/cidadao/programas-e-acoes/action/2852-gestao-do-programa-de-desenvolvimento-da-educacao-profissional-pep>>. Acesso em: 31 out. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2013.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. Plano Nacional de Qualificação – PNQ, 2003-2007. Brasília: MTE, SPPE, 2003. 56 p.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. Relatório de avaliação do Plano Plurianual 2008-2011. Brasília: MTE, 2012.

OLIVEIRA, Roberto Vêras de. Desenvolvimento das políticas públicas de emprego no Brasil e os dilemas da participação e controle sociais. Espaço do Currículo, v.2, nº 1, p.44-73, mar/set. 2009.

POCHMANN, M. O emprego na globalização. A nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Boitempo, 2001.

RUA, Maria das Graças. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. In: RUA, Maria das Graças; VALADÃO, Maria Izabel. O Estudo da Política: Temas Selecionados. Brasília: Paralelo 15, 1998.

RODRIGUES, José. Da Teoria do Capital Humano à Empregabilidade: um ensaio sobre as crises do capital e a educação brasileira. Trabalho & Educação – Revista do NETE. Belo Horizonte, n.02, p.215-230, ago/dez 1997.

SEBASTIÁN, Luis de. Análises de los involucrados. Documentos de trabajo proyecto conjunto INDES – Union Europea. Washington (EUA): Banco Interamericano de Desarrollo, 1999.

SILVA, Pedro Luiz Barros e MELO, Marcus André Barreto de. O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: Características e determinantes da avaliação de programas e projetos. Caderno nº 48. Campinas: UNICAMP – NEPP, 2000.

SIMAN, Ângela Maria. **Empregabilidade**: um exemplo de descontextualização conceitual. Revista Pensar BH/Política Social, Belo Horizonte, nº 14, p. 22-25, fev. 2006.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias – sociedade e políticas públicas**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p.20-45, jul/dez 2006.

TAFNER, Paulo. Políticas públicas de emprego, trabalho e renda. In: Brasil: o estado de uma nação. Rio de Janeiro: IPEA, 2006.

TEIXEIRA, Ana M. F. “A Cigarra e a Formiga”: qualificação e competência – Um balanço crítico. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, São Paulo, nº 61, p. 53-69, 1º semestre de 2006.

APÊNDICE**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS EGRESSOS****QUESTIONÁRIO – PÚBLICO: alunos egressos do PlanTeQ**

Nome: _____ Idade: _____

Cidade onde mora: _____

Escolaridade: _____

Profissão: _____

Tem emprego formal? _____ Qual? _____

Quais as atividades que você executa em seu trabalho?

1. Por que você foi fazer o curso do PlanTeQ?
2. Como você tomou conhecimento do curso?
3. Como foi o seu processo de seleção para o curso?
4. Qual o curso que você escolheu? Por que escolheu este curso?
5. O que você achou do curso?
6. O material didático utilizado era de boa qualidade? Por quê?
7. O que você achou das aulas e atividades durante o curso?
8. O curso ofereceu uma boa estrutura de aprendizagem?
9. Quais os problemas que você identificou durante o curso?
10. O curso está sendo útil na(s) sua(s) atividade(s) profissional(is)?
11. O curso ajudou você a encontrar um trabalho melhor? Por quê?
12. Você mudou de emprego ou teve alguma promoção em seu trabalho como decorrência do curso que você fez?
13. O curso do PlanTeQ teve alguma consequência em sua vida?
14. Houve algum encaminhamento para emprego ou algum tipo de acompanhamento por parte dos órgãos públicos após o término do curso?
15. Você indicaria os cursos do PlanTeQ para outra pessoa? Por quê?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INSTRUTORES**QUESTIONÁRIO – PÚBLICO: Instrutores**

Nome: _____ Idade: _____

Local de trabalho: _____

Cargo que ocupa: _____

Tempo de trabalho: _____ Tempo no cargo atual: _____

Grau de escolaridade: _____

Em caso de graduação ou pós-graduação- nome do curso: _____

1. Por que você foi trabalhar com o PlanTeQ?
2. Como foi o seu processo de seleção e/ou contratação para ser instrutor do PlanTeQ?
3. Quais foram as exigências colocadas para você ser instrutor do PlanTeQ?
4. Quem definiu os cursos que você trabalhou?
5. Quem montou o material didático utilizado no curso que você ministrou?
6. Houve algum acompanhamento por parte dos contratantes durante a execução dos cursos do PlanTeQ?
7. Como foram selecionados os alunos dos cursos?
8. Você teve uma boa estrutura para realizar o(s) curso(s) que você foi contratado? Por quê?
9. Qual era o número de alunos que havia em sua(s) turma(s)? Este número permitia o bom aproveitamento dos alunos?
10. Quais eram as formas de avaliação de desempenho dos alunos participantes dos cursos?
11. Havia algum tipo de avaliação da qualidade do(s) curso(s) que você ministrou?
12. Você identificou algum problema no PlanTeQ? Quais?
13. Havia algum acompanhamento dos egressos dos cursos ofertados pelo PlanTeQ?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES DO PLANTEQ**QUESTIONÁRIO – PÚBLICO: Gestores do PlanTeQ**

Nome: _____ Idade: _____

Local de trabalho: _____

Cargo que ocupa: _____

Tempo de trabalho: _____ Tempo no cargo atual: _____

Grau de escolaridade: _____

Em caso de graduação ou pós-graduação - nome do curso: _____

1. Por que você foi trabalhar com o PlanTeQ?
2. Como o PlanTeQ chegou a sua secretaria?
3. Como foram as negociações para a implantação do PlanTeQ em sua secretaria?
4. Você conhece o desenho do PlanTeQ? Houve alteração na sua estrutura para implantação em Minas Gerais?
5. Como foi construída a parceria entre os participantes para implantação do PlanTeQ?
6. Como foram distribuídas as responsabilidades na implantação do PlanTeQ em Minas Gerais?
7. Como foi definida a agenda de cursos do PlanTeQ?
8. Como foi o processo de seleção dos alunos participantes do PlanTeQ?
9. Como foi a seleção de instrutores do PlanTeQ?
10. Como foi o acompanhamento dos cursos e atividades do PlanTeQ?
11. O PlanTeQ foi implantado como estava no seu desenho?
12. Houve a construção de uma estrutura de monitoramento e avaliação do PlanTeQ?
13. Na sua opinião, o PlanTeQ atingiu os objetivos a que se propunha? Por quê?
14. Quais os problemas que você identificou no PlanTeQ?
15. Houve o encaminhamento dos formandos para emprego? Havia algum tipo de acompanhamento dos egressos dos cursos?

16. Qual a importância do acompanhamento dos egressos dos cursos? Há apoio interno para implementação de tal ação?

APÊNDICE D – PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS**QUESTIONÁRIO – PÚBLICO: alunos egressos do PlanTeQ**

Nome: _____ Idade: _____

Cidade onde mora: _____

Escolaridade: _____

Profissão: _____

Tem emprego formal? _____ Qual? _____

Quais as atividades que você executa em seu trabalho? _____

Contato da chefia no emprego: _____

1. Quais os problemas que você identificou durante o curso?
2. O curso está sendo útil na(s) sua(s) atividade(s) profissional(is)?
3. O curso ajudou você a encontrar um trabalho melhor? Por quê?
4. Você mudou de emprego ou teve alguma promoção em seu trabalho como decorrência do curso que você fez?
5. A mudança de emprego/promoção ocorreu em decorrência do encaminhamento para emprego realizado pela entidade executora após a conclusão do curso?
6. O curso do PlanTeQ teve alguma consequência em sua vida?
7. Você indicaria os cursos do PlanTeQ para outra pessoa? Por quê?

APÊNDICE E – PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO PARA OS EMPREGADORES**QUESTIONÁRIO – PÚBLICO: Empregadores dos qualificados dos cursos**

Nome:

Idade:

Local de trabalho:

Cargo que ocupa:

Tempo de trabalho:

Tempo no cargo atual:

Grau de escolaridade:

Em caso de graduação ou pós-graduação- nome do curso:

1. Como foi realizada a intermediação de mão de obra dos qualificados para a sua empresa?
2. Como está sendo a atuação dos qualificados na sua empresa?
3. O conteúdo aprendido pelos certificados no curso de qualificação está de acordo com as funções exercidas no trabalho na sua empresa?
4. Qual a importância dada pela sua empresa aos cursos de qualificação?

APÊNDICE F – MUNICÍPIOS PARTICIPANTES DO PLANTEQ 2012

1. Alfenas
2. Araxá
3. Arcos
4. Areado
5. Arinos
6. Baldim
7. Belo Horizonte
8. Betim
9. Boa Esperança
10. Campo Belo
11. Carvalhópolis
12. Conselheiro Lafaiete
13. Contagem
14. Coqueiral
15. Coronel Fabriciano
16. Divinópolis
17. Divisa Nova
18. Eloi Mendes
19. Fama
20. Ipatinga
21. Itabira
22. Itabirito
23. Itajubá
24. Itatiaiuçu
25. Itaúna
26. João Pinheiro
27. Lavras
28. Luz
29. Machado
30. Nanuque
31. Ouro Branco
32. Para de Minas
33. Paracatu
34. Paraguacu
35. Patrocínio
36. Pedras de Maria da Cruz
37. Pedro Leopoldo
38. Pitangui
39. Poço Fundo
40. Poços de Caldas
41. Pompeu
42. Sabará
43. Sacramento
44. Santana do Riacho
45. São Gonçalo do Rio
Abaixo
46. São Joaquim de Bicas
47. São Lourenço
48. São Thomé das Letras
49. Serra do Salitre
50. Serrania
51. Três Corações
52. Três Marias
53. Tupaciguara
54. Turvolândia
55. Ubá
56. Uberaba
57. Uberlândia
58. Varginha
59. Vespasiano
60. Viçosa
61. Virginia

APÊNDICE G – RELAÇÃO DOS CURSOS DO PLANTEQ 2012

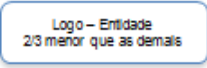




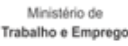

1. Açougueiro
2. Administração de Compras e Estoques
3. Assistente Administrativo
4. Atendente de Balcão
5. Atendimento ao Cliente
6. Atendimento ao Público
7. Auto Cad
8. Auxiliar Administrativo
9. Auxiliar de Contabilidade
10. Auxiliar de departamento Pessoal
11. Auxiliar de Escritório
12. Auxiliar de Marceneiro
13. Auxiliar de Padeiro
14. Bolos e Tortas
15. Bombeiro Hidraulico
16. Cabeleireiro
17. Caldeireiro
18. Carpinteiro Telhadista
19. Confecção de Peças Íntimas
20. Cortador de Calçados
21. Corte e Costura
22. Costura Industrial
23. Costureiro Industrial
24. Costureiro, A Máquina Na Confecção Em Serie
25. Cozinheiro
26. Cozinheiro Industrial
27. Doces e Salgados
28. Eletricista de Força e Controle
29. Eletricista de Instalações
30. Eletricista de Instalações Com Nr-10
31. Eletricista de Manutenção Industrial
32. Eletricista de Manutenção Industrial Com Nr 10
33. Eletricista Industrial e Residencial Com Nr 10
34. Eletricista Predial
35. Embalador à Mão

36. Encanador
37. Formação de Motorista Carreteiro
38. Formação de Motorista de Caminhão Toco
39. Gesseiro
40. Gestão de Fluxo de Caixa
41. Informações Turísticas
42. Logística e Gestão de Supermercado
43. Manutenção de Estrutura de Aeronaves
44. Manutenção de Máquinas de Costura
45. Marcenaria
46. Mecânico de Locomotiva e Vagões
47. Montador de Calçados
48. Montador de Estruturas Metálicas
49. Montador de Móveis
50. Motorista de Caminhão / Mopp
51. Mototáxi e Motofrete
52. Noções de Inglês Para O Turismo
53. Noções de Inglês Para Turismo - Modulo Ii
54. Operador de Caixa
55. Operador de Caminhão / Munke
56. Operador de Colhedeira de Cana
57. Operador de Empilhadeira
58. Operador de Empilhadeira e Paleteira Elétrica
59. Operador de Máquinas Pesadas
60. Operador de Pá Carregadeira
61. Operador de Processos
62. Operador de Retroescavadeira
63. Operador de Telemarketing
64. Operador de Telemarketing Ativo e Receptivo
65. Operador de Trator Agrícola
66. Padeiro
67. Padeiro Confeiteiro
68. Panificação
69. Pedreiro
70. Pedreiro de Acabamento
71. Pedreiro de Alvenaria

72. Pintor de Obras
73. Pintor Predial
74. Preparador de Calçados
75. Preparo de Salgado
76. Recepção Em Atendimento Hospitalar
77. Recepcionista
78. Reparador de Rede Elétrica
79. Serviço de Camareira
80. Serviço de Recepção
81. Serviços Administrativos
82. Soldador
83. Soldador de Chaparia
84. Soldador Tig
85. Técnica de Atendimento de Farmácia
86. Técnicas de Operação de Caixa
87. Técnicas de Serviço de Garçom
88. Técnicas de Serviços de Cozinha
89. Técnicas de Vendas
90. Vendedor
91. Vigilante

ANEXOS

ANEXO A – FICHA DE INSCRIÇÃO DO TRABALHADOR

      			
Esta ficha deverá ser preenchida pelo educando com orientação do instrutor do curso			
Os itens marcados em * são de preenchimento obrigatório			
FICHA DE INSCRIÇÃO DO TRABALHADOR			
IDENTIFICAÇÃO DO CURSO			
1. Curso (nome) *			
2. Município do Curso *	3. Data da Inscrição*		
4. Entidade Executora *			
IDENTIFICAÇÃO PESSOAL			
5. Nome do Aluno *			
6. Nome da Mãe*		7. Carteira de Habilitação * () sim () não	
8. Data de Nascimento* ___/___/___	9. PIS/PASEP	10. CPF* Categoria () A () B () C () D () E Data 1º habilitação: .../.../.....	
11. Carteira de Identidade n°	12. Está inscrito no SINE? * () Não () Sim n°	13. Certidão de Nascimento n°	
14. Estado Civil * () Solteiro () Casado () Outro	15. Sexo * () Feminino () Masculino	16. Raça * () Branca () Negra () Parda () Amarela () Indígena () Não Declarada	17. Tipo de Deficiência * () Nenhuma () Auditiva () Física () Mental () Visual () Fala () Múltipla
18. Número de membros na família*		22. N°	
19. Número de membros da família que trabalham*	20. Situação na Família * () Arrimo/chefe de família () Compõe a renda () Dependente		
21. Endereço: Av/Rua *		25. Ponto de Referência *	
23. Bairro *	24. CEP *	28. Zona * () Urbana () Rural () Quilombola () Comunidade Indígena	
26. Município *	27. Estado *		
29. Telefone * 0 ___ - ___ - ____	30. E-mail		
ESCOLARIDADE			
31. Você é Estudante * () Não () Sim	32. Qual é a sua Escolaridade? * () Analfabeto () Ensino Fundamental Incompleto () Ensino Fundamental Completo () Ensino Médio Incompleto () Ensino Médio Completo () Ensino Superior Incompleto () Ensino Superior Completo		
33. Você possui curso Técnico? * () Não () Sim Qual?			

OCUPAÇÃO	
34. Qual o seu Tipo de Ocupação? *	
<input type="checkbox"/> Requerente de Seguro Desemprego	<input type="checkbox"/> Empregado doméstico com registro em CTPS
<input type="checkbox"/> Beneficiário Seguro desemprego	<input type="checkbox"/> Empregado doméstico sem registro em CTPS
<input type="checkbox"/> Desempregado	<input type="checkbox"/> Profissional liberal
<input type="checkbox"/> Procura 1º emprego	<input type="checkbox"/> Autogestionado/congestionado
<input type="checkbox"/> Estagiário	<input type="checkbox"/> Associado
<input type="checkbox"/> Trabalhador autônomo	<input type="checkbox"/> Cooperado
<input type="checkbox"/> Micro empresário/ produtor rural-agrícola	<input type="checkbox"/> Aposentado
<input type="checkbox"/> Micro empresário/ produtor rural-não agrícola	<input type="checkbox"/> Assentado
<input type="checkbox"/> Pequeno micro empreendedor	<input type="checkbox"/> Trabalhador não remunerado
<input type="checkbox"/> Empregado assalariado com registro em Carteira de Trabalho e Previdência Social - CTPS	<input type="checkbox"/> Servidor público estatutário
<input type="checkbox"/> Empregado assalariado sem registro em CTPS	<input type="checkbox"/> Agricultor familiar
	<input type="checkbox"/> Detento/Egresso Sistema Penal
	<input type="checkbox"/> Egresso inst. medida sócio educativa
35. Você está desempregado? (Caso esteja empregado não é necessário responder)	
<input type="checkbox"/> Menos de 6 meses	<input type="checkbox"/> De 12 a 18 meses
<input type="checkbox"/> De 6 a 12 meses	<input type="checkbox"/> De 18 a 24 meses
36. Qual a renda total de sua família?(R\$) *	37. Qual a sua renda individual?*
	<input type="checkbox"/> Sem renda
38. Você recebe Bolsa Família?*	<input type="checkbox"/> Menos de ½ salário mínimo
<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> De ½ salário mínimo a 1 salário mínimo
<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> De 1 salário mínimo a 2 salários mínimos
39. É Beneficiário do Prog. Economia Solidária?*	<input type="checkbox"/> De 2 salários mínimos a 3 salários mínimos
<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> De 3 salários mínimos a 4 salários mínimos
<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Mais que 4 salários mínimos
40. Você recebe algum outro benefício?*	41. Detento?*
<input type="checkbox"/> Não	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____	<input type="checkbox"/> Sim nº autorização* _____
	nº processo/prontuário * _____
OUTRAS INFORMAÇÕES	
42. O que você espera conseguir com esta ação?	
<input type="checkbox"/> Ter uma profissão/ocupação	<input type="checkbox"/> Ter uma nova profissão/ocupação
<input type="checkbox"/> aperfeiçoar minha profissão/ocupação	<input type="checkbox"/> Ter atividade remunerada
<input type="checkbox"/> Aumentar minha renda	<input type="checkbox"/> Ser capaz de montar meu próprio negócio
<input type="checkbox"/> Quero me encaixar numa vaga de emprego	
<input type="checkbox"/> Outra coisa. Indique Qual?	

43. Como você ficou sabendo do Curso? *	
<input type="checkbox"/> Televisão	<input type="checkbox"/> Amigos/vizinhos
<input type="checkbox"/> Rádio	<input type="checkbox"/> Técnicos do SINE/CPPT
<input type="checkbox"/> Panfletos	<input type="checkbox"/> A própria entidade executora
<input type="checkbox"/> Internet	<input type="checkbox"/> Sindicatos
<input type="checkbox"/> Cartazes	<input type="checkbox"/> Associações
<input type="checkbox"/> Carro de som	<input type="checkbox"/> Empresa que trabalha
<input type="checkbox"/> Associação/sindicatos	<input type="checkbox"/> Igreja
<input type="checkbox"/> Local de trabalho	<input type="checkbox"/> CRAS
44. Quem encaminhou você para esta ação?	
<input type="checkbox"/> Serviço Público Emprego/Secretaria Trabalho	<input type="checkbox"/> Sindicato
<input type="checkbox"/> A própria entidade executora	<input type="checkbox"/> Associações, igrejas, etc
<input type="checkbox"/> Outros órgãos públicos	<input type="checkbox"/> Veio por iniciativa própria
<input type="checkbox"/> Outro meio. Indique Qual ?	

Assinatura do Aluno	Local e Data

ANEXO B – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO

Caro educando,

A equipe de qualificação conta com você para avaliar o curso que você participou. Essa avaliação é muito importante para podermos melhorar cada vez mais os cursos que oferecemos para você. Agradecemos sua colaboração!

1 – De qual Curso de Qualificação/Capacitação você participou?

2 – Em qual município?

3 – Como você ficou sabendo do curso?

4 – Você acha que o curso foi bem divulgado?

SIM NÃO

5 – Os critérios de seleção para as vagas do curso foram explicados para você?

SIM NÃO

6 – Você considera que os critérios de seleção foram justos?

SIM NÃO

7 – Você acha que as pessoas desempregadas que necessitam do curso ficaram sabendo dele?

SIM NÃO

8 – O espaço aonde o curso foi realizado em bom (claro, limpo, arejado)?

SIM NÃO

9 – Você recebeu o material didático (livros, apostilas) do seu curso?

SIM NÃO

10 – O material didático ajudou você a aprender o conteúdo?

SIM NÃO

11 – Você recebeu 1 lanche? (curso de até 6 horas por dia)

SIM NÃO

12 – Você recebeu a bolsa-auxílio referente à elevação de escolaridade?

SIM NÃO

13 – Você recebeu o equipamento de segurança para realizar a parte prática do curso (capacete, bota)?

SIM NÃO

14 – Você acha que a parte teórica do seu curso ajudou você a aprender o conteúdo para executar a profissão?

SIM NÃO

15 – Você acha que a parte prática do seu curso ajudou você a aprender o conteúdo para executar a profissão?

SIM NÃO

16 – O professor cumpriu o cronograma?

SIM NÃO

17 – O professor teve um bom relacionamento com a turma?

SIM NÃO

18 – No geral, você gostou do curso?

SIM NÃO

19 – Você acha que aprendeu uma profissão com esse curso?

SIM NÃO

20 – Você acha que terá oportunidade de trabalhar com o que você aprendeu?

SIM NÃO

21 – Se você respondeu não na questão anterior, favor explicar por que:

22 – Se você tem alguma observação, crítica ou sugestão sobre esse curso, pode usar o espaço abaixo para escrevê-las:

ANEXO C – FORMULÁRIO DE SUPERVISÃO IN LOCO DOS CURSOS DE QUALIFICAÇÃO

Informações Gerais		
Data da Supervisão:	Horário:	
Supervisor:	Assinatura:	
Unidade:	Cargo:	MASP/Matrícula:

Identificação do Programa			
<input type="checkbox"/> Usina do Trabalho	<input type="checkbox"/> anTeQ	<input type="checkbox"/> usão Produtiva	Cc <input type="checkbox"/> nio Estadual

Programação do Curso			
Nome da Entidade Executora / SIGLA:			
Nº do contrato:	Nº da Turma:	Nº de Educandos	
		Contratados:	Matriculados:
Curso:			
Endereço do local do curso:			
Bairro:		Município:	
Ponto de Referência:			
Período de realização (início e término):		Horário do curso:	
OBS:			

Verificação pelo Supervisor	Sim	Não
1. O curso está em execução?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. O endereço / local conferem com a programação do curso informada acima?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. A data de início e término do curso conferem com a programação informada acima?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Existe Cartaz em local visível identificando o programa, nome do curso, horário e período de realização, carga horária, entidade executora, nome do instrutor e logomarca? (VERIFICAR SE ESTÁ EXPOSTO O NÚMERO DO LIG-MINAS: 155)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. A lista de presença está em sala de aula? (verificar)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. As listas estão digitadas, em ordem alfabética e com as logomarcas? (verificar)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. O material didático utilizado possui boa qualidade de impressão? (verificar) (Ex: livros, apostilas, xerox) Caso marque não, recolher um material para que seja verificado se é o material aprovado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Informações Fornecidas pelos Educandos	Sim	Não

Informações Fornecidas pelos Educandos	Sim	Não
8. Foi cobrada alguma taxa para participar deste curso?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. O material didático foi entregue gratuitamente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. O material didático foi entregue a partir do início do curso, ou seja, <u>no primeiro dia do curso</u> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Todos receberam o material didático?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. O material de consumo, equipamentos e/ou ferramentas estão em quantidade e na qualidade suficientes para execução do curso?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Para os cursos que necessitam E.P.I (Equipamento de Proteção Individual), os mesmos foram distribuídos (um para cada educando?)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Há o fornecimento diário de lanche? (cursos de até 04h, um lanche / cursos de 5 e 6h, dois lanches / cursos de 08h dois lanches e almoço)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. A lista de presença é assinada diariamente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Está sendo oferecido algum transporte para quem mora a mais de 2 km do local do curso? (O transporte poderá ser oferecido pela prefeitura, desde que não haja custo ao educando)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Os educandos que não precisam de transporte assinaram a lista de dispensa do mesmo? (uma lista de dispensa para todo o curso)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Há o cumprimento do horário de aula previsto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. As instalações físicas são apropriadas para execução do curso? (higiene e limpeza dos banheiros, sala de aula, mesas, cadeiras, dentre outros)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. A turma recebeu informações quanto ao recebimento do certificado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Comentários adicionais (Utilize este espaço para o registro sobre aspectos positivos e relevantes encontrados, bem como, para outros que necessitem aprimoramento):

--

DADOS DO INSTRUTOR (é obrigatório pegar as informações abaixo, principalmente se o instrutor não for o mesmo cadastrado no Mundo do Trabalho.)
Nome:
Grau de escolaridade:
Idade:
Observações:

Informações Fornecidas pelo Instrutor	Sim	Não
<p>4. O (A) Sr.(a) tem conhecimento de quem financia o curso que está sendo ministrado?</p> <p>Se sim, especifique quem _____</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>5. A Executora ofereceu treinamento ao instrutor para conhecimento do Plano de Trabalho Inclusão Produtiva, a respeito de instruções para procedimentos diversos (preenchimento e disponibilização das listas, alterações, entrega de certificado, etc)</p> <p>Se sim, como foi feita a orientação por parte da Executora?</p> <p>_____</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. O (A) Sr(a) entregou o material didático no primeiro dia de aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>7. O (A) Sr(a) disponibiliza as listas de presença todos os dias, em todos os turnos?</p> <p>Atenção: verificar na lista, se os educandos estão assinando corretamente, dentro dos 2 períodos, quando for o caso. Por exemplo, no início da aula (primeiro período) e após o lanche ou após o almoço (segundo período)</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>8. Como o(a) Sr.(a) avalia a qualidade do material didático utilizado neste curso:</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> Péssimo <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Muito bom <input type="checkbox"/> Ótimo</p>		
9. O(A) Sr.(a) auxiliou na confecção do material didático?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>10. As logomarcas, conforme orientação do MTE, estão apostas no:</p> <p>Material Didático</p> <p>Cartaz</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Informações Fornecidas pelo Instrutor		
	Sim	Não
11. O material de consumo, equipamentos e/ou ferramentas estão em quantidade e na qualidade suficientes para execução do curso? Se não, por quê? _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. A carga horária é compatível com o conteúdo do curso?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Qual é a sua percepção sobre a empregabilidade deste curso para este município?		

Observações importantes aos Supervisores
<p>Deve-se informar a SFQT/SETE, no mesmo dia, os seguintes casos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se o curso não estiver ocorrendo; • Se estiver ocorrendo em outro local ou em outro horário (que não tenha sido informado); • Problemas com o auxílio transporte, lanche, material didático; • Problemas com insumos, material de consumo, equipamentos, etc.
<p>Na visita a Entidade Executora, deveremos pedir para ver o arquivo onde ficam os documentos relativos ao(s) curso(s) contratado(s) no âmbito da Inclusão Produtiva. Verificar se está disponível, organizado, se a documentação está em ordem.</p> <p>Deveremos fazer este trabalho pedagógico e de consultoria, orientando a Executora, caso haja alguma dificuldade, pois se houver alguma visita de CGU ou outro órgão fiscalizador, certamente serão multados se não estiver conforme Cláusula Segunda – DAS OBRIGAÇÕES DA CONTRATADA – inciso XXVI.</p>

ANEXO E – FORMULÁRIO DE LEVANTAMENTO DE DEMANDA – MERCADO AUTÔNOMO

Formulário de Identificação de Demanda – Trabalhadores Autônomos e Empreendimentos

Município: _____	
1. Órgão responsável pela demanda: <input type="checkbox"/> CEPER/SINE <input type="checkbox"/> DIRETORIA REGIONAL <input type="checkbox"/> PREFEITURA	
<input type="checkbox"/> OUTROS _____	
Responsável pelo preenchimento: _____	
Função: _____	Telefone de contato: _____
Data: ____/____/____	E-mail: _____
Demanda por curso(s) de:	
1 - Curso: _____	Quantidade de Educandos: _____
2 - Curso: _____	Quantidade de Educandos: _____
3 - Curso: _____	Quantidade de Educandos: _____
Descrição sucinta do conteúdo do(s) curso(s) demandado(s)	
2. Público beneficiário: () Empreendimento informal () Cooperativa ou associação () Trabalhador individual	
() Outros: _____	
3. Área de abrangência: () Urbana () Rural () Outros: _____	
4. Justificativa da demanda apresentada, levando em consideração as características e vocação econômica do município:	
5. Descrever os resultados esperados com a execução da ação demandada, e seus impactos no mercado de trabalho.	

_____ de _____ de 2013

Assinatura

Favor remeter o formulário, após preenchido, para Secretaria de Estado de Trabalho e Emprego - SETE
Rodovia Prefeito Américo Gianetti, s/n – Bairro Serra Verde – Belo Horizonte – Minas Gerais – CEP: 31630-900
Telefone (31)3916-9115
e-mail: jussara.negromonte@trabalho.mg.gov.br