UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERUNIDADES EM INTEGRAÇÃO DA AMÉRICA LATINA

BIANCA CAROLINA PEREIRA DA SILVA

Trabalho decente, divisão do trabalho e integração regional:

Educação profissional para imigrantes bolivianos em São Paulo

São Paulo

2015

BIANCA CAROLINA PEREIRA DA SILVA

Trabalho decente, divisão do trabalho e integração regional:

Educação profissional para imigrantes bolivianos em São Paulo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Integração da América Latina.

Área de Concentração: Sociedade, Economia e Estado

Orientadora: Profa. Dra. Vivian Grace Fernandez Davila Urquidi

São Paulo

2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Silva, Bianca Carolina Pereira da
Trabalho decente, divisão do trabalho e integração regional: : Educação profissional para imigrantes bolivianos em São Paulo / Bianca Carolina Pereira da Silva. -- São Paulo: B. P. Silva, 2015.
198 p.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina / Universidade de São Paulo.

Orientadora: Vivian Urquidi
Bibliografia

1. Imigração boliviana 2. Educação profissional 3. Trabalho decente 4. Divisão do Trabalho 5. Integração Regional. I. Urquidi, Vivian II. Título.

CDD 21.ed. - 300

Nome: SILVA, Bianca Carolina Pereira da

Título: Trabalho decente, divisão do trabalho e integração regional: Educação profissional para imigrantes bolivianos em São Paulo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Integração da América Latina.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a)._____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura:_____

Prof(a). Dr(a)._____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof(a). Dr(a)_____ Instituição:_____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico a todos os imigrantes que conheci ao longo desta pesquisa e aos meus avôs e avós, que vieram a São Paulo de lá das roças baianas e mineiras.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Vera Lúcia e José Dougerti, por tudo.

À Profª. Drª. Vivian Urquidi, pelo apoio e paciência dedicados durante a realização deste trabalho.

Ao professor Lindomar Albuquerque, pelo apoio em minhas primeiras aproximações ao estudo das migrações. Às professoras Graziela Perosa e Zilda Iokoi, pelas relevantes críticas e sugestões.

Aos colegas do PROLAM Eduardo Schwartzberg e Wilbert Lopez, com os quais contei para a realização das entrevistas em La Paz e para o acesso a informações e documentos da Bolívia.

Aos pesquisadores do tema das migrações Patricia Tavares de Freitas, Tatiana Waldman e Guilherme Fernandes. Pude aprender e me inspirar com os seus trabalhos e conversas.

Muitas pessoas queridas me deram força ao longo deste processo. Agradeço a todas elas, especialmente Danilo, Vinícius, Rubens, Cristian, Daissy, Adri, Zaqueu, Beth, Val, Gabrielito, Fabiana, Matheus, Evandro, Bob, Veronica del Valle e Taline.

Pensar a imigração (ou a emigração), é pensar o Estado. É o Estado que se pensa a si mesmo ao pensar a imigração (ou a emigração) e, na medida em que não tem consciência de que, assim fazendo, pensa-se a si mesmo, termina por se enunciar naquilo que tem de mais essencial e, ao mesmo tempo, enunciar da maneira mais evidente as regras de seu funcionamento e revelar as bases de sua instituição (...).

Abdelmalek Sayad

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as intervenções estatais e de outros agentes para a maior acessibilidade dos imigrantes estabelecidos em São Paulo, especialmente os de nacionalidade boliviana, à Educação profissional. Buscamos pensar em como essas ações, destinadas a uma população sujeita a condições de maior vulnerabilidade no mercado de trabalho local, podem incidir com relação à promoção do trabalho decente, à divisão do trabalho e a integração regional. Para isso analisamos legislações e documentos oficiais, assim como realizamos pesquisa de campo, nas quais entrevistamos os agentes envolvidos sejam os estatais, os atuantes da sociedade civil sejam os próprios imigrantes. Observamos o aumento recente de uma diversidade de planejamentos e intervenções de programas educativos, com maior enfoque no nível de qualificação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Imigração boliviana; Educação profissional; Política pública; Trabalho decente; Divisão do Trabalho; Integração Regional.

RESUMEN

Este estudio tiene por objetivo analizar las intervenciones estatales y de otros agentes para que los inmigrantes establecidos en São Paulo, especialmente los bolivianos, puedan acceder a la Educación profesional. Planteamos como tales acciones, orientadas hacia poblaciones sujetas a condiciones de vulnerabilidad en el mercado laboral local, pueden impactar para promocionar el trabajo decente, la división del trabajo y la integración regional. Analizamos legislaciones y documentos oficiales, así como realizamos investigaciones de campo, con entrevistas a los agentes de las acciones sean estatales, de la sociedad civil o sean los propios inmigrantes. Vemos una diversidad de nuevos planes e intervenciones, más centradas en la cualificación profesional.

PALABRAS-CLAVES: Inmigración boliviana; Educación profesional; Política pública; Trabajo decente; División del Trabajo; Integración Regional.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Evolução do índice de desenvolvimento humano 24

Tabela 2. IDH: Argentina, Brasil e Bolívia (1980-2012) 26

Tabela 3. Bolívia: número de casas particulares ocupadas, com ocupantes presentes, por existência de emigrantes, segundo departamento (censo 2012) 29

Tabela 4. Promédio de anos de estudo da população boliviana de 19 anos ou mais, por sexo, segundo departamento com maior predominância no fluxo migratório para a cidade de São Paulo (1992-2001) 30

Tabela 5. Remessas enviadas segundo países (2007-2009) 31

Tabela 6. Destino das remessas recebidas na Bolívia do exterior (2009) 32

Tabela 7. Distribuição de imigrantes por subprefeituras de São Paulo (2010) 34

Tabela 8. Propostas de Políticas Públicas indicadas pela CPI do trabalho Escravo (2005) 59

Tabela 9. Conselheiros imigrantes eleitos nas subprefeituras 63

Tabela 10. Estabelecimentos bolivianos que oferecem os serviços de EPJA (2003) 85

Tabela 11. Centros de educação de adultos por departamento 86

Tabela 12. Bolívia: nº de centros de educação de adultos por modalidade (1999 e 2002) 87

Tabela 13. Número de alunos dos centros de educação de adultos (1999) 87

Tabela 14. Bolívia: Matrícula de educação de adultos por modalidade (1999-2002) 88

Tabela 15. Estratégia de Educação Boliviana 2004-2005: Missão, visão, objetivos estratégicos e objetivos específicos 89

Tabela 16. Categorias de EJA oferecidas em São Paulo 125

Tabela 17. Matrículas iniciais na EJA Presencial Fundamental e Médio 126

Tabela 18. Nº de alunos bolivianos matriculados na EJA por modalidade, nível e gênero 127

Tabela 19. Bolivianos matriculados na EJA no município de São Paulo, por diretoria de ensino, tipo de estabelecimento, gênero, idade e representatividade nas respectivas subprefeituras 128

Tabela 20. Questionário de demandas do Pronatec (CPMIg/ SMDHC) 146

Tabela 21. Ações de geração de emprego e renda: a formação para o trabalho no PMETE 150

Tabela 22. Organizações atuantes com as demandas dos imigrantes, dentre elas as de Educação profissional (nível básico), identificadas em trabalho de campo 154

Tabela 23. Alunos inscritos no curso de Modelagem do CAMI (2015) 158

Tabela 24. Conteúdo programático previsto para o curso de Modelagem Básica do CAMI 159

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Produto interno bruto da Bolívia (1990-2013) 25

Gráfico 2. Índice de Gini em 10 países da América Latina e Caribe (2008) 27

Gráfico 3. Evolução do índice de Gini da Bolívia (população urbana e rural) em relação a América Latina (2000-2009) 27

Gráfico 4. Remessas de trabalhadores migrantes recebidas 31

Gráfico 5. Execução orçamentária do MEC em ensino profissional (2003-2012) 133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAMI - Centro de Apoio e Pastoral do Migrante
CAT - Centro de Apoio ao Trabalho
CDHIC - Centro de Direitos Humanos e Cidadania do Imigrante
CEEJA - Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos
CEDICOR - Centro de Desarrollo Integral de La Comunidad
CEMA - Centro de Educación Media de Adultos
CETHA - Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria
CI - Centro Integrado
CIEJA - Centro Integrado de Educação de Jovens e Adulto
CEPEAD - Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia
CIC – Centro de Integração da Cidadania
COMTRAE - Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Escravo de São Paulo
CPMIG - Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes
CRAI - Centro de Referência e Acolhida para Imigrantes
EBA - Educación Básica Acelerada
EBA - Educación Básica Acelerada
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EPJA - Educación de Personas Jovenes y Adultas
EPA - Educação Primária de Adultos
ESA - Educação Secundária de Adultos
ETA - Educação Técnica de Adultos
ETEC – Escola Técnica Estadual
INE - Instituto Nacional de Estadística
IBA - Instituto Boliviano de Aprendizaje
MAS - Movimiento al Socialismo
MEC - Ministério da Educação
MDIC - Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
MINEDU – Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia
MJ - Ministério da Justiça
MNR - Movimiento Nacionalista Revolucionário
MTE - Ministério do Trabalho e Emprego
OIM - Organização Internacional para as Migrações
OIT - Organização Internacional do Trabalho
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SDTE - Secretaria do Trabalho e Empreendedorismo
SEE - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEFRAS – Serviço Franciscano de Solidariedade
SINE - Sistema Nacional de Emprego
SMADS - Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social
SMDHC - Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania
SME - Secretaria Municipal de Educação
TAC - Termo de Ajustamento de Conduta

SUMÁRIO

Introdução **14**

Cap. 1.O fenômeno das migrações internacionais contemporâneas e a inserção do Brasil como sociedade destino nos deslocamentos migratórios da Bolívia (1980 – atual) **20**

1.1A Migração internacional no contexto global: um fenômeno interligado entre "sociedade de origem" e "sociedade destino" 20

1.2. O Brasil como área de imigração (1980 – atual) 23

1.2.3 A emigração da Bolívia e a migração boliviana no Brasil (1980-atual) 24

1.2.3.1 Perspectiva sociodemográfica e econômica dos bolivianos "*ausentes" na Bolívia* 28

1.2.3.2 Perspectiva sociodemográfica dos bolivianos *"presentes"* em São Paulo 32

Cap. 2. Legislação, mercado de trabalho, e políticas públicas na sociedade destino – Brasil e São Paulo (1980-atual) **38**

2.1.O âmbito regulatório das migrações internacionais no Brasil: a lei nacional 38

2.1.1 Acordo Brasil-Bolívia (2005) 46

2.1.2 Os dispositivos para a ampliação de direitos dos imigrantes sul-americanos no âmbito do Mercosul 47

2.1.2.1 A Declaração Sócio-Laboral do Mercosul 48

2.1.2.2 O Acordo de residência para imigrantes sul-americanos (2002) 50

2.2. Mercado de trabalho para os imigrantes em São Paulo: o caso do setor das Confecções 52

2.3.Políticas públicas formuladas e implementadas para imigrantes em São Paulo 56

2.3.1 As propostas de políticas públicas da "CPI do trabalho escravo" 57

2.3.2 A criação da Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes 60

2.3.3 Outras ações para a viabilização de políticas públicas para os imigrantes 68

Cap.3 A Educação *lá* e a partir de *lá* **70**

3.1Os projetos do Estado Republicano da Bolívia (e de além do Estado) para a Educação das classes populares bolivianas a partir do século XX 70

3.1.1A diferença de modelo educativo como projeto integracionista: a Educação das populações indígenas no começo do século XX 71

3.1.1.1 A "Escuela Ayllu de Warisata" 73

3.1.2A universalidade da Educação boliviana como projeto integracionista: o modelo da Reforma Educativa de 1955 75

3.1.3A universalidade da Educação boliviana no projeto integracionista neoliberal: a Reforma de 1994 81

3.1.3.1. A Educação de adultos no contexto da Reforma de 1994 84

3.2.A chegada do MAS ao poder: propostas de transformação do plano educativo 92

3.2.1. A Lei de Educação do Estado Plurinacional da Bolívia: Avelino Siñani-Elizardo Pérez 95

3.2.2 A Educação de Adultos no contexto da Lei Avelino Siñani-Elizardo Perez 96

3.2.2.1 Alguns resultados da EPJA no contexto recente 99

3.2.3 A Educação dos ausentes: a possibilidade de continuidade da trajetória de Educação aos bolivianos estabelecidos no exterior via sistema educativo boliviano 100

3.2.3.1 CEPEAD: a experiência piloto boliviana de formação profissional para os seus emigrados 101

3.2.3.1.1 O curso de Confecções à Distância para emigrantes da Bolívia 106

Cap. 4. A educação dos imigrantes *aqui* **114**

4.1.Lideranças bolivianas e seus projetos para a Educação dos jovens e adultos desta comunidade 114

4.1.1. Ruth Camacho: Proposta de criação de uma creche e do centro de capacitação para imigrantes 115

4.1.2. Veronica Yujra: O coletivo "*Sí, Yo Puedo!*" e a abertura de perspectivas quanto ao investimento em Educação 116

4.1.3. Luis Vasquez: Proposta de formação em empreendedorismo para oficineiros 118

4.1.4 O investimento em Educação profissional a partir das noções bourdieusianas de "estratégia" e "*habitus*" 119

4.2. Os caminhos do Direito à Educação básica para imigrantes em São Paulo 120

4.3.As possibilidades de continuidade e permanência da trajetória de Educação dos imigrantes no Brasil – São Paulo 123

4.3.1 A Educação de Jovens e Adultos e a participação dos imigrantes em São Paulo 124

4.3.2 A rede de Educação técnica e tecnológica no Brasil e outros apontamentos sobre a participação dos imigrantes em São Paulo 130

4.3.2.1 Interesse e auto-organização dos imigrantes para o acesso ao Ensino Técnico: cursinho preparatório intensivo do projeto "*Sí, Yo Puedo!*" 134

4.4 Os projetos de cursos para os imigrantes e ações para sua promoção 136

4.4.1A atuação das Organizações da sociedade civil na oferta dos cursos de português para imigrantes 137

4.4.2 Os cursos de português para imigrantes via PRONATEC 140

4.4.3 A Educação profissional para os imigrantes nos planos e ações estatais 143

4.4.4 Cursos de Educação profissional para imigrantes via PRONATEC 143

4.4.5 Outros espaços de atuação da esfera pública municipal e estadual para o atendimento aos imigrantes e sua inserção no tema da formação para o trabalho 147

4.5 A ação além do Estado quanto a Educação para o trabalho 152

4.5.1 Centro de Apoio e Pastoral do Imigrante – CAMI 155

4.5.1.1. O Curso de Modelagem: investimento educativo para ascensão no setor das confecções em São Paulo 157

Considerações Finais 164

Referências Bibliográficas 170

Anexos 176

Apêndices 187

INTRODUÇÃO

No primeiro semestre de 2011 vivenciei a experiência de um intercâmbio estudantil na Universidad Nacional de Córdoba, localizada na região central da Argentina. Foi durante aquela experiência que emergiram algumas das principais motivações para a realização deste trabalho, sendo a primeira delas a efetiva percepção da *presença* do imigrante ao meu redor.

Em uma manhã daqueles dias, a UNC recebeu ao presidente da Bolívia, Juan Evo Morales Ayma, para condecorá-lo como *doutor honoris causa* em reconhecimento de sua história de defesa dos povos indígenas, dos recursos naturais, da terra, do território, dos direitos dos pobres e explorados, algo que o presidente teria feito desde mais jovem. A homenagem se devia também a seu simbolismo enquanto primeiro presidente indígena do continente. Morales era tido como símbolo da possibilidade de superação das desigualdades resultantes da dominação colonial.

No discurso proferido o presidente ressaltou não apenas sobre as realizações do âmbito governamental, mas também deu a conhecer sua própria história. Parte dela, quando criança, de imigrante na Argentina junto a sua família. Narrou as motivações de migração, o ingresso escolar no país, as dificuldades com a língua – sendo ele falante do idioma indígena aymara –, o trabalho e a pobreza do seu grupo familiar e comunidade de origem. Já, naquele momento, voltava para ser distinguido como doutor, a despeito de ter culminado apenas o nível médio de Educação. O seguinte trecho de sua fala trata sobre algumas destas passagens:

> Todavía de verdad, no puedo entender, compañeros argentinos y de los pueblos que nos acompañan acá, que en algunas universidades me hacen creer doctor. Pero yo digo “yo vine de ahí abajo”. Me acuerdo perfectamente de las épocas de las grandes zafras en Jujuy. De niño, visité Argentina. Mi padre me ha traído tras dos días de caminata desde mi comunidad, tomar el tren, pasar a La Quiaca y de ahí a los cañaverales; tenía 5 ó 6 años. Llegué ahí y era una obligación de los obreros bolivianos llevar a los niños a la escuela. Me llevaron en una chata arrastrada por un tractor. No entendía nada de lo que hablaba la profesora de esa escuela de Calilegua, mi primera escuela en la Argentina. ¡Quisiera encontrar a esa profesora! De miedo, de temor, me sentaba atrás. Ella sólo hablaba español. Venía la profesora y me acariciaba el cabello: “Evito, Evito”, me decía. Yo entendía eso, nada más. Yo era aymara cerrado, solo hablaba aymara ¡Qué podía hacer! Estaba semanas, meses; luego nos trasladaban a otro acampamento y abandoné la escuela y de chico vendía picolé (helado típico del norte de Argentina) en los cañaverales, y ayudaba a mi hermana en la cocina. Teníamos que trabajar. Gracias a la zafra, mi familia ha conocido el primer catre para dormir. Antes no conocíamos el catre. Ganamos un poco de platita y creo que ha sido una de las familias de mi comunidad en Isallavi que primero ha conocido el

> catre. (Evo Morales, discurso de *doutor honoris causa* pela Universidad Nacional de Córdoba, 30/06/2011).

Foi então que me dei conta da *presença* dos bolivianos não só no evento, mas na cidade. Eles estavam lá, mas eu não havia percebido de fato. Na América Latina, a Argentina passou a ser, principalmente desde a década de 1970, o primeiro destino do fluxo migratório na região, sendo Buenos Aires o seu principal foco. Córdoba, segunda maior capital do país e situada em seu centro, vem na sequência enquanto espaço de estabelecimento dos bolivianos, depois de províncias como Jujuy e Salta, que estão ao norte. Lá eles costumam ocupar postos de trabalho nas áreas agrícolas e nos setores urbanos da construção civil e serviços domésticos, dentre outros, muitas vezes de modo mais precário e informal (BAENINGER, 2012) (BOLOGNA; FALCÓN, 2012) (MAGLIANO; PERISSINOTTI; ZENKLUSEN, 2013). Já o Brasil passou a ter acréscimo deste fluxo migratório a partir dos anos 1980, focalizado na cidade de São Paulo (BAENINGER, 2012).

Assim, ao retornar à cidade de São Paulo, finalmente visualizei a *presença* dos bolivianos no meu próprio meio. É característico do imigrante ser uma *"presença duplamente ausente"*, disse o sociólogo algeriano, imigrante na França, Abdelmalek Sayad (1933-1998): por um lado, o imigrante é uma ausência no seu espaço de origem. Por outro, é comumente invisibilizado de diferentes maneiras nas sociedades em que se estabelecem. Sua *presença* se tornou, então, irreversivelmente perceptível a mim e os notei cada vez mais nas mediações do museu em que me empreguei ainda em 2011 na região da Luz – no qual raramente entravam – mas também em bairros da Zona Leste próximos a minha residência, como Guilhermina Esperança, Penha, São Matheus e São Miguel, inclusive nos estabelecimentos escolares da rede estadual em que desde 2012 passei a lecionar como professora de História.

O interesse por entender mais profundamente essa *presença,* levou-me a pesquisar em mídias e leituras especializadas do tema das migrações suas principais atividades em São Paulo e suas demandas. Observei então que os temas de estudo e referências sobre esta comunidade estabelecida na cidade remetiam em maior parte a situações de maior precariedade e informalidade laboral, especialmente em torno do setor das confecções. Também relatavam problemas para o acesso aos direitos básicos como saúde e educação, relacionados com a situação migratória irregular. Além disso, a dificuldade de muitos dos imigrantes jovens e adultos quanto à língua portuguesa aparecia constantemente como algo que tornava ainda mais complexo o problema de sua acessibilidade aos serviços básicos e busca por melhores postos de trabalho, dentre outros.

Esse processo me conduziu a iniciar um trabalho voluntário como professora de português básico aos finais de semana, em uma organização não governamental, atuante na defesa de direitos para os imigrantes. Ali, enfim, permaneci por pouco mais de dois anos, entre 2012 e 2014, em contato com imigrantes bolivianos e de outras nacionalidades latino americanas e africanas, especialmente. Nos grupos formados, era mais comum, de fato, a inserção laboral na área das confecções e dos serviços domésticos, a despeito de alguns possuírem maiores níveis de estudos.

As atividades no âmbito da educação formal na rede pública de ensino, bem como na educação informal desenvolvidas no espaço da organização, alimentaram minhas inquietações em torno das articulações entre imigração e educação, existentes desde a escuta daquela narrativa de Evo Morales. Inicialmente pretendia estudar sobre os interesses e estratégias das famílias bolivianas na cidade São Paulo quanto à formação escolar dos seus filhos (crianças e adolescentes), pois era no âmbito da escola que eu podia melhor entrar em contato com as famílias dos bolivianos. Por outro lado, o convívio entre imigrantes jovens e adultos das camadas populares me levou a pensar mais detidamente sobre as possibilidades de continuidade da trajetória de educação dessa parcela em meio ao processo de migração.

Naquelas que eram muitas vezes suas poucas horas de descanso do trabalho, aquelas pessoas se dedicavam à aprendizagem da língua portuguesa e também aproveitavam as sociabilidades ali estabelecidas para busca e troca de informações diversas, dentre elas, sobre as instituições de ensino brasileiras. Era comum o interesse pelas que poderiam oferecer um ensino *prático* e de *curta duração*, como é o caso da modalidade de educação profissional, nos seus diferentes níveis: qualificação profissional, técnico e tecnológico (LDB 1996). Lembro-me de que, entre outros, faziam referências a cursos como o de administração e modelagem. Este último me causou maior surpresa tendo em vista que muitos deles, particularmente os bolivianos e peruanos, já atuavam na área das confecções.

Na época, ano de 2013, com a percepção aflorada para as possibilidades de formação dos imigrantes jovens e adultos, tive conhecimento de que havia sido criado em 2012 na cidade de La Paz - Bolívia, o Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia (CEPEAD), que oferecia cursos de educação profissional aos bolivianos estabelecidos na Espanha, Argentina e Brasil em algumas áreas, como a de corte e confecções. Além disso, no mesmo ano foi noticiado em um site governamental brasileiro sobre uma parceria firmada entre a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego de São Paulo (SRTE-SP), em

conjunto com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae/SP) e o Consulado da Bolívia para a oferta de um curso de empreendedorismo no setor têxtil para bolivianos resgatados em operações de combate ao trabalho escravo em oficinas de costura[1].

Nesse contexto, uma nova ordem de preocupações sobre os imigrantes em São Paulo, particularmente os de nacionalidade boliviana, tornou-se o foco das principais questões que buscamos responder ao longo da pesquisa: Quais ações estatais e de outros agentes vem sendo implementadas para a promoção da acessibilidade dos imigrantes a modalidade de Educação profissional? Qual a importância da educação profissional dos imigrantes para o Estado? A preocupação que justificava estas questões era o fato de eles serem muitas vezes os trabalhadores mais vulneráveis ao ingresso laboral em condições de maior precariedade.

Partimos do pressuposto de que a intervenção estatal por meio de políticas públicas para imigrantes poderia impactar na maior acessibilidade destes sujeitos aos cursos de educação profissional. Para tanto, seria preciso compreender, fundamentalmente, qual o interesse do próprio Estado para a efetiva possibilidade de atuação neste sentido. Uma hipótese inicial era a sua relevância tinha a ver com uma agenda de integração regional sul-americana: os cursos de caráter técnico para estrangeiros seriam um meio de promoção das migrações laborais no âmbito do Mercosul, em condições condizentes com as acordadas junto aos Estados e a OIT. Outra possibilidade era o direcionamento desta mão de obra às atividades produtivas com maior demanda no mercado de trabalho. O objetivo desta política seria satisfazer, com mão de obra mais flexível, o crescimento do mercado têxtil brasileiro.

Para realizar este trabalho analisamos principalmente a legislação nacional e internacional, além dos documentos oficiais nacionais e internacionais do campo das migrações e da educação. Recorremos também à pesquisa de campo tanto no Brasil, quanto na Bolívia. Em La Paz (Bolívia) realizamos entrevistas com profissionais da equipe do Centro Plurinacional de Ensino Alternativo a Distancia. Em São Paulo (Brasil) buscamos constante participação nos espaços de sociabilidade dos imigrantes bolivianos, nos espaços em que se discutiam seus problemas e demandas. Também participamos de discussões sobre a política

[1]Analisamos sobre o CEPEAD ao longo do trabalho. Já quanto ao curso de empreendedorismo, não logramos maiores informações posteriormente, senão que um grupo se formou ainda naquele ano. Eles tiveram formação de noções básicas de empreendedorismo, legislação trabalhista brasileira e organização da produção. Ver: *"Ministério do Trabalho capacita imigrantes bolivianos".* Portal Brasil, 17/10/2013. Disponível: http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2013/10/ministerio-do-trabalho-capacita-imigrantes-bolivianos Consulta: 23/05/2015; *"Projeto qualifica bolivianos em São Paulo".* Portal MTE, 18/12/2013. Disponível: http://portal.mte.gov.br/imprensa/projeto-qualifica-bolivianos-em-sao-paulo.htm Consulta: 23/05/2015.

de imigração e políticas para imigrantes, e visitamos os órgãos estatais e instituições que atuam com atenção aos imigrantes.

As visitas à comunidade e as observações participantes nos permitiram iniciar uma fase de entrevistas semi-estruturadas com agentes relacionados aos projetos estatais de formação para este público que foram identificados na observação de campo. A aproximação da comunidade nos permitiu ganhar a confiança dos membros da sociedade civil organizada, de lideranças bolivianas e de imigrantes que participavam de alguns cursos. Uma pesquisa em material informativo veiculado em jornais brasileiros e bolivianos, além de blogs e sites relacionados à temática das migrações também foi de grande importância para a análise da problemática contemporânea abordada, que ao longo da pesquisa se mostrou suscetível de recorrentes atualizações. Com este material em mãos, optamos por organizar a dissertação em capítulos organizados como segue:

No primeiro capítulo analisamos os fatores relevantes para a geração e reprodução dos fluxos migratórios internacionais contemporâneos segundo a literatura acadêmica. Situamos o Brasil enquanto sociedade de destino dos mesmos, particularmente do grupo de migrantes composto por sujeitos de nacionalidade boliviana e detalhamos os dados socioeconômicos e demográficos desta população, tanto na sua sociedade de origem (isto é, a Bolívia e seus departamentos), quanto no território de destino (o Brasil e no país, a cidade de São Paulo).

Para entender a posição do Brasil em relação ao migrante, tentamos analisar, já no segundo capítulo, as mudanças ocorridas desde 1980 em questões sensíveis para estes sujeitos estabelecidos no Brasil/São Paulo: de um lado, as legislações, os acordos e regulamentações que pautam o tema das migrações e a promoção de políticas públicas para imigrantes; do outro, o mercado de trabalho, particularmente o setor das confecções paulista e suas condições laborais.

No terceiro capítulo se propõe um panorama do desenvolvimento histórico da Educação na Bolívia, o qual nos permite entender as razões da recorrente situação de baixa escolaridade de grande parcela dos migrantes bolivianos. Além disso, analisamos a oferta de educação profissional naquele país no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, na qual se insere mais recentemente o mencionado projeto piloto de educação profissional à distância para os cidadãos bolivianos estabelecidos no exterior, inclusive na cidade de São Paulo.

O quarto capítulo nasce da pesquisa de campo e está dividido em duas partes: a primeira se destina principalmente a apresentar as diversas possibilidades de educação profissional existentes no âmbito educacional brasileiro e aos primeiros apontamentos sobre a inserção dos imigrantes jovens e adultos neste plano educativo. A seguinte tem por foco as motivações e ações específicas do governo (federal, estadual e municipal) e de organizações da sociedade civil para a maior acessibilidade do público imigrante a esse tipo de formação. Neste capítulo sintetizamos as entrevistas mais importantes e as falas mais simbólicas sobre as expectativas em torno aos cursos de profissionalização, valorizando não apenas os dados, como os sujeitos e suas esperanças.

Deste modo, partindo do enfoque sobre educação e a imigração boliviana em São Paulo, este estudo pretende contribuir para o debate acerca da política de integração dos imigrantes estrangeiros jovens e adultos de camadas populares ao mercado de trabalho brasileiro, em condições condizentes às firmadas pelos Estados em âmbito nacional e internacional: o trabalho decente. Este conceito, como se verá atravessa todo nosso trabalho como parâmetro e medida para avaliar a situação do imigrante e sua busca por condições de vida e ascensão social através da migração e do trabalho.

CAP.1. O FENÔMENO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS CONTEMPORÂNEAS E A INSERÇÃO DO BRASIL COMO SOCIEDADE DESTINO NOS DESLOCAMENTOS MIGRATÓRIOS DA BOLÍVIA (1980 – Atual)

Neste capítulo pretendemos tratar sobre alguns dos fatores relevantes para a geração e reprodução dos fluxos migratórios internacionais no vigente contexto histórico de globalização (1980-atual), para, em seguida, situar o Brasil enquanto sociedade destino dos mesmos, particularmente aquele composto por sujeitos de nacionalidade boliviana. Focalizamos dados socioeconômicos e demográficos desta população tanto na sua sociedade de origem (Bolívia e seus departamentos), quanto de destino (Brasil e São Paulo).

1.1 A Migração internacional no contexto global: um fenômeno interligado entre "sociedade de origem" e "sociedade destino"

Por que as pessoas migram? Uma convergência encontrada em estudos das migrações internacionais contemporâneas é a da reestruturação produtiva em nível internacional a partir dos anos 1980 como um fator relevante para a geração e reprodução deste fenômeno neste respectivo contexto. Com o avanço neoliberal observado a partir daquele período, impactando em transformações globais em diversas áreas, ganharam expressão novas formas de mobilidade do capital por acima das fronteiras nacionais, bem como a intensificação do deslocamento de pessoas em diferentes partes do mundo, ainda que sem tantas facilidades como aquele. Relacionados a estes fenômenos, alguns fatores relevantes, por exemplo: crises financeiras, estancamento do processo de desenvolvimento, crescente excedente de mão-de-obra, pobreza e ausência de perspectiva de mobilidade social acirradas em algumas sociedades (PATARRA, 2005, p.25).

Por outro lado, embora a importância dos fatores econômicos para a geração dos fluxos migratórios contemporâneos, também podem ser atribuídas variantes de outras ordens. Para além de questões subjetivas mais individuais, podemos precisar que a partir de estudos sociológicos da imigração produzidos nas décadas de 1970 e 1980, passou-se a considerar,

por exemplo, a existência de *"redes de sociabilidade"* enquanto relevantes para que a migração fosse viabilizada a alguns agentes, não sendo determinante, assim, a pura vigência de uma situação socioeconômica mais precária. Conforme propõe Freitas (2012), a partir de alguns destes estudos, essas redes podem ser entendidas da seguinte maneira:

> (...) constituídas pelos indivíduos entre as sociedades de destino e origem dos fluxos migratórios e que seriam, depois de estabelecida a rota inicial, ao mesmo tempo: produto dos fluxos migratórios, meio de realização dos percursos migratórios e, muitas vezes, impulsionadoras de fluxos migratórios (FREITAS, 2012, P.69).

Em meio a estas perspectivas quanto as migrações internacionais contemporâneas, parece possível situar os estudos produzidos por Abdelmalek Sayad, que nos apresentam uma interessante abordagem. Sayad reconhece a migração como um fenômeno estabelecido entre sociedades economicamente desiguais, assim como dimensiona a importância de fatores de cunho social e simbólico para sua efetivação.

Para ele as redes de sociabilidade (parentes, amigos e conhecidos que estão *"lá"* no outro lugar) são de fato importantes para a geração e reprodução dos deslocamentos. O sujeito a migrar deles espera ao menos a disposição para integração na sociedade destino, bem como ouve suas falas quanto a ela (ou, mais atualmente, observam seus comentários e fotos pelas redes sociais), que podem se articular em contraposições a aspectos da sociedade de origem – não apenas de ordem econômica – favorecendo a elaboração de uma mítica do outro lugar (SAYAD, 1998).

Uma questão central para o sociólogo é a dimensão do *"retorno"* enquanto fator constituinte do imigrante: os sujeitos que se vão, mobilizando para isso as redes de sociabilidade, o fazem projetando a volta à sua sociedade de origem, e, neste horizonte projetado, estaria a consolidação de aspectos como sua ascensão social (*"Só se deixa o grupo, diz-se, para melhor reencontrá-lo (...)"*; *"(...) só há sentido e razão no reconhecimento que lhe atesta o grupo"* (2000, p.14;16)) e de expressão de seu nacionalismo (a volta a sua terra, seu grupo e pátria) (2000, p.12-13;18). Da própria pretendida condição de provisório, ademais, viria a justificativa para aceitabilidade de condições não tão favoráveis de vida quando na sociedade destino.

Em síntese, de sua perspectiva apreende-se a relevância de fatores econômicos – que servem para justificar em maior instância a *presença* do imigrante na sociedade destino e sua *ausência* na sociedade de origem – mas também que, por outro lado, o ato de migrar pode ser

ligado a outros fatores como o sentimento de emancipação, distinção social e expressão de valores socioculturais. Trata-se de um fenômeno que abarca e interliga dimensões tanto da sociedade de origem, quanto de destino ou, em outras palavras, o fenômeno migratório não pode ser entendido senão em seu duplo aspecto de emigração e imigração (SAYAD, 1998; 2000).

Estes contingentes de pessoas, as quais se estabelecem em sociedades destino por todo o mundo, constituem uma *presença* (SAYAD, 1998; 2000) ou *minorias* (APADURAI, 2009) que a despeito de realizarem comumente atividades laborais preteridas por outros trabalhadores, estão sujeitas a serem vistas como pessoas de segunda classe – provisórias, ainda que estabelecidas há anos em determinado destino; dispensáveis; não merecedoras de reivindicações e de gastos públicos, quanto ao atendimento a direitos, por exemplo; "*lembrança constante da incompletude da pureza nacional*" (APADURAI, 2009, p.45) – e vivenciarem, correlativamente, cotidianos marcados por racismos e xenofobia.

É interessante ressaltar, conforme propõe Neide Patarra (2005), que para a compreensão das migrações internacionais contemporâneas, isto é, estas que se estabelecem e reproduzem em um contexto mundo global, há ainda a emergência de incorporação de novas dimensões explicativas, situadas, por exemplo, no campo político com o envolvimento de múltiplos agentes:

> Hoje, é extremamente importante considerar o contexto de luta e compromissos internacionais assumidos em prol da ampliação dos Direitos Humanos dos imigrantes. É preciso reconhecer o novo, difícil e conflitivo papel dos Estados Nacionais e das políticas sociais em relação aos processos internacionais e internos de distribuição da população no espaço – cada vez mais desigual e excludente. Há que se tomar em conta as tensões entre os níveis de ação internacional, nacional e local. É de fundamental importância considerar que os movimentos migratórios internacionais constituem a contrapartida da reestruturação territorial planetária – que, por sua vez, está intrinsecamente relacionada à reestruturação econômico produtiva em escala global" (Patarra, 2005, p. 24).

Assim, vê-se que fatores como os de ordem econômica, sociocultural e política, podem ser elencados ao se eleger como tema de estudo as migrações internacionais contemporâneas, sendo referencias importantes para a compreensão de sua geração e reprodução. Ressalta-se como relevante para os nossos objetivos a apreensão de que esses processos recentes se dão em um contexto em que há grupos que se organizam para a promoção de direitos a essas populações, ao mesmo tempo em que diversos estados nacionais assumem compromissos internacionais para lidar com a questão, a partir de perspectivas que

igualmente envolvem a promoção destes direitos. Ao longo deste estudo abordaremos a promoção daqueles mais propriamente relacionadas a Educação e ao trabalho decente.

Diante do exposto, em seguida observamos a inserção do Brasil enquanto sociedade destino de fluxos migratórios internacionais contemporâneos, focalizando, sobretudo, aspectos referentes às migrações de bolivianos.

1.2 O Brasil como área de imigração (1980 – atual)

No espaço da América Latina, uma característica que pode ser destacada com relação às migrações internacionais é a do crescimento do fluxo intra-regional, observado a partir dos anos 1970. Naqueles anos, as sociedades de destino mais notáveis eram a Venezuela e a Argentina, enquanto outros países latino-americanos se constituíam como *"áreas de emigração regional"* (BAENINGER, 2012). Para o caso especifico do Brasil, observam-se deslocamentos humanos internacionais mais crescentes a partir dos anos 1980, quando o país vivenciava um contexto de redemocratização e de crise econômica, com altos índices inflacionários.

Por um lado, passou a registrar naquele período um incremento da emigração brasileira com destino à Europa e Estados Unidos, com a saída de pessoas que em sua maioria eram jovens adultos de camadas médias urbanas[2]. Conforme Patarra (2005), nos debates e publicações da época em torno desse fenômeno – que era visto como novidade, dada a imagem historicamente construída do Brasil como "país receptor" – era percebido que não se tratava de uma inversão de tendência, que pudesse equiparar o país ao caso dos outros da região que, como mencionamos, teriam se conformado como áreas de emigração:

> O Brasil não seria um país de imigração que passou a ser de emigração. Em outras palavras, não teria passado de receptor a expulsor de população. O contexto, o significado, os volumes, os fluxos, as redes e outras dimensões importantes, no contexto interno e internacional, passavam a ser completamente distintos de tudo o que, sob a mesma rubrica, sucedera no passado. Embora em menor escala, o contexto dos movimentos internacionais que envolviam o Brasil indicava a entrada de novos contingentes de estrangeiros, com características absolutamente distintas das dos movimentos anteriores (PATARRA, 2005, p.25).

[2] Com exceção do caso dos "brasiguaios", sujeitos situados na fronteira entre o Brasil e o Paraguai, envolvidos geralmente em questões fundiárias não resolvidas (PATARRA, 2005, p.25).

Assim, paralelamente à emigração dos brasileiros, o país passou a ser uma importante área de expansão das migrações latino-americanas, recebendo fluxos maiores de populações bolivianas, peruanas e paraguaias (BAENINGER, 2012, p.14) (CARDOSO, 2002) (FREITAS, 2012) (SILVA, 1999).

Dentre essas, interessa-nos um olhar mais aproximado ao caso dos bolivianos, que no Brasil vieram a se estabelecer mais acentuadamente na cidade de São Paulo. Deste modo, apresentamos a seguir um levantamento de dados socioeconômicos e demográficos relevantes para compreender a dinâmica desse fluxo de migrantes da Bolívia, servindo de base para as análises que abarcam os demais capítulos quanto aos aspectos referentes às políticas migratórias e às políticas para imigrantes, especialmente aquelas voltadas para a promoção da Educação profissional e trabalho decente.

1.2.3 A emigração da Bolívia e a migração boliviana no Brasil (1980-atual)

Entende-se normalmente como um fator promotor da emigração internacional da Bolívia, a sua posição economicamente precária, se comparada a outros países americanos ou europeus, o que incidiria na expulsão destes sujeitos do seu país (BAENINGER, 2012), (FREITAS, 2012), (TORALES; GONZÁLEZ; VICHIC, 2003), (SILVA, 1999). Os dados do IDH desde 1980 são uns dos que nos permitem uma observação sobre as condições de vida no interior do país

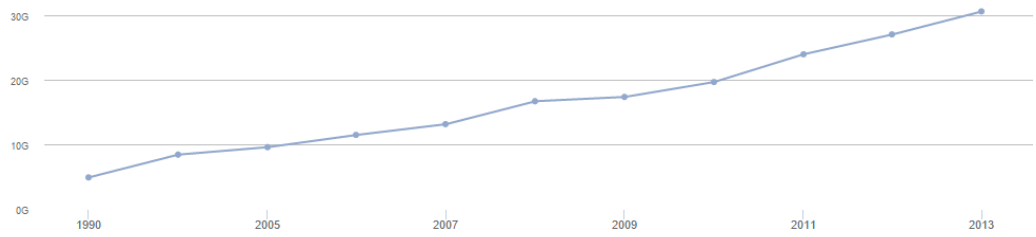
Tabela 1. Evolução do índice de desenvolvimento humano

Ano	Esperança de vida ao nascer	Anos previstos de escolaridade	Anos médios de escolaridade	PIB per Capita	Valor do IDH
1980	52	9.4	4.5	3,791	0.489
1985	55.7	10.4	5.3	2,842	0.517
1990	58.8	11.3	6.4	2,922	0.557
1995	61.1	12.2	7.1	3,245	0.591
2000	63	13.7	7.4	3,472	0.620
2005	64.7	14.3	8.3	3,620	0.647
2010	66.3	13.5	9.2	4,163	0.668
2011	66.6	13.5	9.2	4,315	0.671
2012	66.9	13.5	9.2	4,444	0.675

Fonte: Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas – Bolívia, 2014.

A tabela anterior indica que dos anos 1980 aos atuais, houve avanços em todos os parâmetros relevantes para o Índice de Desenvolvimento Humano do país, ainda que, no caso da escolaridade, com números que se mantiveram em todo o período menores aos estimados. No que se refere especificamente aos índices de PIB per capita bolivianos, há queda somente entre 1985 e 1990, mas entre o início e fim do período abordado houve um crescimento de 0.653. Sobre isso, vale ainda observar o crescimento do valor do PIB bruto da Bolívia fornecidos pelo Banco Mundial ao menos em parte deste período:

Gráfico 1. Produto interno bruto da Bolívia (1990-2013)*



Fonte: Banco Mundial - Indicadores de desenvolvimento mundial (2015)
(*US$ a preços atuais)

Em 1990 o valor do PIB era de aproximadamente 4,8 bilhões enquanto no final do período, 2013, foi registrada a cifra de 30,6 bilhões. Ressalta-se que o maior momento de crescimento está situado entre os anos de 2010 e 2013, quando houve acréscimo de quase 11 bilhões de dólares[3].

Diante desses fatores, segundo cálculo do Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas – Bolívia, o valor de IDH atingido em 2012 (0.675) mostrou uma melhora de 38% em relação ao início do período (0.489), posicionando a Bolívia em 108º lugar em um total de 187 países, na categoria de desenvolvimento humano médio[4]. Esses índices registrados pela Bolívia estão inseridos em um panorama mais amplo de avanços na região da América Latina,

[3] De acordo com o Banco Mundial, as cifras aproximadas correspondentes ao gráfico são as seguintes (S$bilhões):

1990	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
4,86	8,3	9,5	11,4	13,1	16,6	17,3	19,6	23,9	27,0	30,6

[4] Cf.: *Informe sobre Desarrollo Humano en Bolivia*. PNUD-Bolívia, 2014. Disponível em: http://idh.pnud.bo/d7/content/ el-desarrollo-humano Consulta: fevereiro de 2013.

como se pode observar especialmente em comparação aos índices da Argentina e do Brasil, países fronteiriços para onde se dirige grande parte do seu fluxo migratório internacional, os quais atingiram em 2012 as respectivas posições 45º (desenvolvimento muito alto) e 85º (desenvolvimento médio). Dados relativos a tais avanços desde os anos 1980 podem ser vistos na tabela:

Tabela 2. Índice de Desenvolvimento Humano: Argentina, Brasil e Bolívia (1980-2012)

	1980	1990	2000	2005	2010	2012
Argentina	0.675	0.701	0.755	0.771	0.805	0.811
Brasil	0.522	0.590	0.669	0.699	0.726	0.730
Bolívia	0.489	0.557	0.620	0.647	0.668	0.675

Fonte: Informe sobre el desarrollo humano 2013. PNUD, 2013.
Elaboração própria.

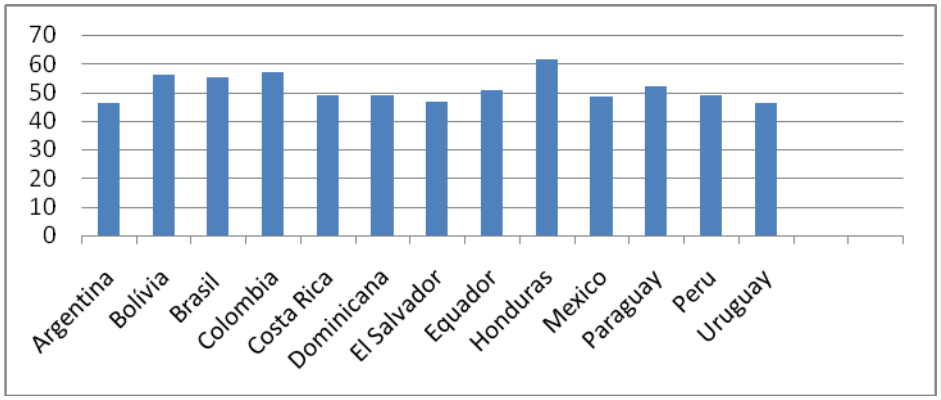
Vale lembrar que em 2009, ano relativamente próximo aos dados aqui dimensionados, o Comitê Interinstitucional das Metas de Desenvolvimento do Milênio e a Organização Internacional para as Migrações (OIM) ressaltaram quanto à permanência de altos níveis de desigualdade no país, não obstante sua queda registrada desde os anos 1990. Fruto de uma distribuição desigual das riquezas, as desigualdades se expressaram mais concentradas entre as populações rurais da Bolívia:

> 50,6 es el porcentaje de la población en pobreza moderada para el año 2009, habiendo disminuido desde 1996 (64,8%). El porcentaje de la población en pobreza extrema para el año 2009 fue 26,1%, más de un cuarto de toda la población. Existen 2,7 millones de personas pobres extremas en el territorio nacional, de las cuales 1,0 millón reside en el área urbana y 1,7 millones en el área rural[5].

Para melhor percepção do problema da distribuição de riquezas na Bolívia, dimensionamos nos gráficos seguintes o seu Índice de Gini com relação a região da América Latina e com relação ao seu âmbito interno (áreas urbanas e rurais). Os dados disponibilizados pelo Banco Mundial para o ano de 2008[6] permitem a comparação de tal índice boliviano com relação a 10 distinguidos países, dentre eles a Argentina e Brasil, os principais destinos de seus fluxos migratórios internacionais:

[5] *Perfil Migratorio de Bolivia*. Organización Internacional para las Migraciones. Buenos Aires: 2011. P.21.
[6] Cf.: Índice de Gini. Banco Mundial. Disponível: http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI /countries . Consulta: 20 de março de 2013.

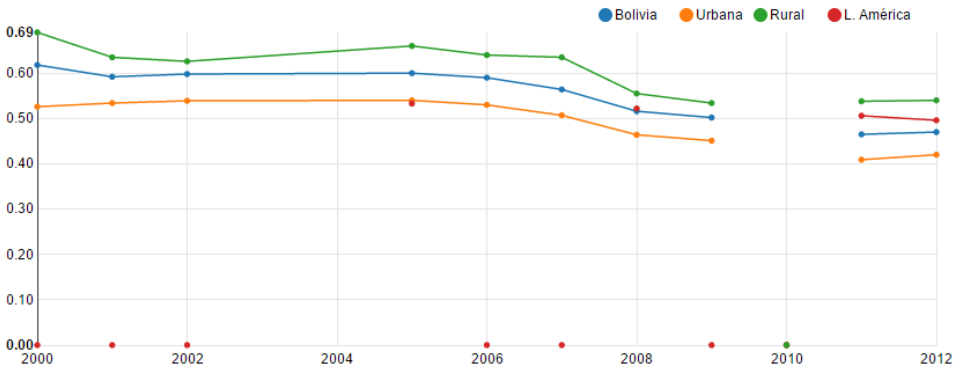
Gráfico 2. Índice de Gini em 10 países da América Latina e Caribe (2008)



Fonte: Banco Mundial, 2014. Elaboração própria.

Para o caso destes países destino da migração boliviana na região, houve uma variação maior dos níveis de desigualdade da Bolívia em 2008 com relação ao primeiro (10,0) e menor quanto o segundo (1.2). No segundo gráfico, pode-se observar, de forma condizente ao anterior, que o índice alcançado em 2008 pela Bolívia significou sua maior aproximação ao registrado no âmbito regional, assim como se vê que, ao menos desde 2005, isso já ocorria nas áreas urbanas do país. Ele reforça a apreensão de que os principais problemas de desigualdade da Bolívia se situam ainda recentemente nas áreas rurais, nas quais a maior parte da população é de etnia indígena.

Gráfico 3. Evolução do índice de Gini da Bolívia (população urbana e rural) em relação a América Latina (2000-2009)



Fonte: INE – UDAPE - CEPAL (In) *"Informe sobre desarrollo humano en Bolívia"* - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, s/d.

Assim, muito embora a melhora da situação boliviana desde a década de 1980, verifica-se que sua assimetria socioeconômica com relação a outros países da região persiste, sendo um dos *"fatores de expulsão"* populacional daquela sociedade, enquanto as demais têm em suas condições relativamente mais favoráveis o "*fator de atração"* dos migrantes. Correlativamente a estes fatores, conforme consideramos anteriormente, a existência das redes de sociabilidade é também relevante para a geração e reprodução das migrações.

Deste modo, uma das dimensões centrais do ato de migrar é a busca por condições de vida mais favoráveis, sendo esse deslocamento, de fato, provisório ou não, conforme propõe Sayad (1998). Na seqüência observamos alguns dados que nos dão dimensões sociodemográficas dos deslocamentos internacionais da Bolívia, tanto com relação aos departamentos de origem dos emigrantes, quanto de destino, no caso, a cidade de São Paulo (Brasil).

1.2.3.1 Perspectiva sociodemográfica e econômica dos bolivianos "*ausentes" na Bolívia*

Em sua abordagem sociológica quanto ao tema das migrações, Sayad (1998; 2000) apontou o "*retorno*" como uma das principais dimensões constituintes do imigrante. Como mencionamos, neste horizonte – nem sempre efetivado – seria projetado, por exemplo, o êxito de objetivos da migração (gozo de maior capital econômico, dentre outros) e, correlativamente, a justificativa para a *ausência* em sua terra e entre os seus, afinal, *"não existe imigração em um lugar sem que tenha havido emigração a partir de outro lugar; não existe presença em qualquer lugar que não tenha a contrapartida de uma ausência alhures"* (SAYAD, 2000, p.11).

A *emigração* constitui o principal padrão migratório internacional da Bolívia (OIM, 2011). No ano de 1999 o país realizou um Censo que resultou na estimativa de que 20% de toda a população boliviana vivia no exterior (CEPAL; CELADE; OIM Apud FREITAS, 2012). Já o Censo promovido pela Bolívia no ano de 2012 registrou outra perspectiva quanto às ausências de bolivianos no seu território. Dimensionou-se que no intervalo de 11 anos, isto é, entre 2001 e 2012, 11% das residências entrevistadas, nos principais centros urbanos, contavam com algum membro em outro país. Cerca de 50% desta população emigrante estava

estabelecida na Argentina, 20% residia na Espanha e 10% no Brasil (INE, 2010)[7]. Os dados referentes aos departamentos pesquisados podem ser vistos na tabela:

Tabela 3. Bolívia: número de casas particulares ocupadas, com ocupantes presentes, por existência de emigrantes, segundo departamento (censo 2012)

Departamento	Famílias entrevistadas	Com emigrantes	Sem emigrantes
Chuquisaca	150.075	19.997	130.078
La Paz	852.730	58.554	794.176
Cochabamba	517.711	79.329	438.382
Oruro	152.779	15.463	137.316
Potosí	243.067	27.078	215.989
Tarija	126.820	14.659	112.161
Santa Cruz	648.286	71.242	577.044
Beni	95.484	8.758	86.726
Pando	25.763	1.008	24.755

Fonte: INE- Censo Nacional de Población y Vivienda 2012

Cochabamba, Santa Cruz e La Paz, foram os principais departamentos identificados como tendo algum membro das residências entrevistadas em outro país, com a proporção de 27%, 24% e 20% respectivamente. É também destes departamentos, além de Oruro, Potosí e Beni, que são mais fortemente provenientes os bolivianos que migraram a São Paulo. Há que se considerar, não obstante, que sua rota para esta cidade muitas vezes não é de padrão unidirecional, já que é comum o empreendimento de processos migratórios anteriores: além da original saída das áreas rurais em direção às áreas urbanas de seu próprio país, recorrentemente migraram a outros países, como a Argentina, antes de chegar ao território brasileiro. Quando no Brasil, é comum terem vivido em outras regiões, especialmente nas áreas de fronteiras, antes da chegada a São Paulo (SILVA, 1999; 2005:17). De modo que os dados captados guardam uma diversidade de deslocamentos que não são necessariamente desconectados.

[7] Fonte: Instituto Nacional de Estadística. Censo Nacional de Población y Vivienda. Estado Plurinacional de Bolivia, 2012. Disponível: www.ine.gob.bo... Consulta: 17/11/2013.

Para os objetivos do nosso trabalho, é interessante observar os índices referentes à escolaridade média dos sujeitos nos departamentos com maior presença em São Paulo. Os dados disponibilizados pelos censos bolivianos de 1992 e 2001 mostram que nesse período, quando o fluxo migratório para a cidade já era crescente, os índices de Educação básica nos respectivos departamentos da Bolívia tiveram avanços, porém não superaram o nível médio de escolarização entre a população com mais de 19 anos, especialmente as mulheres[8].

Tabela 4. Promédio de anos de estudo da população boliviana de 19 anos ou mais, por sexo, segundo departamento com maior predominância no fluxo migratório para a cidade de São Paulo (1992-2001)

Descrição	1992 Total	1992 Homens	1992 Mulheres	2001 Total	2001 Homens	2001 Mulheres
BOLIVIA	6,06	6,95	5,23	7,43	8,24	6,65
La Paz	6,49	7,63	5,42	7,88	9,00	6,84
Cochabamba	6,03	6,89	5,24	7,35	8,16	6,61
Oruro	6,74	7,95	5,68	7,98	9,04	6,98
Potosí	4,10	5,17	3,19	5,03	6,04	4,15
Santa Cruz	6,82	7,33	6,31	8,12	8,59	7,66
Beni	6,30	6,83	5,74	7,44	7,86	6,98

Fonte: Censo boliviano de 1992 e 2001.

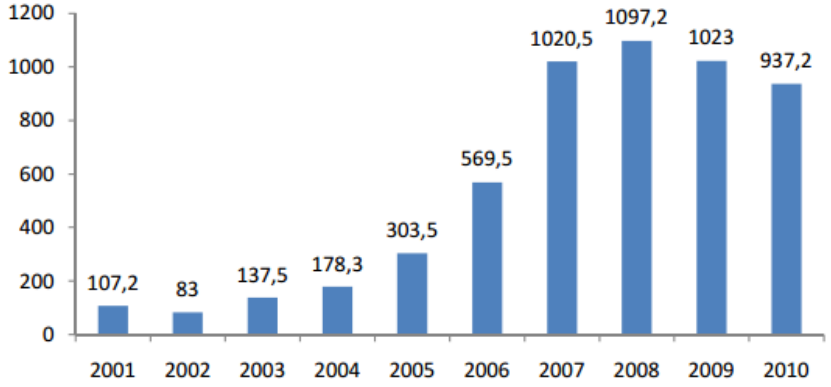
Esses dados e os apresentados anteriormente (tabela 1) confirmam, como mencionamos, que um fator comum aos emigrantes da Bolívia que estavam ingressando em São Paulo é a baixa escolaridade, ou seja, em vista do mercado de trabalho, podem ser perfilados como trabalhadores com baixa qualificação[9]. Por ora, nos detemos à menção a esta informação, no capítulo 3 buscaremos observar historicamente os fatores que contribuíram para os baixos índices de escolaridade das camadas populares bolivianas, especialmente a população rural, composta em maior parte de etnias indígenas, que são uma parcela com grande participação nos fluxos migratórios do país.

Cabe ainda destacar que essas pessoas *ausentes* na Bolívia, contribuem para o complemento da economia dos seus grupos de origem por meio das remessas que enviam do exterior. Na tabela a seguir se observa que as remessas de dinheiro adquiriram crescimento ao longo dos anos 2000, com queda apenas a partir de 2008:

[8] Fonte: Instituto Nacional de Estadística. Estadísticas Sociales: Educación. Estado Plurinacional de Bolivia. Disponível em : http://www.ine.gob.bo/indice/EstadisticaSocial... Consulta: dezembro de 2013.

[9] Este perfil de baixa escolaridade dos migrantes da Bolívia em São Paulo foi confirmado na pesquisa de Silva (1999) ao analisar os registros desses sujeitos atendidos na Pastoral do Imigrante, localizada no Glicério.

Gráfico 4. Remessas de trabalhadores migrantes recebidas*



Fonte: Sistema Bancário Nacional, Empresas de transferência eletrônica de dinheiro e outras.
Elaboração: OIM, 2009 (*em milhões de dólares)

Essa queda nos índices pode ser entendida como reflexo da crise mundial desencadeada em 2007, sendo que os primeiros destinos migratórios daquele fluxo na Europa (Espanha e Itália), assim como os Estados Unidos foram os principais responsáveis pela diminuição das remessas. Os países destino dos migrantes na região da América Latina, Argentina e Brasil, mantiveram desde então índices crescentes de remessas, com destaque para o Brasil, que apresentou a maior variação positiva no período (72,1%).

Tabela 5. Remessas enviadas segundo países (2007-2009)

País	2007		2008		2009		Variação
	Milhões de dólares	%	Milhões de dólares	%	Milhões de dólares	%	%
Espanha	471,0	46,2	529,9	48,3	429,7	42,0	-18,9
EUA	221,6	21,7	209,3	19,1	158,6	15,5	-24,2
Argentina	134,4	13,2	159,8	14,6	214,8	21,0	34,4
Itália	49,9	4,9	42,7	3,9	46,0	4,5	7,7
Brasil	6,5	0,6	20,8	1,9	35,8	3,5	72,1

Fonte: Sistema Bancário Nacional, Empresas de transferência eletrônica de dinheiro e outras. Elaboração: BCB Nota: (p) Cifras preliminares. (In) OIM, 2009.

Estas remessas enviadas pelos trabalhadores bolivianos no exterior, segundo dados de 2009, costumavam ser empregadas em gastos nos seguintes itens e proporções:

Tabela 6. Destino das remessas recebidas na Bolívia do exterior (2009)

Destino dos gastos	Proporção
Alimentação	63,3%
Vestidos e calçados	9,4%
Educação	8,2%
Equipamentos domésticos	4,5%
Saúde	4,2%
Pessoais	3,0%
Serviços básicos	0,7%
Transporte	0,7%
Outros	6,0%

Fonte: INE. Encuesta Nacional de Hogares, 2009.

Com isso vemos alguns fatores que favorecem a geração e reprodução dos fluxos emigratórios da Bolívia: não só econômicos, mas também, por exemplo, as próprias redes de sociabilidade que podem ser construídas, dentre outros, a partir dos grupos com entes no exterior identificados pelo Censo boliviano de 2012. Além disso, indicamos aqui alguns aspectos relevantes a serem retomados ao longo desse trabalho, tais como a questão da baixa escolaridade dos sujeitos, que em vista do mercado de trabalho resulta em sua identificação enquanto trabalhadores não qualificados, bem como a importância das remessas que estes mandam do exterior para a complementação da economia dos seus grupos de origem.

1.2.3.2 Perspectiva sociodemográfica dos bolivianos *"presentes"* em São Paulo

Como temos apontado, a imigração boliviana veio adquirindo acréscimo no Brasil a partir dos anos 1980, concentrando-se na área metropolitana de São Paulo, especialmente na capital, com o ingresso de sujeitos geralmente oriundos das classes populares, com baixa qualificação e interesse de inserção profissional no mercado de trabalho paulista.

O fenômeno da década de 1980 significou uma mudança no padrão de migração da Bolívia para o Brasil, visto que os antecedentes migratórios, ainda que em menor escala, começaram na década de 1950, quando estudantes de classes médias e altas daquele país

iniciaram um movimento migratório impulsionados por acordo binacional para programas de cooperação na área de Educação (SILVA, 2006).

Conforme o Censo brasileiro de 2010, a população boliviana residente em São Paulo já conta com aproximadamente 19 mil indivíduos[10]. Com essa dimensão constituiria atualmente, de modo oficial, o segundo maior fluxo migratório estrangeiro na cidade, superando as tradicionais comunidades de japoneses e italianos, cujos fluxos remontam respectivamente aos princípios do século XX e final do XIX, perdendo apenas para os imigrantes portugueses[11].

A territorialidade desta população tem sido registrada recentemente nos dados oficiais em bairros periféricos da zona leste e norte (CENSO 2010) de São Paulo, muito embora os estudos da área reconheçam comumente que sua concentração continue predominante nas localidades em que se estabeleceram no início, particularmente, nos bairros da região central da cidade: Brás, Bom Retiro e Pari. Nesta região, estão situadas as principais atividades produtivas ligadas ao setor têxtil paulistano, como o ramo das confecções que segue contando com grande índice de empregabilidade de imigrantes (AZEVEDO, 2005), (CACCIAMALI, AZEVEDO; 2006), (CYMBALISTA e XAVIER, 2007), (SILVA, 2006)[12].

A (re)territorialização de bolivianos por outras regiões da cidade, fenômeno que ocorre a partir dos anos 2000, pode indicar, não obstante, o avanço de novas fábricas de confecções formais e informais, devido a fatores de atração como o preço de aluguel mais barato e a maior dificuldade de fiscalização na região. Sabe-se que flagrantes de irregularidade no trabalho podem gerar sanções tanto para os proprietários das oficinas, quanto para as empresas que terceirizam seus serviços[13].

Elaboramos um quadro da presença de imigrantes da Bolívia por subprefeituras da cidade de São Paulo que nos permite visualizar melhor essa distribuição por outros bairros[14].

---

[10]Fonte: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico 2010. Disponível: www.ibge.gov.br. Consulta: novembro de 2013.

[11] Cf.: *"Pela 1ª vez, bolivianos superam japoneses e italianos na capital"*. Estadão, 05/05/ 2013. Disponível em: http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,pela-1-vez-bolivianos-superam-japoneses-e-italianos-na-capital,1028530,0.htm Consulta em: novembro de 2013.

[12] No próximo capítulo nos deteremos ao processo histórico de inserção destes sujeitos nesta área produtiva.

[13] Cf.: *"Fiscalização nas oficinas de costura"*. Nosotros imigrantes - Ano II - Edição Número 12 - junho/julho/agosto 2013. Disponível: http://cami-spm.com.br/wp-content/uploads/2013/07/Nosotros-12.pdf Consulta: 15/04/2014.

[14] Cf.: *"Concentração de imigrantes estrangeiros por região da cidade: porcentagem de nascidos no exterior no total da população de 16 anos ou mais de cada distrito paulistano"*. Estadão Dados e Ibope. Fonte: Censo 2010

Tabela 7. Distribuição de imigrantes por subprefeituras de São Paulo (2010)

Subprefeitura	População total	População total de Estrangeiros	Somente população imigrante Boliviana (% em relação aos estrangeiros)
Aricanduva	267.702	2890 1.07%	459 0.17%
Butantã	428.217	5610 1.31%	117 0.027%
Campo Limpo	607.105	3016 0.49%	194 0.03%
Capela do Socorro	594.930	2185 0.36%	194 0.03%
Casa Verde	309.376	3733 1.2%	1494 0.48%
Cidade Ademar	410.998	1075 0.26%	43 0.01%
Cidade Tiradentes	211.501	238 0.11%	0 -
Ermelino Matarazzo	207.509	822 0.39%	246 0.11%
Freguesia do Ó	407.245	1912 0.46%	523 0.12%
Guaianases	268.508	707 0.26%	323 0.12%
Ipiranga	463.804,00	4114 0.88%	59 0.01%
Itaim Paulista	373.127	655 0.17%	15 0.004%
Itaquera	523.848,00	1323 0.25%	323 0.06%
Jabaquara	223.780,00	2526 1.12%	0 -
Jaçana	291.867	2814 0.96%	1244 0.42%

(IBGE). Disponível em: http://blog.estadaodados.com/96xsp-estrangeiros-nos-distritos-de-sp/ e "Comunidades de estrangeiros mais numerosas em cada distrito paulistano". Estadão Dados e Ibope. Fonte: Censo 2010 (IBGE). Disponível em: http://blog.estadaodados.com/96xsp-imigrantes-mais-comuns-nos-distritos-de-sao-paulo/ Consulta: 12/08/2013.

Tabela 7. Distribuição de imigrantes por subprefeituras de São Paulo (2010)

Subprefeitura	População total	População total de Estrangeiros	Somente população imigrante Boliviana (% em relação aos estrangeiros)
Lapa	305.526	5167 1.69%	116 0.03%
M Boi Mirim	563.305	524 0.09%	40 0.007%
Mooca	343.980	9266 2.69%	3181 0.92%
Parelheiros	139.441	362 0.25%	45 0.03%
Penha	474.659	4681 0.98%	2045 0.43%
Perus	146.046	248 0.16%	39 0.026%
Pinheiros	289.743	7789 2.68%	138 0.047%
Pirituba	437.592	1778 0.4%	612 0.13%
Santana	324.815	4874 1.5%	658 0.2%
Santo Amaro	238.025	5423 2.27%	138 0.057%
São Mateus	426.794	958 0.22%	231 0.05%
São Miguel	369.496	1261 0.34%	640 0,17%
Sé	431.106	16853 3.9%	1666 0.38%
Vila Maria	297.713	6975 2.34%	4135 1.38%
Vila Mariana	344.632	9288 2.69%	168 0.048%
Vila Prudente	246.589	2430 0,98%	66 2.7%
Total	11.253.503	91.928 (0,81%)	19.152 (20,8%)

Fonte: Estadão Dados e Ibope - Censo 2010 (IBGE); Observa Sampa: indicadores por região. Elaboração própria.

Ao observar a tabela, notamos a principio uma divergência de dados com aqueles que propõem que há concentração de migrantes bolivianos nos bairros centrais (CYMBALISTA e XAVIER, 2007, p.17).

Assim, por exemplo, a subprefeitura da Mooca (que administra os bairros de Água Rasa, Belém, Brás, Mooca, Pari e Tatuapé) apresenta 3181 imigrantes bolivianos, enquanto a da Penha (administrando Arthur Alvim, Cangaíba, Penha e Vila Matilde) conta com 2045.

Desses números, entretanto, o bairro do Brás que está no Centro teria apenas 631 indivíduos enquanto o da Penha, que fica na Zona Leste, registraria 871[15].

Claramente, a condição de irregularidade de um número considerável de bolivianos em São Paulo faz com que as estimativas sobre esse fluxo sempre sejam bastante variáveis. Assim, enquanto entre 2006 e 2007 a Pastoral dos Migrantes[16] já estimava de 70 a 100 mil bolivianos documentados e indocumentados em São Paulo, o Consulado da Bolívia reconhecia para o ano de 2006 a presença de 50 a 70 mil indocumentados; (CACCIAMALI, AZEVEDO; 2006, p.130) (CYMBALISTA, XAVIER, 2007, p.123).

Isso significa dizer que as estatísticas oficiais no Censo, que por si apresentam historicamente dados representativos aproximados e não totalizantes, são ainda mais fortemente subdimensionadas com relação a essa população imigrante. Entendemos, no entanto, que o uso destes dados não deve ser invalidado, por servirem enquanto instrumentos para a percepção dos padrões de crescimento e visibilidade desta *presença* em São Paulo. Ainda que de forma subestimada, estas pessoas aparecem crescentemente nos dados oficiais, tornando-se, assim, oficiais *minorias,* conforme propõe Apadurai*:*

> Minorias e maiorias emergem explicitamente do processo de desenvolver ideias de número, representação e direito de voto em lugares afetados por revoluções democráticas no século XVIII, incluindo espaços satélite no mundo colonial. Assim, as minorias são uma categoria social e demográfica recente e, hoje, elas geram novas preocupações sobre direitos (humanos ou não), sobre cidadania, sobre fazer parte e ser autóctone e sobre titularidade de direitos concedidos pelo Estado (ou por seus vestígios fantasmas). E elas suscitam novas maneiras de examinar as obrigações dos estados, bem como os limites da humanidade política, pois pertencem à área cinzenta e incomoda situada entre os cidadãos propriamente ditos e a humanidade em geral (APADURAI, 39).

Com esta minoria cada vez mais visível por toda a cidade de São Paulo, bem como diante de um contexto histórico em que os estados nacionais, incluindo o Brasil, assumem compromissos internacionais para a promoção de direitos (sejam direitos humanos ou sociolaborais), que potencialmente englobam a essa população, cabe perguntar: quais as possibilidades efetivas de inclusão desse "outro" à vida desta sociedade destino, sem que sejam tratados enquanto "cidadãos de segunda classe"?

---

[15] Cf.: "Comunidades de estrangeiros mais numerosas em cada distrito paulistano". Estadão Dados e Ibope. Fonte: Censo 2010 (IBGE). Disponível em: http://blog.estadaodados.com/96xsp-imigrantes-mais-comuns-nos-distritos-de-sao-paulo/ Consulta: agosto de 2013.

[16] Instituição ligada a Igreja Católica que realiza atendimento especializado a esta população.

Ao longo do trabalho, visamos considerar sobre essa questão ao analisar alguns dos compromissos assumidos pelo Brasil e, centralmente, as ações com relação à promoção da Educação profissional, que compõe uma dimensão das políticas de mercado de trabalho. Diante disso, temos em mente que estudar sobre as migrações e sobre a integração dos imigrantes, implica, correlativamente, a analisar a dinâmica do próprio Estado e perceber sobre seus discursos e efetivas práticas, como apontou Sayad (2000):

> Pensar a imigração (ou a emigração), é pensar o Estado. É o Estado que se pensa a si mesmo ao pensar a imigração (ou a emigração) e, na medida em que não tem consciência de que, assim fazendo, pensa-se a si mesmo, termina por se enunciar naquilo que tem de mais essencial e, ao mesmo tempo, enunciar da maneira mais evidente as regras de seu funcionamento e revelar as bases de sua instituição (...) (p.20).

Desta maneira, os dados socioeconômicos e demográficos apresentados neste capítulo nos permitem uma aproximação ao perfil do fluxo migratório boliviano *para* e *na* cidade de São Paulo desde os anos 1980. Destacamos, assim, que se trata de uma presença crescente em bairros cada vez mais diversificados na cidade, de pessoas oriundas principalmente das classes populares da Bolívia, que buscam realizar seus projetos de melhoria de condições de vida ou mobilidade social, a partir da inserção nesta sociedade de destino.

CAP. 2. LEGISLAÇÃO, MERCADO DE TRABALHO, E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE DESTINO – BRASIL E SÃO PAULO (1980-atual)

Este segundo capítulo tem por objetivo analisar as mudanças ocorridas desde 1980 em questões sensíveis para os imigrantes estabelecidos no Brasil/São Paulo, dentre eles os de nacionalidade boliviana: as legislações, acordos e regulamentações que pautam o tema das migrações; o mercado de trabalho, particularmente o setor das confecções paulista e suas condições laborais; a promoção de políticas públicas para imigrantes. Tomamos a perspectiva de que a posição assumida pelas esferas estatais diante dessas questões é decisiva para o tipo de integração desses sujeitos à sociedade brasileira, ao mesmo tempo em que revela as suas próprias bases de fundamentação, conforme propôs Sayad (2000).

2.1 O âmbito regulatório das migrações internacionais no Brasil: a lei nacional

Para os objetivos deste trabalho, faz-se necessário compreender com profundidade o teor do Estatuto do Estrangeiro (Lei 6.815 de 19 de agosto de 1980), particularmente o pensando com relação a sua disposição para o perfil de imigrantes que vieram a compor os fluxos recentes, dentre eles o de bolivianos: pessoas das classes populares, muitas vezes com baixa qualificação e inserção em trabalhos informais[17]. Decretada durante o contexto de exceção brasileiro, na gestão do Gal. João Figueiredo, trata-se do principal marco regulatório quanto a gestão das migrações internacionais no país. Destacamos na seqüência alguns de seus artigos.

Seu primeiro artigo estabelece que *"em tempo de paz, qualquer estrangeiro poderá, satisfeitas as condições desta Lei, entrar e permanecer no Brasil e dele sair, resguardados os interesses nacionais"*. O segundo dispõe sobre a aplicação da lei deve visar atender, sobretudo, *"à segurança nacional, à organização institucional, aos interesses políticos, sócio-econômicos e culturais do Brasil, bem assim à defesa do trabalhador nacional"*. Seu artigo quarto destaca os tipos de vistos que podem ser concedidos aos estrangeiros que queiram ingressar ao país: I - de trânsito; II - de turista; III - temporário; IV - permanente; V - de cortesia; VI - oficial; e VII - diplomático. Para o caso dos fluxos laborais de imigrantes

[17] Questões a serem tratadas devidamente adiante neste capítulo e seguintes.

que vieram a se estabelecer desde então, os visto temporário e o permanente seriam dos adequados, detenhamo-nos a eles. Para o primeiro caso, a lei estabelece quem são os seus sujeitos de direito:

> Art. 13. O visto temporário poderá ser concedido ao estrangeiro que pretenda vir ao Brasil:
>
> I - em viagem cultural ou em missão de estudos;
>
> II - em viagem de negócios;
>
> III - na condição de artista ou desportista;
>
> IV - na condição de estudante;
>
> V - na condição de cientista, professor, técnico ou profissional de outra categoria, sob regime de contrato ou a serviço do Governo brasileiro;
>
> VI - na condição de correspondente de jornal, revista, rádio, televisão ou agência noticiosa estrangeira.
>
> VII - na condição de ministro de confissão religiosa ou membro de instituto de vida consagrada e de congregação ou ordem religiosa.

Das categorias apresentadas, os sujeitos que vêm trabalhar estariam contemplados no número V. O visto é válido pelo tempo *"correspondente à duração da missão, do contrato, ou da prestação de serviços, comprovada perante a autoridade consular"*, assim, ressalta-se, requer a posse de um contrato de trabalho visado pelo Ministério do Trabalho, salvo no caso de comprovada prestação de serviço ao Governo brasileiro (Art. 15) como condição para ingresso sob tal estatuto jurídico. O mesmo artigo resguarda ainda o atendimento *"às exigências especiais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Imigração"*, criado por esta mesma legislação.

Para a concessão de visto de permanente, a lei dispõe:

> Art. 16. O visto permanente poderá ser concedido ao estrangeiro que pretenda se fixar definitivamente no Brasil.
>
> Parágrafo único. A imigração objetivará, primordialmente, *propiciar mão-de-obra especializada* aos vários setores da economia nacional, visando à Política Nacional de Desenvolvimento em todos os aspectos e, em especial, ao aumento da produtividade, à assimilação de tecnologia e à captação de recursos para setores específicos (grifo nosso).

Seu texto, condizente com o artigo 2º, aponta quem é o público estrangeiro de maior interesse para o Brasil*: "mão de obra especializada aos vários setores da economia nacional*

(...)", ou seja, os trabalhadores qualificados, que não são a maioria daqueles que temos visto em acréscimo desde aquela década. Em seguida, regulamenta-se que sua concessão *"poderá ficar condicionada, por prazo não-superior a 5 (cinco) anos, ao exercício de atividade certa e à fixação em região determinada do território nacional"* (Art. 18).

Assim, apesar de dispor sobre a entrada de *"qualquer estrangeiro"* (Art.1) ao território nacional, a Lei de 1980 apresenta, por exemplo, para as concessões de visto um tratamento fortemente restritivo tanto aos especializados, a quem é mais favorável a entrada, quanto aos não especializados – aqui inferidos por contraposição à menção expressa quanto à mão de obra especializada, podendo compor os outros que, em conjunto com estes, formam o *"qualquer estrangeiro"* – determinando tempos de permanecia e localização mediante o contrato de trabalho. Legalmente, isso diverge bastante do senso comum de que o Brasil é um país de "fronteiras abertas".

Pensando naqueles que migram enquanto estrangeiros das camadas populares (os quais geralmente não são especializados), parece-nos que a lei expressa sua face ainda mais limitadora, dado que podem ter dificuldades de chegar com contrato de trabalho oficialmente reconhecido. Desse modo, sua entrada como turista, disfarçando os interesses do ingresso, seria uma solução momentânea possível para estas pessoas, as quais ficam sujeitas a de alguma maneira regularizar seu estatuto até o vencimento deste visto. Por outro lado, abre-se também uma perspectiva de que não façam isso, permanecendo então como "irregulares". Aqui um fato importante a se ressaltar: a ausência de documentos adequados não é um fator impeditivo dos fluxos migratórios, as pessoas migram de um modo ou de outro diante das suas especificas circunstâncias.

É interessante mencionar outros artigos da lei de 1980 que expressam o caráter restritivo e de controle do Estado quanto às migrações. São alguns exemplos:

> Art. 38. É vedada a legalização da estada de clandestino e de irregular, e a transformação em permanente, dos vistos de trânsito, de turista, temporário
>
> Art. 65. É passível de expulsão o estrangeiro que, de qualquer forma, atentar contra a segurança nacional, a ordem política ou social, a tranqüilidade ou moralidade pública e a economia popular, ou cujo procedimento o torne nocivo à conveniência e aos interesses nacionais
>
> Parágrafo único. É passível, também, de expulsão o estrangeiro que:
>
> a) praticar fraude a fim de obter a sua entrada ou permanência no Brasil;

> b) havendo entrado no território nacional com infração à lei, dele não se retirar no prazo que lhe for determinado para fazê-lo, não sendo aconselhável a deportação;
>
> c) entregar-se à vadiagem ou à mendicância; ou
>
> d) desrespeitar proibição especialmente prevista em lei para estrangeiro.

Vê-se que o primeiro deles nega a regulamentação da situação migratória àqueles sujeitos que ingressaram de modo clandestino ou se tornaram irregulares durante seu estabelecimento no país, ou seja, o Estatuto propõe estas pessoas como à margem da lei, sem medidas para transformação desta situação. O segundo, dispõe sobre a expulsão dos estrangeiros por parte do Estado, utilizando-se para isso de terminologias vagas – que ampliam a própria possibilidade de execução deste ato – e que beiram à discriminação social. Sobre isso analisou o advogado Guilherme Fernandes:

> O que seria atentar contra a segurança nacional, a ordem política ou social? O estrangeiro que se encontra no mercado de trabalho informal poderia atentar contra a economia popular? O imigrante que procura emprego e tem dificuldade em encontrar, poderia ser considerado vadio ou mendicante? Além dos termos abstratos, expulsar o estrangeiro de acordo com a conveniência e o interesse nacional é uma previsão anacrônica, de um Estatuto construído ao largo do Direito Internacional dos Direitos Humanos e dos direitos humanos em amplo sentido. Não se considera a pessoa humana em primeiro lugar, tampouco o direito de migrar, mas novamente a defesa e a proteção do Estado (FERNANDES, 2014, p.87)

Critérios restritivos, vagos e anacrônicos como estes e outros presentes no Estatuto do Estrangeiro[18], são comumente criticados por especialistas e organizações atuantes na temática das migrações, já que ao pretender defender os interesses nacionais acima de tudo, não valorizam os interesses dos migrantes e o direito humano de migrar, servindo, contrariamente, para limitar e enquadrar de diversas maneiras estes sujeitos como criminosos (FERNANDES, 2014). Um dos resultados disso, além de servir para criação de estereótipos depreciativos

[18] O artigo 106º, por exemplo, sintetiza várias proibições aos estrangeiros: "Art. 106. É vedado ao estrangeiro: I - ser proprietário, armador ou comandante de navio nacional, inclusive nos serviços de navegação fluvial e lacustre; II - ser proprietário de empresa jornalística de qualquer espécie, e de empresas de televisão e de radiodifusão, sócio ou acionista de sociedade proprietária dessas empresas; III - ser responsável, orientador intelectual ou administrativo das empresas mencionadas no item anterior; IV - obter concessão ou autorização para a pesquisa, prospecção, exploração e aproveitamento das jazidas, minas e demais recursos minerais e dos potenciais de energia hidráulica; V - ser proprietário ou explorador de aeronave brasileira, ressalvado o disposto na legislação específica; VI - ser corretor de navios, de fundos públicos, leiloeiro e despachante aduaneiro; VII - participar da administração ou representação de sindicato ou associação profissional, bem como de entidade fiscalizadora do exercício de profissão regulamentada; VIII - ser prático de barras, portos, rios, lagos e canais; IX - possuir, manter ou operar, mesmo como amador, aparelho de radiodifusão, de radiotelegrafia e similar, salvo reciprocidade de tratamento; e X - prestar assistência religiosa às Forças Armadas e auxiliares, e também aos estabelecimentos de internação coletiva".

destes sujeitos, foi a reprodução de um ambiente de medo especialmente entre os imigrantes em condições mais vulneráveis, os quais, por exemplo, muitas vezes deixaram de freqüentar as esferas públicas e usufruir de seus serviços.

Pior, para tal exclusão, contribuíram muitas vezes a ameaça de sua denúncia aos órgãos punitivos, por parte daqueles mesmos que se beneficiaram da exploração dos trabalhadores migrantes "clandestinos" ou "irregulares". Adiante abordaremos exemplos dessas exclusões quanto ao usufruto de bens como a Saúde e a Educação, para os quais colaboraram a vigência desta lei, a despeito de sua contradição com legislações como a própria Carta Magna brasileira depois de 1988. Por ora, apontamos a interessante crítica de Deissy Ventura relacionada a tais questões:

> Em resumo, é fácil entrar no Brasil, mas é difícil aqui permanecer e trabalhar regularmente. Há direitos, mas são limitados e é difícil exercê-los. Ricos são bem-vindos, pobres bem menos. A sociedade valoriza muito seus antepassados imigrantes, mas raramente trata os imigrantes de hoje como gostaria que seus bisavós fossem tratados há décadas atrás[19].

Além do mais, um aspecto fundamental que merece destaque com relação aos nossos objetivos é a particularidade do anacronismo desta legislação com relação às pretensões de integração regional acrescidas desde os anos 1990 no Brasil e região, dados tais aspectos mencionados nos artigos, dentre outros (como o referente aos fluxos fronteiriços), que puderam dificultar a entrada e permanência com exercício de direitos sobretudo dos estrangeiros mais pobres, tal como os que compõem os fluxos oriundos da região, dentre eles o de bolivianos. Tal questão não estava colocada naquele contexto histórico de uma nação que vivia um regime de exceção, no qual a sua relação com os países da região era senão o da garantia da ordem vigente, internacionalizando os mecanismos de controle e repressão social (FERNANDES, 2014, p.97, 98, 109).

Como mencionamos, desde sua vigência não foram poucas as criticas dirigidas ao Estatuto do Estrangeiro. Algumas propostas visando um novo regulamento jurídico para as migrações foram elaboradas, dentre elas o PL 5655/09 e a PLS 288/2013. Esta última teve recente aprovação (05/2015) no Senado e segue para votação na Câmara. Ela apresenta elementos importantes para uma nova orientação estatal com relação à política migratória

---

[19]Ver: VENTURA, Deisy. *"Política migratória brasileira é obsoleta e dificulta vida de estrangeiros".* UOL, 03/05/2014. Disponível: http://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2014/05/03/politica-migratoria-brasileira-deixa-estrangeiros-em-situacao-precaria.htm Consulta: 07/03/2015.

vigente, como logo se pode observar, por exemplo, nas disposições de seu Artigo 2º, que trata dos princípios orientadores da política migratória ora proposta:

> Art. 2º A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios:
>
> I - interdependência, universalidade e indivisibilidade dos direitos humanos dos imigrantes, decorrentes de tratados dos quais o Brasil seja parte;
>
> II - repúdio à xenofobia, ao racismo e quaisquer formas de discriminação;
>
> III - não criminalização da imigração;
>
> IV - não discriminação quanto aos critérios e procedimentos de admissão de imigrantes no território nacional;
>
> V - promoção de entrada regular e de regularização migratória;
>
> VI - acolhida humanitária;
>
> VII - incentivo à admissão de mão de obra especializada necessária ao desenvolvimento econômico, social, cultural, científico e tecnológico do Brasil, à captação de recursos e à geração de emprego e renda;
>
> VIII - facilitação de entrada temporária de estrangeiros a fim de estimular o comércio, o turismo, as relações internacionais e as atividades culturais, esportivas, científicas e tecnológicas;
>
> IX - garantia do direito a reunião familiar dos imigrantes;
>
> X - igualdade de tratamento e de oportunidade aos imigrantes, sem prejuízo de tratado mais benéfico que o disposto nessa lei;
>
> XI - integração dos imigrantes documentados ou regulares no trabalho e na sociedade brasileira mediante política pública específica;
>
> XII - acesso igualitário e livre aos serviços sociais, bens públicos, saúde, educação, justiça, trabalho, moradia, serviço bancário, emprego e previdência social;
>
> XIII - promoção e difusão dos direitos, liberdades, garantias e obrigações dos imigrantes;
>
> XIV - diálogo social na definição de políticas migratórias e promoção da participação dos imigrantes nas decisões públicas;
>
> XV - fortalecimento da integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, mediante constituição de espaços de cidadania e livre circulação de pessoas;
>
> XVI - cooperação internacional com Estados de origem, trânsito e destino de movimentos migratórios a fim de garantir maior proteção de direitos humanos dos migrantes;

> XVII - promoção da justiça internacional penal e combate ao crime organizado transnacional

Tal proposta de lei está mais condizente com o contexto histórico brasileiro atual especialmente em torno de dois eixos: o da promoção dos direitos humanos e o da integração regional, ambas questões com as quais o país veio assumindo compromissos desde a redemocratização. Dentro disso, destacamos como de particular interesse seu apontamento quanto a elaboração de políticas públicas: *"XI - integração dos imigrantes documentados ou regulares no trabalho e na sociedade brasileira mediante política pública específica"*. Como trataremos ao longo desta dissertação, a educação profissional é uma das políticas de mercado de trabalho, que pode ser objeto de política pública para a população imigrante, dentre outras. Deste modo, visando a condição migratória regular, para que os sujeitos possam usufruir mais adequadamente destes direitos no Brasil, como prevê a PL, resta verificar a proposta a ser discutida no que ela se refere a concessão de vistos, centralmente o visto temporário e o visto de permanência. Assim eles aparecem no texto, respectivamente:

> Art. 10. O visto temporário poderá ser concedido a estrangeiros que se encontrem nas seguintes situações:
>
> I – estudante;
>
> II – trabalhador, em atividades a serem exercidas em caráter temporário em território nacional;
>
> III –tratamento de saúde;
>
> IV –necessidade de acolhimento humanitário;
>
> V –reunião familiar.

Com relação ao Estatuto do Estrangeiro, que no artigo correspondente (Art.13º) diferia algumas categorias de trabalhadores, particularmente mais especializados, na nova proposta há apenas a menção a "*trabalhador*". Além disso, outra diferença é a de que não exige necessariamente como requisito a comprovação de vínculos empregatícios, conforme seu caput correspondente: *"§3º O visto temporário de trabalho poderá ser concedido ao estrangeiro,* ***com ou sem vínculo empregatício*** *no Brasil, pelo prazo de até um ano, prorrogável pelo tempo de duração de seu contrato de trabalho ou da prestação de seus serviços"* (grifo nosso).

Quanto ao visto permanente temos no texto do PL288/2013:

> Art. 11. O visto permanente poderá ser concedido ao estrangeiro que pretenda se fixar definitivamente no Brasil, satisfeita uma das seguintes

> condições: I – possuir filho brasileiro, residente no Brasil, que esteja sob sua guarda ou dependência econômica, ou brasileiro sob sua tutela; I – casar com brasileiro ou ter companheiro brasileiro, sem distinção de gênero ou orientação sexual; III – ser reconhecido enquanto refugiado ou beneficiado por concessão de asilo pelas autoridades competentes; IV – ser vítima de tráfico de pessoas; V – pleitear reunião familiar; VI – ser beneficiário de acordo internacional; VII – tiver perdido a nacionalidade brasileira e não quiser ou não puder readquiri-la, ou por ela não quiser optar; VIII – tiver notório conhecimento em sua área de atuação profissional e puder prestar serviços relevantes ao Brasil, nos termos do regulamento desta Lei; IX – realizar investimento produtivo que contemple empregos diretos em número satisfatório, nos termos de regulamento, considerada a localidade do empreendimento no Brasil, e que promova, de maneira direta ou indireta, o desenvolvimento econômico, social ou tecnológico do local onde for instalado; X – tiver residido no Brasil como permanente e perdido essa condição em razão de ausência do País justificada por estudos de graduação ou pós-graduação, treinamento profissional, atividade de pesquisa ou atividade profissional a serviço do Governo brasileiro; XI – tiver sido empregado em missão diplomática ou em repartição consular do Brasil por mais de dez anos ininterruptos.

Com relação ao texto de 1980 (artigo 16º), que apenas ressaltava para este tipo de visto a precipuidade da mão-de-obra especializada, a atual proposta retira este termo e apresenta uma série de casos em que o mesmo pode ser concedido. Neles há notáveis avanços com relação a temáticas como a da diversidade sexual (no caso da concessão por casamento) e dos direitos humanos (no caso dos refugiados, asilados e vitimas de tráfico de pessoas). De acordo com o texto de apêndice do projeto de lei de 2013, no qual são apresentadas as suas justificativas, apresenta-se aí uma mudança de concepção em relação à lei anterior *"(...) por prever igualmente vários tipos de imigração, sem identificar uma primordial, e por não fazer restrição de índole soberanista"*. Nota-se aí uma crítica à ideia de *"defesa do trabalhador nacional"*, em sua face limitadora de direitos aos trabalhadores estrangeiros, que marca fortemente a lei vigente como já mencionamos.

Em síntese, neste projeto de lei que seguirá para votação na Câmara, o imigrante não é visto como ameaça, mas como sujeitos de direito, relevantes para a pretendida integração da região. Sua aprovação é esperada com urgência tanto pelo Conselho Nacional De Imigração – (CNIg) [20] – criado pela própria lei de 1980, atualmente é um órgão do MTE – quanto por

[20] Sobre isso ver entrevista a Paulo Sérgio De Almeida, Presidente do Conselho Nacional De Imigração - CNIg: *"É urgentíssimo aprovar a nova lei de imigração"*. El País, 07/06/2015. Disponível: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/05/28/politica/1432823272_043541.html Consulta:07/06/2015

especialistas e organizações atuantes no tema das migrações[21], não obstante estes critiquem fatores como a ausência de disposições para a criação de uma instituição responsável pela regulamentação migratória, desarticulada das instituições voltadas à segurança (no caso, a Polícia Federal vem exercendo essa função), dentre outros. Trata-se de uma das principais reivindicações dos agentes atuantes na temática e, de fato, faz sentido ao se pensar nas migrações a partir de um viés não criminalizante, tal como se propõe a PL288/2015.

Sendo a Lei 6815/1980 vigente até o momento, outros dispositivos legais visaram atender ao longo do tempo à melhor integração dos imigrantes sul-americanos, mediante acordos bilaterais e entre os países participantes do Mercosul. Os observamos na seqüência.

2.1.1. Acordo Brasil-Bolívia (2005)

Dada o enfoque sobre as migrações bolivianas assumido neste trabalho, destacamos quanto aos acordos bilaterais do Brasil referentes aos fluxos migratórios da região, aquele firmado em agosto de 2005 entre o Brasil e a Bolívia para a regularização dos sujeitos indocumentados em ambos os países, como se vê nos objetivos expressados em seu texto: *"promover a integração socioeconômica dos nacionais dos dois países que se encontram em situação imigratória irregular no território de seus respectivos países, com base no interesse de fortalecer o relacionamento amigável existente"*[22]. Para isso cada imigrante tinha que apresentar uma série de documentos (dentre eles, *"prova original de meios de subsistência na Parte receptora"*) e pagar uma multa, que junto a demais taxas chegava a cerca de mil reais por pessoa (SILVA, 2006, p.163).

---

[21] Vale lembrar, um anteprojeto de lei ao PL288/2013 foi elaborado por especialistas nomeados pelo Ministério da Justiça. Seu texto defende a orientação da política migratória pelo paradigma dos direitos humanos, anulando o viés de segurança nacional e criminalização das migrações que se vê presente na lei de 1980. O anteprojeto foi defendido por organizações de defesa dos imigrantes como a proposta mais adequada. O PL288/2013 teria usado partes de suas propostas como emendas, mas ainda preservou aspectos da lei anterior criticados por estes sujeitos, a exemplo da ausência de direitos políticos e ausência da criação de uma instituição pública especifica para tratar da regularização dos migrantes no país. Sobre isso, indicamos a leitura da nota emitida pelo *Fórum Social pelos Direitos Humanos e Integração dos Imigrantes no Brasil,* articulação na qual atuam 30 organizações sociais, no qual se apresentam as críticas positivas e negativas ao PL: "S*enado federal aprova o pls 288/2013, que vem a substituir o defasado estatuto do estrangeiro de 1980".* CDHIC,21/05/2015. Disponível: http://www.cdhic.org.br/?p=2605 Consulta: 25/05/2015. Outra notícia com relação à adesão ao PL288/2015 por parte destas organizações pode ser vista em: *"Em primeira votação, comissão do Senado aprova nova Lei de Migrações"*. Migramundo, 22/05/2015. Disponível: www.migramundo.com Consulta: 25/05/2015.

[22] Ver: Brasil/Bolívia. La Paz, 15 de agosto de 2005. Nº. 88/2005. Disponível: www.portal.mte.gov.br... Consulta: 03/06/2014.

Segundo o antropólogo Sidnei Silva, as estimativas do Ministério da Justiça eram de que havia sessenta mil bolivianos irregulares no Estado de São Paulo. Até abril de 2006 cerca de dez mil bolivianos teriam entrado com o pedido de permanência em São Paulo. Destes, aproximadamente sete mil com base no acordo bilateral Brasil-Bolívia e mais de dois mil com base em filho brasileiro, prevista no Estatuto do Estrangeiro (SILVA, 2006, p.163). Isso significou a abertura de uma possibilidade para a regularização migratória desta população com grande presença na cidade, mas, ressalva-se, a exigência de comprovantes de renda pode ter sido um fator para a não acessibilidade a grande parte destes sujeitos, beneficiando maiormente aqueles já estabelecidos em condições laborais mais favoráveis.

2.1.2 Os dispositivos para a ampliação de direitos dos imigrantes sul-americanos no âmbito do Mercosul

Como vimos quanto ao contexto de elaboração do Estatuto do Estrangeiro, inicio da década de 1980, o Brasil não tinha em pauta um projeto concreto de integração regional. Já a partir dos anos 1990 esse interesse passou a ganhar corpo e o debate em torno da integração regional, via Mercosul, por exemplo, trouxe progressivamente a tona o tema das migrações na região como fato econômico e social relevante, fundamental ao adequado relacionamento entre os países. Vale observar alguns pontos de desenvolvimento deste processo.

Estabelecido em 1991, a partir da constituição do Tratado de Assunção, foi firmada na ocasião entre a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai, a construção do Mercado Comum do Sul propunha que o melhor desenvolvimento econômico e justiça social destas nações seriam logrados com a ampliação dos respectivos mercados nacionais por meio da integração, a qual poderia posicioná-las de forma mais favorável no cenário internacional, que se consolidava com grandes espaços econômicos. Uma solução visada pelos países para lidar com as forças globais de capital, lutando contra a sua falência mesma enquanto estado-nação.

O artigo 1º do então firmado Tratado de Assunção dispõe sobre "*A livre circulação de bens serviços e fatores produtivos entre os países, através, entre outros, da eliminação dos direitos alfandegários e restrições não-tarifárias á circulação de mercadorias e de qualquer outra medida de efeito equivalente".* Era, assim, enfático sobre a livre circulação de coisas e não claramente de pessoas, carecendo neste sentido de uma dimensão social, conforme interpreta Almeida (1999).

Já com uma critica a isso, em 1991 os Ministros do Trabalho dos países do Mercosul se reuniram e, no Tratado de Montevidéu, indicaram a necessidade de criação de um subgrupo de trabalho no Mercosul para lidar com as questões laborais, bem como sobre a elaboração de uma Carta Social do Mercosul, dentre outros apontamentos. Resultado disso foi a criação também em 1991 do Subgrupo de Trabalho-11 (SGT 11) para tratar de assuntos laborais e seguridade social (posteriormente renumerado para SGT 10). Uma das ações viabilizadas por meio dele foi o estabelecimento do Acordo Multilateral de Seguridade Social do Mercosul (1997), assegurando direito à Previdência Social aos trabalhadores prestadores de serviço em quaisquer dos Estados Parte. Depois disso, em 1998, logrou-se a elaboração da pretendida carta, denominada *"Declaração Sócio-Laboral do Mercosul"* e que propõe avanços para a integração dos trabalhadores da região, dentre eles os migrantes, contendo disposições quanto a políticas de mercado de trabalho, tal como a da qualificação profissional, relevante para o nosso estudo. Assim, vale uma breve abordagem sobre este documento, lembrando ainda que a Bolívia é um estado em processo de adesão como membro pleno deste bloco.

2.1.2.1 A Declaração Sócio-Laboral do Mercosul

A Declaração Sócio Laboral do Mercosul é um documento que afirma sobre a necessidade de se dotar o processo de integração regional de uma real dimensão social em vista de sua original preponderância economicista. Compõe-se de 25 artigos, condizentes com normas internacionais que qualificam o trabalho decente, tal como as dispostas na *Declaração da Organização Internacional do Trabalho Sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho* de 1998 (Anexo A). Para a OIT, principal organismo internacional responsável pelo combate ao *trabalho degradante*, o conceito de *trabalho decente*, seu inverso, é definido como o respeito aos direitos no trabalho, especialmente os seguintes apontados em dita declaração:

> (i) liberdade sindical e reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva.
>
> (ii) eliminação de todas as formas de trabalho forçado.
>
> (iii) abolição efetiva do trabalho infantil.

> (iv) eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação, a promoção do emprego produtivo e de qualidade, a extensão da proteção social e o fortalecimento do diálogo social[23].

Quanto aos trabalhadores migrantes, a Declaração Sócio-Laboral (Anexo B) tem de especifico o artigo 4º, o qual dispõe que *"Todos os trabalhadores migrantes, independentemente de sua nacionalidade, têm direito à ajuda, informação, proteção e igualdade de direitos e condições de trabalho reconhecidos aos nacionais do país em que estiverem exercendo suas atividades"*.

Os demais artigos tratam dos direitos dos trabalhadores em geral, aplicando-se, assim, também aos estrangeiros. Eles estabelecem sobre a não discriminação, a promoção da igualdade, a eliminação do trabalho forçado, o trabalho infantil e de menores, direitos dos empregadores, a liberdade de associação, liberdade sindical, negociação coletiva, fomento do emprego, proteção dos desempregados, formação profissional e desenvolvimento dos recursos humanos, saúde e segurança no trabalho, inspeção do trabalho e seguridade social. No caso da educação profissional, objeto mais direto de nosso interesse, a declaração diz:

> Art. 16 Todos os trabalhadores têm direito à orientação, à formação e à capacitação profissional. Os Estados Partes comprometem-se a instituir, com as entidades envolvidas que voluntariamente assim o desejem, serviços e programas de formação ou orientação profissional contínua e permanente, de maneira a permitir aos trabalhadores obter as qualificações exigidas para o desempenho de uma atividade produtiva, aperfeiçoar e reciclar os conhecimentos e habilidades, considerando fundamentalmente as modificações resultantes do progresso técnico. Os Estados Partes obrigam-se ademais a adotar medidas destinadas a promover a articulação entre os programas e serviços de orientação e formação profissional, por um lado, e os serviços públicos de emprego e de proteção dos desempregados, por outro, com o objetivo de melhorar as condições de inserção laboral dos trabalhadores. Os Estados Partes comprometem-se a garantir a efetiva informação sobre os mercados de trabalho e sua difusão tanto a nível nacional como regional.

Desse modo, esse documento mostra um fator de interesse para os Estados do Mercosul quanto a promoção da educação profissional (nível de qualificação profissional). Daqui vemos que ela pode ser entendida como medida importante para a integração dos imigrantes no trabalho decente e na sociedade, gozando de melhores condições, além de fator tido como importante no processo de integração regional.

---

[23] Cf.: *"O que é Trabalho Decente"*. OIT-Brasil. Disponível em: http://www.oitbrasil.org.br/content/o-que-e-trabalho-decente Consulta: novembro de 2013.

Conforme declarado, cabe a intervenção do Estado para a garantia de acessibilidade e êxito (a inserção laboral adequada) desta modalidade de educação por parte dos trabalhadores. Veremos nos capítulos seguintes o que a Bolívia e o Brasil tem feito com relação a promoção da educação profissional às populações mais vulneráveis, particularmente os imigrantes bolivianos estabelecidos em São Paulo.

Ponderamos que a Declaração Sócio Laboral não tem caráter de lei, sendo uma recomendação de princípios e direitos a serem adotados pelos Estados envolvidos, visando impactar na dinâmica de integração regional. De acordo com Cacciamali (2005, p.86), a importância desta Declaração, justifica-se da seguinte maneira: *"(...) abre o espaço de negociação e fornece as instruções para a formulação de diretrizes que possam harmonizar as políticas ativas de mercado de trabalho no Mercado Comum do Sul".*

2.1.2.2 O Acordo de residência para imigrantes sul-americanos (2002)

Sendo a Declaração Sócio-Laboral um documento propositivo, temos depois dela enquanto instrumento de fato vigente, favorável à integração social na região e, portanto, condizente àquele documento, o Acordo de Residência para Nacionais dos Estados Parte do Mercosul, Bolívia e Chile (2002). Esse acordo se configura como índice de uma nova orientação destes Estados quanto ao tema das migrações laborais nestas partes, sendo que especificamente no caso do Brasil, diverge da postura restritiva e punitiva contida no Estatuto do Estrangeiro de 1980. Trata de facilitar a circulação dos fluxos migratórios inter-regionais, na área do Mercosul.

Com plena vigência no conjunto dos países desde 2009, o Acordo afirma quanto à igualdade de direitos de todos os migrantes nacionais de um Estado Parte residentes no território de outro Estado Parte[24] do Mercosul, com exceção daqueles direitos barrados pelas constituições federais, como a proibição ao voto de estrangeiros no caso do Brasil. Propõe a livre circulação de trabalhadores da região que compõe o bloco, como forma estratégica de viabilização da integração pretendida e de solucionar a situação migratória dos países membros e associados, inclusive com relação ao combate ao tráfico de pessoas.

[24] O Acordo estabelece como "Estado Parte" aqueles que são membros e associados do Mercosul.

Para tanto, dispõe como principal critério para a concessão do visto de residência temporária, que tem duração de dois anos, a comprovação da nacionalidade e, depois, os requisitos previstos no artigo 4º, dentre os quais agora não está inserida a exigência de contrato de trabalho prévio, como requer o Estatuto do Estrangeiro de 1980 ou outros documentos de rendimentos[25]. De maneira que, ao menos no caso do Brasil, favorece especialmente os migrantes das camadas mais populares que vêm a procura de trabalho ou que aqui têm exercido trabalho de modo informal.

Também diferentemente do Estatuto, um aspecto relevante é o de que os imigrantes destes países podem requerer o dito visto de residência independentemente da condição migratória em que ingressaram ao território, sem pagamento de *"multas e outras ações administrativas mais gravosas"*, o que pode ser aplicado aos casos de entrada irregular (Art.3). Abre-se, com isso, uma possibilidade inexistente aos imigrantes de outras nacionalidade, já que a lei de 1980 declara *"vedada a legalização da estada de clandestino e de irregular (...)"* (Art.38).

Ressaltamos aqui novamente que a condição migratória regular, com a posse de vistos válidos, é uma condição para que os sujeitos possam acessar mais amplamente os direitos na sociedade destino, por si já limitados. Um deles, conforme pretendemos tratar no capítulo 4, é a participação em programas de promoção de educação profissional, inclusive com o recebimento de bolsas de auxilio financeiro, que por sua vez exige que os sujeitos tenham conta bancária e, portanto, novamente, documentos adequados para a abertura de conta. Caso contrário, ficam restritos aos direitos básicos e mais facilmente vulneráveis a condições precárias de trabalho, por exemplo. Sobre isso analisou Paulo Illes:

> Talvez um dos principais resultados do Acordo de Residência tenha sido a possibilidade de se combater a imigração irregular na região e por consequência também o contrabando de imigrantes, o tráfico de seres humanos e ter potencializado a capacidade do poder público para prevenir o trabalho análogo ao trabalho escravo em função da vulnerabilidade conseqüente da falta de documentos[26].

---

[25] Requer do imigrante a apresentação de documento de identificação, antecedentes penais e pagamento de taxas para concessão de residência por dois anos e, após esse período, a residência permanente pode ser requerida mediante comprovação de meios de subsistência, além dos documentos anteriores.

[26]Ver: *"10 anos do acordo de Livre Transito e Residência no Mercosul"* . Adital, 14/11/12. Disponível: http://www.adital.com.br/site/noticia_imp.asp?lang=PT&img=S&cod=72116 Consulta: 23/05/2014. Paulo Illes é o atual Coordenador de Políticas Públicas do Município de São Paulo. Trataremos sobre a CPMig adiante.

Organizações da sociedade civil atuantes com o público imigrante tem percebido crescente procura de regularização migratória das respectivas nacionalidades por meio do Acordo de Residência para Nacionais dos Estados Parte do Mercosul, Bolívia e Chile[27].

Assim, em suma, observamos como a legislação, acordos e planos estabelecidos por meio do Estado para o tratamento da questão das migrações pode impactar para a integração destes sujeitos, e centralmente, que condições ele requer e permite para que os imigrantes gozem de situação regular e usufruam de direitos. Notamos avanços em matéria de regulamentação migratória, direitos trabalhistas e sociais para os estrangeiros especialmente da esfera do Mercosul, não obstante, sua ampliação só poderá ser consolidada com a efetiva superação do Estatuto do Estrangeiro e vigência de uma nova legislação.

2.2 Mercado de trabalho para os imigrantes em São Paulo: o caso do setor das confecções

O setor produtivo das confecções desenvolvido na cidade de São Paulo poder ser entendido a partir do que Sayad Abdelmalek propôs como *"mercado de trabalho para imigrantes"*: *"(...) trabalhos para imigrantes, que requerem, pois, imigrantes"* (SAYAD, 1998, p.55). Isso se desenvolveu historicamente, com forte presença dos imigrantes internacionais de diferentes nacionalidades e de trabalhadores nacionais de origem nordestina.

Para o caso do emprego de mão de obra estrangeira na área do vestuário, tem-se que ao menos desde a década de 1920 até os anos 1970 havia participação da população migrante de origem judaica, a qual começou a empregar coreanos ao longo da década de 1960 (CACCIAMALI; AZEVEDO; 2006) (IOKOI, 2012, p.32). Estes, por sua vez, inseriram-se nesta atividade ao longo de diferentes fases: uma primeira, nos anos 1970, caracterizou-se por uma empregabilidade entre familiares e conterrâneos, pelo trabalho pouco remunerado e pelas longas jornadas diárias. A segunda, nos anos 1980, quando lograda maior prosperidade, os coreanos investiram em novas tecnologias e melhor qualidade dos produtos, impulsionando sua comercialização e, logo, ampliando sua produtividade. Nesse momento sentiram a necessidade de contratar mão de obra, a qual passaria a ser suprida marcadamente com a força de trabalho de imigrantes bolivianos. A terceira fase, por fim, correspondente ao tempo atual,

[27] Exemplos delas são o CAMI e o CDHIC, aos quais voltaremos a tratar no capítulo 4.

no qual os coreanos estão mais afastados dos segmentos produtivos, ocupando mais comumente postos relacionados com o desenho das peças e a distribuição da produção (SOUCHAUD, 2012).

O crescente ingresso dos bolivianos no mercado de trabalho, como empregados nas oficinas de coreanos, pode ser compreendido dentro de um contexto mais amplo de mudanças na estrutura do setor das confecções em São Paulo, algo que ocorre mais notavelmente a partir dos anos 1980. Naquele momento passou-se a observar o direcionamento dos trabalhadores nacionais para empregos no setor de serviços em detrimento da indústria. De maneira geral, o setor industrial sofria pressões para a redução de custos em vista da concorrência com produtos estrangeiros, especialmente os asiáticos. Nesse cenário, a indústria do vestuário também sofreu transformações visando à viabilidade da produção pela redução de custos. Entre elas: a sua "*deslocalização"* para o Nordeste, interior de São Paulo e sua periferia; a *"modernização"* com sua robotização e informatização, principalmente na seção do corte; a *'reestruturação"*, pela difusão e consolidação das oficinas de costura de pequeno e médio porte, subcontratadas, muitas vezes clandestinas e envolvendo o trabalho de imigrantes internacionais. A partir disso, as confecções paulistanas se consolidaram progressivamente como principal nicho de trabalho para os bolivianos, mas também em menor escala para outras nacionalidades sul-americanas, como a paraguaia (SOUCHAUD, 2012).

Uma das principais razões disso, enfim, é que estes estrangeiros vieram se apresentado desde então como uma parcela de trabalhadores mais suscetível a aceitar as condições precárias de trabalho nas confecções, as quais permitem o barateamento dos custos da produção, tornando o setor mais competitivo. As longas jornadas diárias, excedendo as oito horas regulamentadas, os baixos salários e os ambientes insalubres, são exemplos destas condições conflitantes com a legislação trabalhista brasileira. É também recorrente que as oficinas de costura sirvam como o próprio alojamento destes trabalhadores e seus familiares (SILVA, 2006), (AZEVEDO, 2005). Favoreceu esta situação, a preexistência de redes de captação de mão de obra, isto é, de empregadores que podem mesmo ser compatriotas ou familiares e que buscam o trabalhador no país de origem, direcionando-o para a região e esta atividade produtiva (AZEVEDO, 2005), (CACCIAMALI; AZEVEDO; 2006).

Como mencionamos, os coreanos buscaram outras formas de inserção profissional, estando mais distantes da produção têxtil atualmente, mas há que se considerar que foi uma prática comum a venda de suas oficinas para empregados bolivianos a partir dos anos 1990,

os quais por sua vez passaram a contratar seus familiares ou compatriotas. Na época, também surgiram outros tipos de pequenos empreendimentos bolivianos na cidade, como estabelecimentos comerciais (restaurantes, pequenos mercados/armazéns e cabeleireiros), pontos de venda ambulante, serviços de telefonia e de transporte (oficiais e clandestinos), além de emissoras de rádio clandestinas, que transmitem programas e informações no idioma espanhol e aymara sobre temáticas como saúde, educação, lazer e trabalho.

Essa dinâmica tornou a diversificação social do fluxo boliviano em São Paulo cada vez mais complexa e heterogênea do que se apresentava até então (FREITAS, 2012, p.161) (SILVA, 2006, p.166). No entanto, conforme analisou Silva, se a mobilidade econômica na cidade destino é possível a partir destas estratégias, por outro lado pode não vir acompanhada de reconhecimento social, dada uma imagem negativa construída em torno destes sujeitos, associada a noções como "escravidão", "indígenas", "pobreza" e sem cultura (SILVA, 2006, p.166).

Paralelamente, observou-se a diminuição de trabalhadores nacionais no setor que até aquele momento contava principalmente com migrantes nordestinos. Isto se deve aos seguintes fatores: à não aceitação desta população das condições de trabalho, já que a legislação trabalhista costumava cobrir de forma mais satisfatória os direitos dos cidadãos brasileiros; à busca por inserção no setor dos serviços, sendo um fator relevante para tal o desenvolvimento de maiores índices de escolaridade desta população; ao refluxo dos índices das migrações internas nas últimas décadas (CACCIAMALI; AZEVEDO, 2006) (SOUCHAUD, 2012 p.80, 90).

Nesse sentido, estaria se desenvolvendo progressivamente um processo de substituição da mão de obra nacional pela estrangeira na produção paulistana de vestuário, a partir de uma dinâmica que envolve não somente questões econômicas, mas também de cunho cultural e sociodemográfico da própria sociedade brasileira. De modo que as *"minorias"* compostas, dentre outros, pelos respectivos fluxos de imigrantes estrangeiros cumprem um papel importante para a produtividade do setor.

Isso leva a pensar irrevogavelmente que as tantas falas de imigrantes e de membros de organizações da sociedade civil (presenciadas ao longo da pesquisa de campo deste estudo), afirmando sobre a contribuição destes trabalhadores para o desenvolvimento da economia local, têm razão. Tais falas, também comumente associadas com a contribuição pelo pagamento dos impostos, recorrentemente foram mobilizadas para a reivindicação de direitos

por parte destes agentes, a exemplo do próprio direito de voto. Esse é justamente o ponto em que se podem desenvolver as tensões: quais as possibilidades de ampliação de direitos aos imigrantes? Qual a abertura do Estado com relação a isso? São questões que perpassam esta pesquisa.

Faz-se necessário, no entanto, não se perder de vista que esse panorama de inserção da mão de obra imigrante vem sendo articulado com agravantes nos registros de trabalho degradante, que ferem os direitos no trabalho, conforme a OIT. Apresenta-se, assim, um quadro de desafio para o Estado brasileiro, comprometido com esses ordenamentos, sobre como lidar com a questão. No âmbito local, isto é, do governo municipal paulistano, realizou-se em 2005 uma ação que tratou de investigar estes princípios de direito internacional com relação à população imigrante boliviana na cidade. Referimo-nos a instauração da *Comissão Parlamentar de Inquérito para Apurar a Exploração de Trabalho Análogo ao de Escravo nas Empresas, Regular ou Irregularmente Instaladas em São Paulo*.

Motivada por uma série de denuncias veiculadas em mídia nacional e estrangeira[28] sobre as condições de trabalho destes sujeitos nas oficinas de costura de São Paulo, a *"CPI do trabalho escravo"*, como passou a ser conhecida, confirmou a existência das condições de trabalho incompatíveis com o regulamentado pela legislação trabalhista brasileira e pelas declarações e acordos internacionais, caracterizando casos de exploração de mão-de-obra análoga à escravidão. Apurou-se, entre outras coisas, que oficinas terceirizadas que se utilizavam desse recurso eram fornecedoras de grandes redes nacionais e internacionais de vestuário[29], as quais alegavam desconhecimento do caso.

Em vista desse panorama, a Comissão apontou como possíveis ações de combate ao trabalho escravo a responsabilidade social e jurídica das empresas do setor do vestuário com relação à origem de seus produtos, a promoção de políticas públicas municipais e o trabalho conjunto a outros órgãos e instâncias do poder público, como o Consulado da Bolívia e o governo Estadual e Federal. A instauração desse processo investigativo sugere as primeiras proposições mais elaboradas advindas da esfera pública local para o atendimento a demandas dos imigrantes, ponto a que logo nos convergiremos melhor aqui.

---

[28] Principalmente os jornais "O Estado de São Paulo", "Folha de São Paulo" e "New York Times".

[29] Assim, por exemplo, as lojas nacionais Marisa, C&A e Riachuelo, ou a espanhola Zara. Cf. *"Como Zara e cinco grifes reagiram à acusação de trabalho escravo"*. Exame, 23/07/2012. Disponível: http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/o-que-a-zara-e-5-grifes-fazem-mesmo-com-o-trabalho-escravo. Consulta: 15/03/2014.

Com isso, é possível concluir que o trabalho desenvolvido por imigrantes nas condições dos bolivianos é de inegável relevância para o mercado brasileiro: trata-se de um fluxo laboral que ganha significado em seu processo de reestruturação econômica, ocupando uma atividade produtiva que vem sendo colocada em segundo plano pelos trabalhadores nacionais.

Considerando a questão desde a perspectiva destes estrangeiros, a despeito das condições de trabalho, a inserção no setor das confecções em São Paulo pode ser entendida como uma possibilidade de mobilidade social – tanto para o caso daqueles que lograram se tornar proprietários das oficinas de costura, quanto para os que estão inseridos como empregados nestas. Isto pode ser afirmado em vista de condições menos favoráveis anteriores ao processo migratório, marcadas por sua vez, pelas assimetrias socioeconômicas entre a Bolívia e o Brasil. Em ambos os casos, tal processo de mobilidade social pode se desenvolver com o estabelecimento de forma definitiva destes sujeitos neste lugar ou com o retorno à sociedade de origem, desfrutando de melhor situação econômica e prestígio (SILVA, 1997) (SAYAD, 2000).

2.3. Políticas públicas formuladas e implementadas para imigrantes em São Paulo

Desde o inicio do fluxo mais recente das migrações internacionais com destino a cidade de São Paulo, os anos 1980, os sujeitos vieram recebendo amparo em diferentes serviços a partir de organizações da sociedade civil, especialmente aquelas ligadas aos setores da Igreja Católica, sendo uma das pioneiras quanto a isso a Pastoral dos Migrantes[30]. No âmbito do Estado, a partir da segunda metade dos anos 2000, identificamos ações que vem demonstrando sua maior atenção para com essa população: abordamos, a seguir, dois movimentos de mobilização a partir do poder público municipal, articulados no sentido de promoção de políticas públicas para estes sujeitos.

[30] Ao longo do trabalho voltaremos a referenciar esta e as demais organizações, especificando as suas ações com relação à população imigrante na cidade.

2.3.1 As propostas de políticas públicas da "CPI do trabalho escravo"

Na ocasião de instauração da "CPI do trabalho escravo" no ano de 2005, foi constatado, para o caso particular dos imigrantes da Bolívia em São Paulo, que a situação de irregularidade migratória de muitos deles, aliada às condições precárias de trabalho causava relevantes impactos, dentre outros, em aspectos como Saúde e Educação para esta população. Para estas questões, foram formuladas algumas propostas de políticas públicas.

a) Saúde: enfermidades comuns e problemas no atendimento aos imigrantes

O relatório da Comissão aponta que os registros das unidades de saúde da região do Brás, Bom Retiro e Pari identificaram recorrentes incidências de doenças pulmonares, especialmente a tuberculose, entre bolivianos atuantes no setor das confecções expostos a condições insalubres. Dengue, dermatites, falta de saúde e higiene bucal, além de doenças de pele foram identificadas como comuns. Apontou-se como fatores complicadores da prevenção e tratamento destas, a dificuldade dos agentes do Programa de Saúde da Família em chegar aos domicílios e outros espaços de convivência dos imigrantes, a não procura pelos serviços de saúde por parte dos mesmos, temendo retaliações por conta da situação migratória irregular e, por fim, o preconceito da população local contra migrantes bolivianos, paraguaios e peruanos. O texto menciona ainda que para lidar com esta situação, havia sido criado em 2004 um projeto denominado "*Somos Hermanos"*, o qual praticava as seguintes ações:

> (...) oferecimento de cursos de português para bolivianos, e de noções de espanhol e de hábitos e costumes da cultura andina para trabalhadores da saúde e da educação, bem como informações sobre os mecanismos da imigração e da realidade vivida pelos imigrantes nessa região; elaboração de cartilhas em espanhol sobre direitos do usuário do SUS, gravidez, vacinas e tuberculose; realização de Feira de Saúde, de campanha de vacinação e outras ações educativas voltadas para os bolivianos, entre várias iniciativas no sentido da integração, informação e conscientização.

Resultado de uma parceria entre a Pastoral do Imigrante e o governo municipal de São Paulo, por meio da Coordenadoria de Saúde da Subprefeitura da Mooca, tal projeto pioneiro, teria papel relevante no aumento do índice de atendimento e cura da tuberculose da população de estrangeiros. O relatório apontou que a taxa de tuberculose no país era de cerca de 90 mil casos por ano, apresentando grande incidência entre a população migrante boliviana na

cidade[31]. Após o estabelecimento do *Projeto Somos Hermanos*, registraram-se aumentos nos índices de atendimento e de cura da doença[32], indicando a relevância desta ação (CPI, 2006: 33). A exemplo disso se recomendou a ampliação do atendimento especializado na área da saúde em bairros de concentração de bolivianos.

b) Direito à Educação para imigrantes em São Paulo

Com relação à área da Educação, a Comissão Parlamentar de Inquérito lembrou sobre uma resolução expedida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a Resolução nº9, de 8 de janeiro de 1990, que causou problemas para a freqüência dos alunos imigrantes indocumentados aos estabelecimentos escolares. Diante disso, ressaltou a necessidade de divulgação de outra resolução que revogou definitivamente aquela, a Resolução do Conselho Municipal de Educação n° 17/04 [33].

c) Outras propostas da CPI

Além da recomendação de (1) atendimento especializado na área da saúde em bairros de concentração de bolivianos e da reafirmação do parecer de Educação de 2004, integraram também o quadro de propostas de políticas publicas desta CPI: (2) elaboração de cursos de português e campanhas de conscientização de direitos e deveres; (3) criação de centro de apoio ao imigrante; (4) o fomento ao cooperativismo; (5) criação de um Cadastro de Empregadores que tenham mantido trabalhadores em condições análogas à de escravo; (6) fiscalização da Prefeitura dos locais de trabalho, visando à verificação de seu atendimento com relação às normas vigentes. Na tabela da página seguinte transcrevemos os textos destas propostas.

Depois dessas primeiras indicações mais centralizadas do poder público municipal sinalizando para o atendimento a demandas da população imigrante na cidade, neste caso,

---

[31] O relatório não especifica o ano de referência.

[32] O relatório da "CPI do Trabalho Escravo" avalia sobre os impactos do projeto "Somos Hermanos": *"certamente contribuiu para que o número de atendimentos aumentasse significativamente, e para que o índice de cura chegasse a 94%, acima dos 80% da média exigida pelo governo federal"* (CPI, 2005:33). Estas informações apresentadas não deixam claro se a referência é para os dados gerais nacionais ou somente para o caso do atendimento aos estrangeiros em São Paulo.

[33] Deteremo-nos quanto a esse processo no capítulo 4, que trata sobre as possibilidades de trajetória de Educação para os imigrantes em São Paulo, sendo o acesso ao nível básico uma das dimensões disso.

particularmente a boliviana, identificamos que algumas ações condizentes a elas foram implementadas no período mais recente, a partir da criação de uma coordenadoria do poder municipal destinada a promover políticas públicas para os imigrantes. Sobre isso tratamos agora.

Tabela 8. Propostas de Políticas Públicas indicadas pela CPI do trabalho Escravo (2005)

1	Atendimento especializado na Saúde, principalmente nas regiões centrais da cidade, onde se concentram as oficinas de costura, preparando os profissionais da área para o atendimento dos imigrantes e criando uma série de ações para a divulgação de cuidados de higiene e saúde, direitos do usuário, etc.; (nesse sentido, as experiências do projeto "Somos Hermanos", citado no capítulo 2, são um exemplo a ser seguido), e reiterar a recomendação à rede municipal de educação para que acolha os filhos de migrantes indocumentados e forneça os correspondentes certificados de conclusão;
2	Oferecer cursos gratuitos de português em lugares como escolas, albergues, salões paroquiais, podendo-se estabelecer convênios com entidades da sociedade civil; Campanha de conscientização de direitos e deveres dos migrantes e das normas legais e procedimentos para obtenção do visto; divulgação dos direitos humanos fundamentais – à saúde, educação, liberdade de locomoção, etc. – e dos direitos trabalhistas, por meio da publicação de cartilhas e outros veículos de divulgação;
3	Criação do "Centro de Apoio ao Migrante" – este local ofereceria a prestação de todos os serviços acima sugeridos, além de uma "hospedaria" provisória para atender aos recém chegados ou às famílias desabrigadas em conseqüência de ações de repressão ao trabalho análogo à escravidão;
4	Fomento ao cooperativismo, nos termos da Lei Federal 5.764/71 - atende à necessidade de apresentação de alternativas ao migrante para que possa exercer sua atividade laboral de modo regular, afastando-se do risco de ser vítima do trabalho análogo ao de escravo;
5	Criar o Cadastro de Empregadores que tenham mantido trabalhadores em condições análogas à de escravo, que deverá ter ampla publicidade através do site da Prefeitura (nos moldes da "lista suja" divulgada pelo Ministério do Trabalho e Emprego, da qual constam fazendas em que foi constatada a exploração de trabalho escravo);
6	Desde que em conjunto com medidas de apoio e integração do migrante, e de sanções aos que se beneficiam da exploração do trabalho análogo à escravidão, é importante que a Prefeitura exerça sua função de fiscalizar estabelecimentos em que fique caracterizado o uso desconforme (como o funcionamento sem autorização ou em imóvel residencial), a insalubridade e o desrespeito às normas vigentes para instalações comerciais e industriais, para inibir a proliferação de oficinas clandestinas na cidade.

Fonte: Relatório final da comissão parlamentar de inquérito para apurar a exploração de trabalho análogo ao de escravo, 2005. Câmara Municipal de São Paulo, 2006.

2.3.2 A criação da Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes

Após a CPI de 2005, que resultou nos mencionados apontamentos para a integração dos imigrantes na cidade, particularmente os de nacionalidade boliviana, novas mobilizações a partir da esfera pública municipal vieram à tona especialmente a partir de 2012, podendo ser remetidas ao âmbito das eleições municipais. Uma noticia veiculada naquela ocasião deu a conhecer sobre isso, como mostra as seguintes passagens: *"dois dos principais candidatos a prefeito, Celso Russomanno (PRB) e Fernando Haddad (PT), tiveram encontros com imigrantes, e pelo menos dois candidatos a vereador querem se eleger tendo como base os latinos"; "(...) Russomanno participou de uma festa de imigrantes no Memorial da América Latina, zona oeste, e posou com uma camiseta "Eu amo Bolívia". Já Haddad teve uma reunião com os imigrantes e, em seu programa de governo, incluiu a criação de políticas públicas para eles"* (Folha, 27/08/2012)[34]. Tal noticia destaca ainda, sobretudo, o crescimento das migrações da Bolívia e de outros países sul-americanos, remetendo aos dados quantitativos e demandas dessa população. Assim, uma minoria cada vez mais visível e que passava a ser contemplada ao menos em duas grandes campanhas eleitorais.

Particularmente no Plano de Metas do então candidato Fernando Haddad (PT), apresentou-se a proposta de *"Criar e implantar a Política Municipal para Migrantes e de Combate à Xenofobia"* (Meta 65). Seu objetivo é expresso da seguinte maneira: *"Promover uma cultura de cidadania e valorização da diversidade, reduzindo as manifestações de discriminação de todas as naturezas".* Para a sua elaboração, contou-se com uma equipe formada por especialistas da temática, dentre eles Paulo Illes, que contava à época com larga atuação em organizações da sociedade civil destinadas à questão das migrações na cidade (SPM, CAMI e CDHIC) e era um dos candidatos a vereador com pauta de defesa de direitos para imigrantes mencionados na noticia.

Com a eleição de Haddad, a primeira realização em torno da temática foi criação da Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes (CPMig) ligada à Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC), sob gestão de Rogério Sottili. Illes foi então convidado a assumir a coordenação da nova pasta. Desde então, vem sendo realizadas uma série de ações com atuação da CPMig para o cumprimento da meta prevista, as quais mencionamos a seguir dada a importância desses desenvolvimentos para compreendermos a

[34] Ver: "*Votos de imigrantes sul-americanos são disputados em SP"*. Folha, 27/08/2012. Disponível: http://www1.folha.uol.com.br/fsp/poder/63016-votos-de-imigrantes-sul-americanos-sao-disputados-em-sp.shtml Consulta: 19/03/2015.

mobilização recente do governo local no tema das migrações e situarmos o objeto central da pesquisa, a promoção da Educação profissional e as articulações em seu entorno, como faremos ao longo dos demais capítulos.

Tratando-se de uma abordagem de ações em desenvolvimento, utilizamos como estratégia para seu mapeamento e possíveis atualizações o cruzamento entre informações disponibilizadas tanto a partir dos sites da Prefeitura (Planeja Sampa, SMDHC), quanto em entrevista com dito coordenador da CPMig, participação em eventos organizados pela mesma e pesquisa em outras mídias digitais.

a) I Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes

Convocada pelo Decreto Municipal nº 54.476/2013, realizou-se em novembro de 2013 esse evento de caráter consultivo que teve por objetivo fazer o levantamento de propostas de políticas públicas e eleger os delegados para a I Conferência Nacional de Migração e Refúgio, a ser realizada em maio de 2014, neste mesmo município. De acordo com Illes, tratava-se de iniciar o *"processo de diálogo"* (Apêndice B). Naquela ocasião foram aprovadas 57 propostas, em torno de quatro eixos principais: I. Promoção e garantia de acesso a direitos sociais e serviços públicos; II - Promoção do Trabalho Decente; III - Inclusão social e reconhecimento cultural; IV - Legislação federal e política nacional para as migrações. Muitas delas reiteraram as indicações elaboradas em 2005, pela *"CPI do trabalho escravo"*. Especialmente com relação à Educação profissional, foram feitas propostas no eixo de "Promoção do Trabalho recente"[35]. Na eleição de delegados, os bolivianos lograram 10 dos 50 postos possíveis, sendo o restante deles distribuídos entre representantes de outras 16

[35] Naquela ocasião a pesquisadora participou do respectivo grupo de trabalho, integrado por imigrantes de diferentes nacionalidades (sobretudo africanas), pesquisadores da temática e autoridades, como o cônsul do Peru em São Paulo, Sr. Arturo Jarama. A participação neste eixo foi escolhida a partir do conhecimento do pré-estabelecimento do tema da Educação profissional dentre aqueles a serem tratados e votados pelos participantes do mesmo. O apontamento prévio das questões foi proposto a partir das preparatórias da Conferência, das quais participaram representantes do poder público municipal das diferentes secretarias e organizações da sociedade civil atuantes no tema. Ao fim, o grupo daquele eixo de trabalho refinou e aprovou, dentre as demais, a seguinte proposta quanto a Educação profissional: *"Capacitação profissional de imigrantes pelas instituições existentes, por meio das instituições existentes e articulação com instituições de ensino qualificadas, que possibilite a instrução através da aquisição de conhecimentos gerais (Administração e Direito), que possibilitem a mobilidade social dos imigrantes, usando como exemplo o projeto piloto entre SEBRAE e o Consulado peruano; flexibilização da documentação exigida para os cursos"* (Documento final, 2013).

nacionalidades. A maior parte dos eleitos é participante de organizações e associações que atuam com a questão migratória em São Paulo[36].

b) Bancarização dos imigrantes

Com atuação da CPMig logrou-se o acordo de cooperação estabelecido entre a Prefeitura Municipal de São Paulo e a Caixa Econômica Federal para bancarização e inclusão financeira de imigrantes, primeiramente os naturais de países membros e associados ao Mercosul residentes na cidade, visando propiciar-lhes maior facilidade para o processo de abertura de conta e outros serviços bancários. A partir de então, a instituição bancária em questão passou a aceitar como documento de identidade o protocolo do pedido do Registro Nacional de Estrangeiros (RNE), concedido pela Polícia Federal, acompanhado do documento de identidade do país de origem.

Um dos fatores que impulsionaram a efetiva realização do mesmo, que já era requerido anteriormente por associações de imigrantes, foi o caso do assassinato de uma criança boliviana na Zona leste de São Paulo, após sua família ter a casa invadida por assaltantes. A comoção em torno do crime motivou grande repercussão na mídia local, bem como manifestações por parte de imigrantes, os quais reivindicaram ações do Consulado da Bolívia e do poder público. Meses depois o acordo foi firmado, com prioridade para os bolivianos e outras comunidades com maior vulnerabilidade em São Paulo, como peruanos e paraguaios[37]. Desde então a CPMIg e outros agentes vêm atuando para a expansão da bancarização às demais nacionalidades. Como se verá adiante, no capítulo 4, esta ação é relevante também para que imigrantes possam acessar cursos de Educação profissional do PRONATEC, já que aos seus participantes são proporcionadas bolsas de auxilio financeiro.

---

[36] Alguns dos delegados, dentre os bolivianos, são os sujeitos com os quais dialogamos ao longo deste trabalho, como Veronica Yujra e Luis Vasquez. Cf.: "*Conferência municipal debate políticas para imigrantes"*. Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. Prefeitura de São Paulo. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/ direitos_humanos/noticias/?p=162243 Consulta: 03/02/2014.

[37] Conforme informa a assessoria de imprensa da instituição: *"O foco do acordo, neste primeiro momento, são as comunidades de imigrantes bolivianos, paraguaios e peruanos. Outras comunidades serão beneficiadas na medida em que suas representações diplomáticas manifestarem interesse junto à prefeitura. Os imigrantes residentes terão acesso a conta corrente, poupança, microcrédito, remessas ao exterior e educação financeira. Por um prazo de seis meses, no âmbito desse acordo, as remessas de até US$ 3 mil serão isentas de cobrança de tarifa"*. "*Caixa e prefeitura de São Paulo assinam acordo para bancarização de imigrantes de países do Mercosul"*. Caixa Imprensa. Disponível: http://www1.caixa.gov.br/Imprensa/imprensa_release.asp?codigo =7013237. Consulta em: 12/01/ 2014.

c) Eleição de conselheiros participativos imigrantes para o Conselhos das Subprefeituras

O Conselho Participativo Municipal é um organismo autônomo da sociedade civil, que tem como objetivo ampliar a participação popular e transparência das 32 subprefeituras paulistanas, sendo a função dos conselheiros eleitos exercer o controle social no planejamento, fiscalizar as ações e gastos públicos nas regiões e sugerir ações e políticas públicas. Em novembro de 2013, foi assinado pelo prefeito Fernando Haddad o Decreto nº 54.645, o qual autorizou que imigrantes pudessem se candidatar e votar em 21 destas subprefeituras, em que se registrasse a presença de imigrantes em, no mínimo, 0,5% da população local, segundo o Censo 2010[38]. Ao longo do processo eleitoral foram habilitadas 49 candidaturas em 19 subprefeituras, disputando 20 cadeiras extraordinárias. No dia da eleição (30/03/2014) votaram 1.709 pessoas e o resultado se deu da seguinte maneira:

Tabela 9. Conselheiros imigrantes eleitos nas subprefeituras

Nacionalidade dos conselheiros eleitos	Subprefeituras e número de votos
Boliviana	Mooca – 424 votos; Penha – 79 votos; Ermelino Matarazzo – 9 votos; Santana – 6 votos; Jabaquara – 4 votos; Pirituba – 3 votos; Vila Maria – 5 votos
Chinesa	Sé – 270 votos
Senegalesa	Sé – 172 votos
Guineense	Vila Prudente – 32 votos
Espanhola	Vila Mariana – 15 votos
Peruana	Lapa – 4 votos; Santo Amaro – 8 votos
Argentina	Pinheiros – 10 votos
Portuguesa	Jaçana – 5 votos
Alemã	Butantã – 4 votos
Chilena	Ipiranga – 4 votos
Italiana	Casa Verde – 4 votos
Paraguaia	Campo Limpo – 3 votos
Estadunidense	Freguesia do Ó – 2 votos

Fonte: SMDHC, 2014. Elaboração própria.

[38] Cf.: "*Imigrantes elegem os seus representantes nos Conselhos Participativos Municipais".* **P**refeitura de São Paulo/SMDHC. 30/03/2014. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/noticias/index.php?p=168815; Consulta em: 05/04/ 2014.

Conselheiros bolivianos foram eleitos em sete subprefeituras, contando com um total de 530 votos (31%)[39]. Aquele que teve mais votos, o candidato da Mooca, defende propostas dentre as quais está a de capacitação profissional dos oficineiros, a qual abordaremos no capítulo 4. Essa eleição abriu uma possibilidade de representação política para os imigrantes, ainda que sem caráter deliberativo. O Estatuto do Imigrante veta a organização e participação política dos estrangeiros no Brasil.

d) Criação do Centro de Referência e Acolhimento do Imigrante - CRAI

A partir de um convênio firmado entre a CPMig/SMDHC e o Ministério da Justiça com o Serviço Franciscano de Solidariedade (SEFRAS), criou-se tal instituição para centralizar o atendimento aos imigrantes em diferentes serviços. Trata-se de uma entidade nacionalmente pioneira no setor público para atendimento a esse público, já que até então esse tipo de trabalho veio sendo realizado por organizações da sociedade civil, particularmente as de cunho religioso. No capítulo 4 nos detemos de forma apropriada com relação a essas organizações e quanto ao CRAI, situando-as nos serviços prestados, especialmente em suas atuações para a capacitação dos imigrantes em cursos de português e educação profissional.

e) Oferecimento de curso de português básico para imigrantes

A CPMig intermediou o oferecimento de cursos de português do PRONATEC a imigrantes. Essa ação prevista no Plano de Metas, com um peso de 20% com relação a mesma é uma das principais demandas dos imigrantes, tendo sido cumprido até o momento ao menos 40% de sua previsão. Dada sua importância para os objetivos centrais deste trabalho, o situamos aqui entre os projetos desenvolvidos, mas também voltaremos a tratar sobre isso mais adequadamente no capítulo 4.

[39] O candidato mais votado entre os bolivianos é atual presidente da Associação de Empreendedores Bolivianos da Rua Coimbra e dono de uma loja de materiais e acessórios para confecção no mesmo local. Realizou campanha com as seguintes propostas direcionadas aos bolivianos: espaços de esporte e recreação; acesso a Educação e Capacitação; atendimento em saúde não discriminatório; reconhecimento e legalização das atividades culturais bolivianas; maiores oportunidades econômicas para os empreendimentos bolivianos.

f) Intermediação para o trabalho

De acordo com Illes, a CPMig vem estabelecendo parceria com o Centro de Amparo ao Trabalhador, especialmente em sua unidade localizada no bairro da Luz, para a realização de intermediação de empregos junto a empresas e, a partir disso, mutirões de empregabilidade dos imigrantes. A intermediação para o trabalho constitui uma política de mercado de trabalho, juntamente com a qualificação profissional, nosso objeto[40].

g) Emissão de carteiras de trabalho

Por meio da Portaria nº 275, de 12 de março de 2015 o Ministério do Trabalho aprovou por um prazo de 120 dias a emissão de Carteira de Trabalho pela Prefeitura de São Paulo apenas para refugiados de nacionalidade haitiana e nigeriana, a ser feita em equipamentos municipais como os Centros de Apoio ao Trabalho (CAT). Isso abriu um importante precedente, tendo em vista que o processo para estrangeiros era apenas feito de modo centralizado (pelas Superintendências, Gerências e Agências Regionais do Trabalho e Emprego) e com maior demora nos prazos de agendamento, dificultando sua adequada inserção laboral no país. Em visita ao CAT Luz realizada em abril de 2015, informaram-nos de que a partir do inicio das emissões (26/03/2015) houve efetivo acréscimo do fluxo de atendimentos diários a esses estrangeiros.

Nos dias seguintes à publicação da portaria, os secretários da SMDHC e da SDTE de São Paulo, além dos coordenadores da CPMig e do Trabalho, reuniram-se com o ministro do Trabalho para solicitar a revisão da mesma, visando a isenção de seu caráter temporal e restritivo àquelas nacionalidades e modalidade de visto. Esses objetivos foram logrados com a recente publicação da Portaria nº 699 de 28 de maio de 2015, que teria sido expedida após reunião interministerial em Brasília para discutir a questão da imigração no Brasil. Ela afirma ao poder público municipal de São Paulo a emissão descentralizada da CTPS como medida

[40] Trata-se de uma ação relevante para os nossos interesses, no entanto não logramos informações mais detalhadas e dados quantitativos do processo envolvendo a CPMIg e o Centro de Apoio ao Trabalhador. As informações qualitativas obtidas sobre esse último equipamento municipal logo serão apresentadas neste e no 4º capítulo.

permanente e para todas as nacionalidades de imigrantes e refugiados, podendo assim impactar na aceleração da aquisição do documento pelos mesmos[41].

h) Ocupação do espaço público

Este projeto está relacionado a valorização das expressões culturais dos imigrantes. Uma das ações quanto a isso, segundo Illes, é o apoio às suas festas. Propiciou-se apoio a eventos como a Alasitas (boliviana), Carnaval Andino Yunsa (peruana), Festa Nacional da Bolívia, o Dia da Juventude Paraguaia e o Festival Soy Latino. Particularmente a festa da Alasitas organizada desde 1999 por imigrantes bolivianos em São Paulo foi oficializada como parte do calendário da cidade[42]. Outra que ele destaca é o processo em andamento de regulamentação de uma feira boliviana de produtos típicos realizada desde 2005 na Rua Coimbra (Brás). Até então, a partir de processos anteriores, tem-se como regulamentada a Feira da Praça Kantuta, que é um importante espaço de sociabilidade destes imigrantes[43].

i) Lançamento do Portal Cosmópolis

Trata-se de um website destinado a compilação dos estudos contemporâneos acerca das migrações internacionais, especialmente na cidade de São Paulo inaugurado em agosto de

---

[41] Ver: "*Prefeitura de São Paulo solicita revisão da Portaria que permite emissão de Carteira de Trabalho para imigrantes".* Prefeitura de São Paulo/SMDHC, 23/03/2015. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/migrantes/noticias/?p=192523 Consulta: 30/05/2015; *"Ministério do Trabalho autoriza Prefeitura a emitir carteira de trabalho para imigrantes"*, Prefeitura de São Paulo/SMDHC, 29/05/2015. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/noticias/?p=196671 Consulta: 30/05/2015.

[42] Neste evento realizado sempre no dia 24 de janeiro, as pessoas adquirem miniaturas dos bens desejados, visando alcançar sua realização ao longo do ano. Uma festividade originada na cidade de La Paz, mas que se tornou tradicional em diferentes regiões da Bolívia. Cf.: *"Cidade recebe a festa boliviana Alasita".* Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. Prefeitura de São Paulo. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidad/secretarias/direitos_humanos/... Consulta: fevereiro de 2014.

[43] Na Praça Kantuta os bolivianos realizam festividades populares e tradicionais de várias regiões da Bolívia, além de venderem comidas e produtos regionais, disponibilizarem serviços e trocas de informações relevantes sobre trabalho ou documentação. Situada no bairro do Canindé, esta praça foi oficializada como lugar de sociabilidade para os imigrantes da Bolívia em 2002, depois de que os seus constantes encontros em outra praça da região (Padre Bento) gerou tensões com a população local. Havia-se solicitado junto à prefeitura que fosse publicado um pedido de impedimento da frequentação dos bolivianos à Praça, em prol ao uso de apenas os moradores mais antigos da região (SILVA, 1995:17).

2014 (http://www.cosmopolis.iri.usp.br/?q=pt-br)[44]. Tem por objetivo *"contribuir para a elaboração de uma política migratória no plano local, além de outras políticas públicas"*. Sua construção se deu a partir de um convênio de extensão universitária firmado entre a CPMig/SMDHC e o Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo (IRI/USP) em dezembro de 2013. Conta com o apoio da Fundação Friedrich Ebert no Brasil, do coletivo Educar para o Mundo, do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da USP e do Centro Universitário Maria Antônia.

j) Mapeamento da população imigrante

Foi estabelecida uma parceria entre a CPMig/SMDHC e a Faculdade Santa Marcelina/área de Relações Internacionais para a realização de um mapeamento de toda a população imigrante presente na cidade, a partir de pesquisas quantitativas e qualitativas. A primeira fase de elaboração tem previsão de conclusão para novembro de 2015[45]. Consumado, isso poderá contribuir para avanços na formulação de políticas para imigrantes e políticas migratórias, já que os dados sobre esta população costumam ser pouco captados pelos Censos tradicionais.

k) Qualificação da atenção aos migrantes por agentes públicos

Com parceria firmada entre a CPMig/SMDHC e a Secretaria Municipal de Saúde (SMS) foi realizado em setembro de 2014 um curso de atualização para 20 agentes multiplicadores municipais, visando a partir deles a capacitação de 500 servidores da Saúde para a atenção aos imigrantes. Segundo informa o site da CPMig, abordou-se questões como *"mobilidade humana, direitos de imigrantes e refugiados, perfil dos novos fluxos de migração e especificidades em seu atendimento"* [46].

---

[44] Ver: *"Cosmópolis, portal sobre o tema das migrações, é lançado na Biblioteca Mário de Andrade"*. Prefeitura de São Paulo/SMDHC, 14/08/2014. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/migrantes... Consulta: 16/08/2014.

[45] Sobre isso ver: *"Prefeitura e Faculdade vão mapear os imigrantes que vivem em São Paulo"*. Estadão, 25/05/2015. Disponível: http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,prefeitura-e-faculdade-vao-mapear-imigrantes-que-vivem-em-sao-paulo,1694096 Consulta: 30/05/2015.

[46] Sobre isso ver: *"Servidores municipais participam de curso voltado ao atendimento aos migrantes"*. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br... Consulta: 15/03/2015.

As regiões de incidência visadas foram aquelas identificadas como de maior presença dos imigrantes: Sé, Mooca/Aricanduva/Vila Formosa/Carrão, Vila Maria/Vila Guilherme, Penha, São Mateus e Santo Amaro/Cidade Ademar. Tal ação condiz com as proposições colocadas tanto pela CPI de 2005, quanto pela Conferencia Municipal de Políticas Públicas para Imigrantes, seria interessante observar os seus resultados ao longo do tempo.

Além disso, a partir de parceria entre a CPMig/SMDHC e o Núcleo de Educação Étnico-Racial da Secretaria Municipal de Educação da Secretaria Municipal de Educação, iniciou-se em maio de 2015 o curso *"A presença imigrante em São Paulo: contextos educacionais e práticas antirracistas"* destinado a capacitar servidores administrativos das escolas da rede municipal[47]. Segundo Illes, parcerias com a SMADS e a SDTE também serão mantidas para estes fins.

2.3.3 Outras ações para a viabilização de políticas públicas para os imigrantes

a) O setor de atendimento especializado ao imigrante no Centro de Apoio ao Trabalho – unidade Luz

Atrelado ao Sistema Nacional de Emprego (SINE) – MTE, o Centro de Apoio ao Trabalho (CAT) constitui uma rede de equipamentos públicos destinados ao atendimento a sujeitos que buscam inserção no mercado de trabalho. Sua unidade estabelecida no bairro da Luz, a qual concentra grande contingente de estrangeiros, implementou um setor de atendimento especializado para imigrantes e refugiados. Nele atua uma equipe composta também por refugiados (de nacionalidade colombiana e congolêsa), os quais realizam atendimento em idiomas como o espanhol, francês e línguas nativas africanas[48]. Dentre os serviços que o posto oferece e que podem ser acessados por esses sujeitos, destacamos[49]:

- Intermediação de mão de obra (encaminhamento dos sujeitos para participarem de processos seletivos condizentes ao seu perfil)

[47] Diário Oficial, comunicado nº 619, de 24 de abril de 2015.
[48] Ver: "*Refugiados em São Paulo ajudam brasileiros e estrangeiros a encontrar trabalho na cidade".* ACNUR, 06/02/2015. Disponível: http://www.acnur.org/t3/portugues/noticias/noticia/refugiados-em-sao-paulo-ajudam-brasileiros-e-estrangeiros-a-encontrar-trabalho-na-cidade/ Consulta: 23/04/2015.
[49] Não logramos os dados quantitativos mais precisos com relação ao encaminhamento dos imigrantes aos postos de trabalho, os quais poderiam enriquecer esta pesquisa. No entanto, a partir de informações obtidas em pesquisa de campo voltamos a tratar sobre o CAT Luz no capítulo 4, com relação às demandas dos imigrantes para os cursos do PRONATEC.

- Habilitação do seguro-desemprego
- Cursos de qualificação profissional (encaminhamento para cursos do PRONATEC)
- Emissão de carteira de trabalho

b) Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Escravo de São Paulo

Além destas ações mais diretamente ligadas à Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes, pode destacar-se ainda como política de interesse para este setor, a instituição em outubro de 2013 da Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Escravo de São Paulo (COMTRAE/SP), de responsabilidade da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC), por meio da Coordenadoria de Promoção do Trabalho Decente. Essa Comissão declara por objetivo a união entre setores da sociedade, como empresários, governo (enfatizando as diversas secretarias) e trabalhadores para prevenir e combater o trabalho realizado em tais condições precárias. Segundo informa o site da Prefeitura, com isso São Paulo tornou-se a primeira cidade do país a ter uma comissão para a erradicação desse tipo de crime[50].

O COMTRAE/SP foi responsável pela elaboração do Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Escravo, assinado em maio deste ano pelas autoridades municipais competentes, o qual estabelece um conjunto de 58 ações a serem desenvolvidas no período de 2015 a 2017, centradas em cinco eixos principais definidos como: (1) Ações gerais; (2) Ações de repressão (3) Ações de prevenção; (4) Ações de assistência às vitimas; (5) Ações de geração de emprego e renda[51].

Vemos nesse capítulo que o tema das migrações, com relação à elaboração de legislações e ações que visem a melhor integração dos sujeitos a sociedade brasileira, gozando de melhores condições de inserção laboral e usufruto de direitos tem sido pautado nas esferas estatais. Especialmente, para os imigrantes provenientes da área do Mercosul há maiores avanços. Ressaltamos, com isso, o interesse do Estado quanto às questões pautadas, como de fato relacionado a avanços na integração regional e ao combate ao trabalho degradante.

---

[50]Cf.: "*Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Escravo tem primeira reunião*". Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania: Assessoria Especial de Promoção do Trabalho Decente. Prefeitura de São Paulo. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/promocao_do_trabalho_decente/noticias/?p=165954 Consulta: 08/02/2014.

[51] Neste último eixo estão situadas as ações de qualificação profissional dos trabalhadores, que constitui o objeto central de nosso estudo e, portanto, voltaremos a abordá-lo adiante no capítulo 4.

CAP.3. A EDUCAÇÃO *LÁ* E A PARTIR DE *LÁ*

A migração de bolivianos nas diferentes sociedades destino como Argentina, Espanha e Brasil, tem sido caracterizada desde os anos 1980, conforme vimos no capítulo anterior, pelo perfil dos migrantes: trabalhadores das classes populares, com baixos níveis de escolaridade. A partir desta constatação, neste capítulo pretendemos estabelecer um panorama histórico do contexto educativo *"lá"* da Bolívia, visando compreender a razão da recorrente situação de baixa escolaridade dos bolivianos e bolivianas, ora observadas no Brasil.

Buscamos observar o acesso à Educação do país e mantemos particular atenção no que se refere à inclusão das pessoas em situação de maior vulnerabilidade: populações rurais, indígenas, características que integram também perfil dos fluxos emigratórios desse país.

Nesse sentido, pelo perfil do migrante, constitui um de nossos interesses analisar os projetos educativos para educação profissional de jovens e adultos, especificamente, o programa Educação de Pessoas Jovens e Adultas - EPJA, modalidade essencialmente destinada ao atendimento de populações vulneráveis. No âmbito da EPJA se implementou recentemente um projeto piloto de Educação profissional específica para os emigrantes bolivianos estabelecidos no exterior, ou seja, propôs-se uma oferta de Educação "*a partir"* da sociedade de origem dos sujeitos.

3.1 Os projetos do Estado Republicano da Bolívia (e de além do Estado) para a Educação das classes populares bolivianas a partir do século XX.

Após quase três séculos de vigência do sistema colonial, em 1825, foi proclamada a Independência da Bolívia, em um congresso celebrado no Departamento de Chuquisaca. A transição daquele sistema para o republicano, como se sabe, não se pautou por mudanças do sistema oligárquico, latifundiário ou mineiro, e de relações de servidão e exploração não assalariada de amplas camadas da população, particularmente dos povos indígenas, dos quais a etnia quéchua e a aymara são as prevalecentes.

A este tipo de relações, a teoria social latino-americana (QUIJANO, 2007) tem denominado de colonialidade do poder, um tipo de ideologia e de organização da produção a partir de relações racializadas e hierarquizadas, que definem, também, um tipo de exploração específica, que não acaba com o fim dos regimes coloniais, mas que se prolonga na vida

republicana. A educação formal, sob a perspectiva da crítica aos poderes coloniais, é eurocêntrica nos conteúdos e valores, e é por um longo período, exclusividade das elites urbanas e brancas.

A seguir, passamos a analisar os principais desdobramentos dos poderes coloniais na educação formal dos povos indígenas e setores populares a partir do século XX, particularmente no que se refere à ampliação do acesso e modelo de Educação oferecido a estas populações.

3.1.1 A diferença de modelo educativo como projeto integracionista: a Educação das populações indígenas no começo do século XX

Com a formação da república, o Estado boliviano articulou um modelo de Educação diferenciado para as populações indígenas, orientado por uma perspectiva de integracionista à nova forma institucional vigente. Em 1906, no governo do presidente Ismael Montes Gamboa (1904-1909; 1913-1917), colocou-se em prática o projeto das "*Escuelas ambulantes e indigenales*", fortemente condizente com a lógica civilizatória eurocêntrica e colonialista.

Estas escolas eram destinadas às populações indígenas das áreas rurais, para as quais se ofereciam limitadamente o ensino das quatro operações básicas matemáticas, do idioma espanhol e de preceitos do cristianismo, os quais eram ministrados por professores que deviam atender diferentes comunidades locais, revezando o trabalho em períodos de quinze dias em cada. Além destas, entidades religiosas promoviam ensino semelhante às camadas populares, por exemplo, nas *"Escuelas de Cristo"* fundadas em Potosí –importante centro mineiro- em 1907 e nas escolas adventistas na década de 1920 (Currículo base..., 2012, p.16; LÓPEZ, 2005, p.67-68).

Em oposição ao projeto estatal e ao âmbito religioso católico, surgiram também experiências de Educação importantes promovidas pelas próprias populações indígenas. Algumas delas eram escolas indígenas clandestinas, inicialmente criadas na região do altiplano boliviano em meio ao contexto de expansão do latifúndio para estas áreas. Estas escolas estavam, então, vinculadas aos movimentos de resistência indígena que se

organizavam mais propriamente contra o *gamonalismo*[52], forma de poder econômico e político articulado em torno do latifúndio, conforme explica Urquidi (2013):

> O *gamonalismo* é o tipo de poder particular que o latifúndio estabeleceu regionalmente no Peru, a partir de formas locais de servidão impostas ao *camponês-indígena*. Por extensão o conceito permite explicar as relações de produção do latifúndio na América indígena na maior parte do século XX. É um poder econômico e político que nasce com a usurpação e posse das terras comunitárias, e que se estende à família do *gamonal* pelo controle de todo o suporte administrativo e político regional. Assim, o *gamonalismo* é a combinação de posse de terra, controle político regional e um modo peculiar de exploração de mão de obra indígena (URQUIDI, 2013, p.3).

As escolas indígenas clandestinas não mantinham, assim, relações com as escolas oficiais permitidas pelo Estado, mas também se pautavam, dentre outras, no ensino e aprendizagem de saberes relevantes da cultura dominante, como a própria língua castelhana: os indígenas tinham a percepção de que o conhecimento destas era um instrumento importante para superação das formas de dominação vigentes. Sua construção, gestão e organização eram de base comunitária, contando especialmente com a atuação de camponeses aymaras e professores clandestinos (LÓPEZ, 2005, p. 65-68). O trabalho sobre estas escolas clandestinas, realizado pelo lingüista peruano Luis Enrique López, traz uma rica documentação de relatos sobre essa experiência:

> (1) Mi padre [decía]: "aprendimos clandestinamente, una vez a la semana, una vez al mes, así aprendíamos". La enseñanza era clandestina, en casas particulares, sin hacerse ver con la gente, así se aprendía. En una ocasión "casi fuimos descubiertos", cuentan... (Choque 1994:299)
>
> De contrabando les hacíamos educar a los niños, de ocultas, pagando dinero de nuestros bolsillos, vendiendo nuestros productos, así les hacíamos enseñar (Ibíd).
>
> (2) Vigilábamos como guardianes [...]. Desde estos dos cerros se hacía guardia para saber si venían los soldados... Si se divisaba a los soldados, que venían en gran cantidad y como remolinos, avisaban enseguida y gritaban "ya vienen los soldados", diciendo. (Manuel Murillo, citado em Ticona y Albó 1997:154).
>
> Teníamos harto ganado, que pastoreábamos por las rinconadas... Así, cuando se acercaban y se divisaban [los soldados] por las alturas [...] se nos comunicaba y en ese momento se despachaba a los alumnos. Luego se

[52] Sobre isso, uma referência importante é o estudo do intelectual peruano José Carlos Mariátegui: MARIÁTEGUI, José Carlos. *Siete Ensayos de la Realidad Peruana*. Caracas: Fundación Ayacucho. 2007.

> confundían como si fueran pastores, algunos estaban sentados, algunos miraban sorprendidos, así se disimulaba. (Ibíd).

Estas falas revelam os esforços para o sucesso do projeto comunitário de Educação, mostrando o investimento dos indígenas como algo importante para as comunidades em resistência contra o *gamonalismo*, além de que nos dão conta também da repressão a que estavam sujeitas supostamente por meio do Estado.

Aqui nos aparece, naquele contexto específico, um problema recorrente ao mundo da Educação: para setores das elites o problema era a própria possibilidade de Educação dos indígenas ou, senão, que estes indígenas pudessem decidir sobre as formas e as orientações destinadas à ela. Os indígenas pretendiam dominar o capital cultural para melhor poderem se organizar e articular suas formas de resistência diante das diversas explorações a que estavam submetidos. Já na visão dominante a Educação deveria contribuir não à sublevação, senão à adesão e reprodução do *status quo* vigente, com os indígenas integrados à recente Republica, tida como legitima ordenadora das atividades cabíveis nos diferentes âmbitos, dentre eles o da Educação e o mundo do trabalho. .

Da experiência destas escolas indígenas clandestinas, teve origem a criação de uma outra experiência de organização escolar, que se tornou forte referência para a Educação boliviana tanto naquele período, quanto no mais recente. A seguir nos detemos sobre ela.

3.1.1.1 A "Escuela Ayllu de Warisata"

A *"Escuela Ayllu de Warisata"*, foi fundada em 1931 e se tornou a principal referência para a escolarização de populações indígenas nos anos seguintes. Sua importância foi tal, que atualmente é tida como referência para a legislação de Educação mais recente do Estado Plurinacional da Bolívia, a lei Avelino Siñani y Elizardo Perez (2010), que leva o nome de seus fundadores.

Avelino Siñani era um cacique aimará, que tinha como uma de suas principais frentes de atuação a Educação de sua comunidade, desenvolvendo antes da década de 1930, atividades no âmbito das escolas indígenas clandestinas e também em instituições permanentes. Elizardo Pérez era um professor *"criollo-mestizo"*, que entre 1923 e 1924 havia lecionado em escolas criadas e sustentadas por ele mesmo nas *"haciendas"* de localidades denominadas Ajlla e Calachapi, assumindo uma orientação ideológica contrária ao

latifundismo e à servidão que sujeitava as populações indígenas da Bolívia (LÓPEZ, 2005, p. 69).

Siñani e Pérez projetaram a construção da Escola pautada no modo de organização aymara, reivindicando a experiência dos ayllus para a valorização da cultura andina e a estruturação de sua administração de forma comunal. Assim, em terras cedidas por Avelino Siñani, o projeto foi levado a cabo em conjunto com a comunidade:

> (...) los nativos contrataron gente educada y dispuesta a dar clases entre gallos y media noche [...] los miembros de la comunidad participaron en la construcción de una escuela, acarreando piedras, mezclando argamasa, erigiendo vigas. Hasta los labriegos de haciendas vecinas se sumaban por las noches a la tarea (Entrevista a ROJAS, BID América 1999, Apud LÓPEZ, 2005,p.69).

Além dos conteúdos previstos nos currículos escolares formais, como os conhecimentos da área de matemática e do idioma *"castellano"*, a proposta de Warisata contemplava o ensino de conhecimentos relacionados com a organização social aymara, em torno da produção agrícola, pecuária e artesanal, promovendo oficinas nas quais se fabricavam ladrilhos, produtos têxteis, além de realizar-se os respectivos treinamentos agrícolas e agropecuários, sob orientação dos dirigentes da comunidade. (Currículo base..., 2012, p.18; LÓPEZ, 2005, p.69-70). O trabalho era tido como uma instância que não poderia ser desvinculada do processo de formação educacional e emancipação dos sujeitos. Dessa maneira, buscava-se *"hacer de la escuela el centro de la actividad comunitaria y el motor del desarrollo campesino"* (LÓPEZ, 2005, p. 69).

Quanto à sua estrutura organizativa, a escola destacava-se por seu caráter democrático e participativo, que de acordo com as tradições culturais próprias, envolvia nos processos decisórios os sábios indígenas aimarás constituídos no "*Parlamento Amauta"*, bem como aos país e mestres, os quais organizavam assembléias comunais e supracomunais em que as autoridades eram eleitas por consenso e de maneira rotatória.

Ao longo do tempo, destacou-se também o sistema nuclear organizado a partir da Escola de Warisata, no qual escolas com melhores condições, capacitadas para oferecer além da alfabetização a educação técnica, assumiam a centralidade organizativa e apoiavam o desenvolvimento das demais, que deviam promover ao menos os primeiros cursos do nível primário. Em 1936, o sistema nuclear foi oficialmente reconhecido pelo país e em 1940

Warisata atendia a 22 escolas, abarcando um total de 1000 alunos e 100 professores (Currículo base..,2012,p.18) (LÓPEZ,2005, p.70, 73)[53].

A Escola de Warisata e sua expansão foram importantes realizações a partir da mobilização das populações indígenas, mas ao longo do tempo passou a contar com intervenções do Estado, resultando, por exemplo, na instauração de um tribunal investigador para a fiscalização dos trabalhos na instituição e, depois, em sua dependência do Conselho Nacional de Educação estabelecida no ano de 1940. A partir de então se buscou a destituição dos seus fundadores, do Parlamento Amauta, dos diretores e professores. Além disso, em uma das escolas de sua influência teria havido o assassinato de diversos alunos[54]. Assim, descaracterizada de sua base popular comunitária, Warisata não passou dos primeiros anos da década de 1940. Novamente, como nas escolas clandestinas anteriores, se mostrou a efetividade da importância do controle estatal da escolarização dos sujeitos (Currículo base..., 2012, p.18) (LÓPEZ, 2005, p.75, 76).

Adiante, neste capítulo, voltaremos a tratar da sua influência no projeto educativo atual da Bolívia, em virtude ao viés participativo comunitário do projeto e à valorização tanto dos conteúdos gerais quanto dos conhecimentos técnicos por parte dos indígenas.

3.1.2 A universalidade da Educação boliviana como projeto integracionista: o modelo da Reforma Educativa de 1955

O movimento de Reforma Educativa empreendido a partir de 1955, como resultado do contexto revolucionário de 1952, constitui mais um dos momentos importantes da História da Educação boliviana, quando se trata de entendermos os avanços e déficits da Educação do país e de podermos contextualizar os seus desenvolvimentos mais recentes neste setor.

---

[53]Essa experiência influenciou em outros lugares no país e América Latina: "Warisata se irradia a nível nacional hacia: laEscuela de Cañadas (Cochabamba); La Escuela de Huacharecure (San Ignacio de Moxos, Beni), La Escuela de Parapeti y Caipipendi, provinciaCordillera (Camiri), Santa Cruz y laEscuela de Tarucachi (ProvinciaCarangas de Oruro). A nivel continental Warisata inspira transformaciones educativas em México, Perú y Ecuador (Currículo base..., 2012, p.18).

[54]*"En Casarabe, una escuela nuclear que se dedicaba preferentemente a la educación y civilización de tribus indias primitivas (sic), en la zona selvática de Bolivia, a los "salvajes" se los torturó de la manera más cruel hasta diezmarlos, de manera que de 350 alumnos escasamente 8 sobrevivieron"* (BAUER-STIMMANN, 1971 *Apud* LÓPEZ, p. 76).

Conforme vimos, até metade do século XX, a situação das comunidades havia sido marcada pelo crescimento do ritmo de avanço do latifúndio sobre as terras indígenas e o recrudescimento das tensões pela organização social crescente dos povos indígenas, impactando, entre outras coisas, no âmbito da Educação. Em outros segmentos da sociedade, o cenário também se tornava cada vez mais tenso.

Em vista da centralidade da economia do país em torno da exploração de estanho, os setores mineiros viviam ambientes de exploração que reduzia a menos de uma década as expectativas de vida dos trabalhadores indígenas, dadas as condições degradantes de produção dentro das minas, em momentos em que havia também uma forte concentração da mineração nas mãos de elites locais ligadas ao capital estrangeiro e uma demanda acirrada deste recurso natural durante o período da II Guerra Mundial. Como resultado, observaram-se as circunstâncias de forte precariedade das condições de trabalho[55] e do acirramento das tensões entre os setores sociais (ANDRADE, 2007, PP. 27-64).

Este processo tomou configurações radicais no final da década de 1950 pelo desgaste crescente das elites. De um lado, se aprofundou a falência do sistema fundiário como resultado do desgaste das relações sociais entre os gamonais e as comunidades indígenas, como produto da espoliação das terras comunitárias e do tipo de exploração compulsória da mão de obra camponesa. De outro lado, classes médias nacionalistas nas cidades se articularam progressivamente com setores também nacionalistas do exército, e com trabalhadores das minas, além de setores camponeses-indígenas. Deste grupo, surgiu uma frente revolucionária contra a burguesia mineira e contra as oligarquias fundiárias.

Deste processo desencadeou-se a Revolução Nacionalista de 1952[56]. Sem pretender aprofundar-nos nesse rico processo, parece-nos interessante, no entanto, pontuar que apesar das dissidências que se estabeleceram entre os diversos agentes envolvidos, articulados particularmente nos partidos do Movimiento Nacionalista Revolucionario (MNR), Partido Operario Revolucionario (POR) e nos setores mineiros[57] – os dois últimos de cunho mais

---

[55] Sobre o setor da mineração e as condições do trabalho mineiro na Bolívia, especialmente a partir da segunda metade do século XX, ver: GALEANO, Eduardo. *Las venas abiertas de América Latina*. Ediciones del chanchito: Montevideo, 2010. PP. 233-241.

[56] Para uma abordagem mais aprofundada de todo o processo histórico da Revolução Boliviana de 1952, ver: ANDRADE, Everaldo de Oliveira. A Revolução Boliviana. Editora Unesp: São Paulo, 2007. ZAVALETA MERCADO, Rene. Considerações Gerais sobre a História de Bolívia. In: CASANOVA, González (org.). *América Latina. História de Meio Século.* Brasília: UnB., 1988.

[57] Em 1952 foi fundada a Central Obrera Boliviana, que se configurou como principal instancia de organização dos trabalhadores da minas. Sobre isso ver: ANDRADE, 2007, pp. 86-92.

radical e eixo em torno do qual se identificavam as aspirações das massas –, a chegada de Victor Paz Estensoro do MNR, ao poder em 1952 mediante uma revolução foi a expressão da vitória popular (ANDRADE, 2007, PP. 65-96).

Com Paz Estenssoro, o *Movimiento Nacionalista Revolucionário*, partido que fora fundado em 1942 com ideais nacionalistas e democráticos, lançou institucionalmente as medidas acreditadas como capazes de promover a transformação do Estado e da sociedade bolivianos de cunho oligárquicos num Estado moderno e capaz de integrar o seu povo. Instituiu-se o sufrágio universal (1952), concretizou-se a nacionalização das minas de estanho (1952), proclama-se a Reforma agrária (1953) além de, como mencionamos, introduzir-se uma Reforma Educativa profunda em 1955 (VEGA, 1998, p. 43).

Para a reforma da Educação, formou-se por determinação do Decreto Supremo nº 03441, uma comissão de doze membros, com representantes do Executivo, do Ministério da Educação e de Assuntos Campesinos, das confederações de trabalhadores em geral e de setores relacionados à Educação. Esta Comissão elaborou novos parâmetros e estratégias da Educação, pautados prioritariamente no caráter democrático e de consolidação da nação. Identificava-se a necessidade de estender a Educação aos setores mais marginalizados da população.

Propôs-se a universalidade, gratuidade e obrigatoriedade da Educação regular para toda a população em idade escolar, a qual seria organizada em um sistema único, objetivando oferecer a mesma educação para todos. Para a ampla camada popular adulta analfabeta, constituída por trabalhadores e camponeses, pretendia-se a realização de massivas ações de alfabetização castelhana. O lema disposto para estes objetivos, já popularmente conhecido em outras localidades da América Latina, era: *"de una educación de castas a una educación de masas"* (CEB, 1966, p.7) (VEGA, 1998, p.43, 47).

Assim, essa expansão e homogeneização do ensino serviriam para dar sentido de unidade nacional a uma população diversa, dada, por exemplo, a grande diversidade cultural de matriz indígena existente na região[58], visando sua participação em um projeto comum de

[58]Diferentemente dos discursos voltados para a valorização destas culturas presentes no contexto mais recente, conforme voltaremos a tratar adiante, nota-se que o tratamento para com os grupos indígenas chegava a assumir tonalidades de inferiorização, como se pode inferir da fala do presidente Victor Paz Estensoro em 1955, ao mencionar a existência de "distintos estados de civilização": *"La Reforma Educativa a la que hoy damos validez legal, está en armonía con lo que somos y com lo que nos proponemos ser. Se conforma a las necesidades de un país económicamente sub-desarrollado, con una población no solo analfabeta en su*

sociedade elaborada pelo MNR desde sua chegada ao poder. Com isso se reorganizou o sistema educativo boliviano, que passou a compreender quatro grandes áreas, previstas no artigo 15ºdo Código de Educação Boliviana elaborado pela comissão:

> 1) Educación regular para niños, adolescentes y jóvenes que se imparte sistemáticamente a través de ciclos específicos: pre-escolar, primario, secundario, vocacional, técnico-profesional y universitario.
>
> 2) Educación de adultos, para suplir la falta de oportunidades en la niñez o adolescencia, reparar las deficiencias de los ciclos primario y secundario y ampliar su nível cultural y su capacidad de trabajo.
>
> 3) Educación especial de rehabilitación, para niños, adolescentes y jóvenes que por defectos físicos o psíquicos no pueden seguir con provecho la enseñanza regular, pero que son susceptibles de ser capacitados para ser útiles a la sociedad.
>
> 4) Educación extra-escolar y de extensión cultural, que se ejerce sobre la totalidad de la población y que tiende a mejorar el nivel cultural de la comunidad.

A incorporação da Educação de Adultos como parte do sistema educativo nacional e meio de suprir as necessidades sócio-econômicas da população analfabeta, impossibilitada de freqüentar os cursos do sistema regular, apareceu como uma das novidades do Código de Educação Boliviana de 1955 (VEGA, 1998, p.49), respaldando dito caráter de democratização da educação assumido pela Reforma:

> La educación de adultos adquiere en nuestros días un carácter imperativo, porque de la calidad de participación ciudadana actual dependen la vida y porvenir de la Patria. Asimismo, la inclusión de la educación extra-escolar se justifica por la necesidad de coordinar sus diferentes medios, poniéndolos al servicio de la cultura popular (CEB, 1955, p. 29).

Neste sentido, o artigo 19º do respectivo documento estabeleceu os tipos de instituições adequados para o atendimento a essa modalidade educativa, voltados especificamente para os setores populares rurais e urbanos, âmbitos em que prevalecem as populações indígenas:

> 1) Escuelas de alfabetización, ubicadas en centros obreros, zonas agrarias y barrios sub-urbanos. Las de zonas agrarias, se desenvolverán de acuerdo al principio de educación fundamental.
>
> 2) Escuelas de enseñanza complementaria, destinadas a ampliar los conocimientos adquiridos y a dar cultura socio-política.

---

gran mayoría, sino también dividida por diferentes dialectos y con grupos humanos en distintos estados de civilización" (ESTENSORO, Apud, Vega; p.45).

> 3) Escuelas de enseñanza técnica para elevar el nivel de trabajo productivo de obreros, campesinos y empleados.
>
> 4) Escuelas de aprendizaje y recuperación, destinadas a trabajadores de catorce a diecinueve años de edad y que tengan autorización especial de las autoridades competentes.

Com isso, além da promoção da alfabetização, esta população poderia desenvolver melhores possibilidades de inserção laboral, via educação profissional. O caráter técnico expresso nesse item aparece como uma forte característica no conjunto que compunha o sistema de ensino proposto naquela ocasião, sendo motivado pela visão do MNR da necessidade de estreitamento entre a Economia e a Educação. A educação era uma estratégia política, mas também econômica. A Constituição de 1961, que viria a institucionalizar os frutos da Revolução de 1952, dentre eles as pautas de Educação do Código de 1955, que assumia a Educação como *"la más alta función del Estado"*, demonstrava o perfil nacionalista e tecnicista do projeto desenvolvimentista do novo governo:

> Art.1º,5. Es nacional, porque responde funcionalmente a las exigencias vitales del país en sus diversas zonas geográficas, buscando su integración y la solidaridad de sus pobladores para la formación de la conciencia nacional a través de un destino histórico común.
>
> Art. 187. El Estado promoverá la educación vocacional y la enseñanza profesional técnica, orientándola en función del desarrollo económico del país. De igual modo impulsará la educación fundamental campesina en relación con la Reforma Agraria.
>
> Art. 194. El Estado organizará instituciones de enseñanza superior, preferentemente de carácter técnico y científico.
>
> Art. 197. (...) Dependiente de cada una (de las universidades públicas) funcionará un instituto destinado a la capacitación cultural, técnica y social de los trabajadores. (CPE:1961 – Apud Vega, 1998, p. 46)

A despeito do importante caráter universalista da política educativa formulada na revolução, uma das características fundamentais nos diferentes níveis de Educação a partir dessa reforma foi seu viés *"castellanizante"*. A priorização do domínio da língua espanhola, obrigando o indígena a se alfabetizar numa língua estranha, seria uma das formas de "*integrar"* a população, tal como nas experiências vistas anteriormente.

Nos anos seguintes à Reforma de 1955, foram logradas melhoras particularmente no que se refere ao acesso à Educação, abrindo um importante precedente na história educativa do país. Não obstante, os êxitos não foram satisfatórios conforme o esperado. Os fatores relevantes para isso seriam a aplicação parcial e *"sesgada"*, isto é, enviesada da CEB de

1961, particularmente nas gestões que se sucederam à primeira fase do governo Revolucionário[59] (VEGA, 1998, p.48-51) (VEGA, 2006, p.11), quando novos regulamentos que inviabilizavam a realização plena dos objetivos integracionistas iniciais teriam sido aprovados:

> Es necesario remarcar que el funcionamiento de la educación estaba regido todavía por el Código de la Educación Boliviana (1955), pero también por las leyes aprobadas durante los gobiernos de René Barrientos (1969) y Hugo Banzer (1972), que contenían normas contradictorias entre sí y habían dado lugar a innumerables reglamentos, resoluciones y normas menores que provocaban un caos legal muy útil para mantener el desorden en el funcionamiento mismo del sistema.

Ao final do século XX, a Bolívia permanecia com fortes debilidades em seu âmbito educativo e isso se registrava nos níveis básicos, especialmente nos meios rurais. Neles, a oferta de estabelecimentos escolares havia tido acréscimos, superando os números daquelas concentradas no perímetro urbano, mas isso se justificava pela maior dispersão entre as comunidades locais, obrigando a existência de escolas menores. Tais escolas, por sua vez, muito comumente não ofereciam todos os cursos do nível primário (fundamental), gerando uma das razões para a descontinuidade da trajetória escolar desta população.

A perspectiva *"castellanizante"* do sistema educativo era também um fator que dificultava a inserção do camponês nos benefícios da educação, dada a concentração de populações indígenas no campo. A Educação profissional se mantinha como uma modalidade minoritária no país. Além disso, a precariedade da infraestrutura dos estabelecimentos permanecia alarmante, dado que em 1999, apenas 38% das escolas contavam com energia elétrica, 47% com abastecimento de água e 20% dispunha de rede de esgoto (La Educación en Bolivia, 2004, p. 21-22; 53-54).

Assim, observou-se um projeto Educativo com dificuldades de implementação, o qual visava *revolucionariamente* a universalidade da Educação como meio de integração e de desenvolvimento socioeconômico do país, pensado, não obstante, a partir de um viés homogeneizante de sua população.

[59]Fazemos referencia ao governo de René Barrientos (1964-1965 e 1966-1969) e Hugo Banzer (1972-1979)

3.1.3 A universalidade da Educação boliviana no projeto integracionista neoliberal: a Reforma de 1994.

Após 39 anos da Reforma nacionalista, durante a gestão de Gonzalo Sánchez de Lozada caracterizada como neoliberal na economia e na política, o governo boliviano voltou a pensar um conjunto de novas estratégias para o seu Sistema Educativo.

Elaborou-se um novo Programa de Reforma Educativa (PRE 1994), que teve por intuito solucionar os déficits educacionais acumulados no país e, com a adesão à ideia da interculturalidade, produzir políticas diferenciadas para as populações indígenas. A missão destas estratégias expressava-se da seguinte maneira:

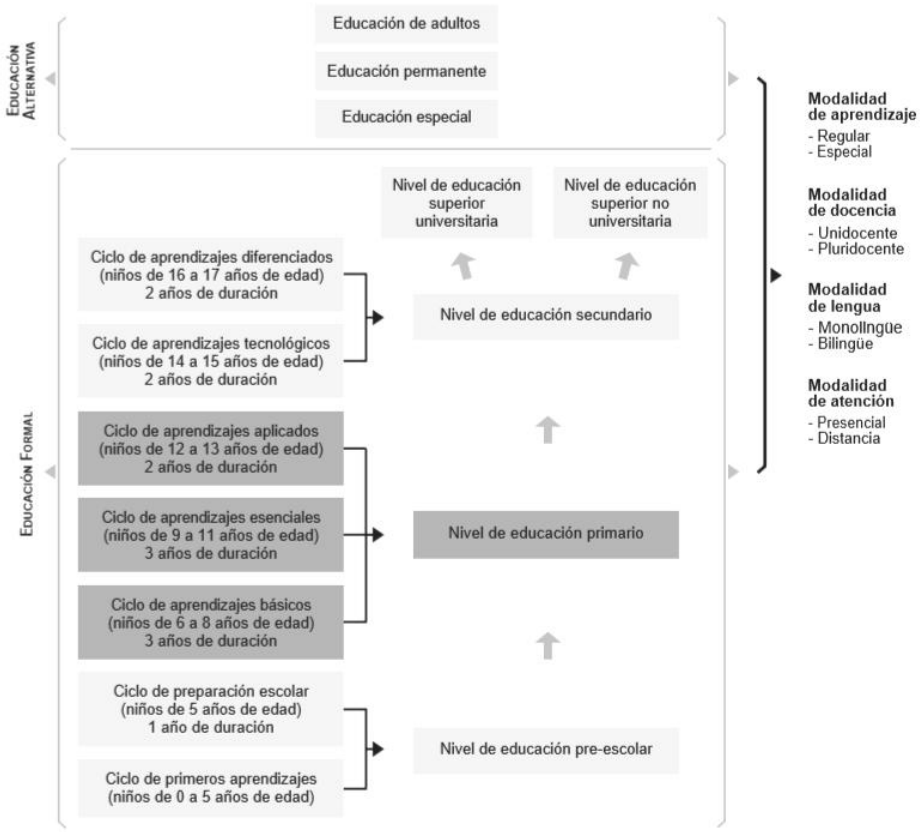
> Mejorar la calidad, pertinencia, acceso y permanencia a una educación equitativa e intercultural, que mejore las condiciones de vida, promueva el desarrollo humano, fortalezca la democracia participativa y aumente las capacidades productivas y competitivas de los bolivianos y bolivianas (EEB, 2003, p.7).

A Visão que a pautou especificava o papel da Educação e Formação profissional como meios propícios de desenvolvimento de diferentes esferas demandadas para o beneficio da Bolívia e do Mundo, inferindo a inserção do país no contexto global:

> Todos los bolivianos y bolivianas tienen una educación básica y formación profesional equitativas, interculturales, participativas y eficientes, que responden a las demandas de desarrollo humano, democrático, económico, social, científico y tecnológico de Bolivia y del Mundo (EEB, 2003, p.7).

Este programa foi planejado em duas fases, prevendo suas estratégias de ação para o período de 1994 a 2015, as quais abarcariam progressivamente todos os níveis de seu sistema educativo.

Diagrama 1. Sistema Educativo boliviano



Fonte: MINEDU Bolivia, 2004.

Com relação ao sistema anterior, neste sistema educativo, nota-se que a Educação de Adultos permanecia contemplada, agora inserida na modalidade denominada de Educação Alternativa em conjunto com a Educação Especial e a Educação Permanente, para as quais se fundou o Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. Comparativamente às propostas de 1955, que ressaltavam o caráter homogeneizador e *castellananizador* para a Educação boliviana como forma de integrar a população nacional, ou melhor, os povos indígenas, a nova Reforma propunha em suas estratégias a valorização da interculturalidade e do bilingüismo em todos os seus níveis, dada a mencionada diversidade sócio-culturais e linguística de sua população.

A primeira fase, periodizada entre 1994 e 2004, teve como marco principal a priorização da universalidade de acesso e de qualidade do ensino primário do sistema educativo boliviano. Esse enfoque foi reforçado em vista do compromisso assumido pela Bolívia em sua participação em 1990 na Conferência Mundial Sobre Educação para Todos

(Jomtien, Tailândia) e, posteriormente, em 2000 no Fórum Mundial de Educação (Dakar, Senegal) e na Cúpula do Milênio, bem como em 2001, no Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe (Cochabamba, Bolívia), que visou reiterar as determinações destas no âmbito da região. Para tanto, o país destinou recursos do Tesouro da Nação, de governos municipais e, dentre outros, particularmente aqueles viabilizados Banco Mundial e FMI pelo perdão da divida externa (HIPC) (EEB, 2003, p.12-13,16; La Educación en Bolivia, 2004, p.24).

Destacamos a seguir alguns dos resultados obtidos durante a primeira fase da Reforma Educativa de 1994, de acordo com um relatório produzido pelo Ministério de Educação da Bolívia em 2004[60]:

- Recursos Físicos: aumento desde 1997 de estabelecimentos escolares (em 1997 funcionavam 12.041 estabelecimentos, em 2002, com o acréscimo de 988, funcionavam 13.029 locais educativos públicos); Estes possuíam 14.827 unidades educativas em 2002, sendo que nelas a oferta se concentrava no nível primário: 13.064 unidades educativas das 14.827 ofereciam este nível (88,1%), 6.332 (42,7%) atendiam o nível inicial (de 6 a 12 anos) e 2.298 (15,5%) o secundário (de 12 a 18 anos) (La Educación en Bolivia, 2004, p. 58).
- Matrícula: crescimento entre 1992 e 2001 de 34,5% no nível primário regular, 59,9% no inicial e de 94,8% no secundário (La Educación en Bolivia, 2004, p. 56).
- Educação intercultural bilíngüe: conforme define o documento, tratava-se *"no sólo de que el niño empiece el aprendizaje en su idioma materno, sino que revalorice y rescate su cultura"* (62). A aplicação da modalidade bilíngüe se concentrou na área rural: os dados disponibilizados foram de que até 2002, 2.870 das unidades educativas nestas localidades deveriam aplicar a modalidade bilíngüe, enquanto em 1997 existiam apenas 1.074. (La Educación en Bolivia, 2004, p. 62)

[60] Os demais resultados apresentados no relatório se referem a: "programas municipales de educación y proyectos educativos; recursos humanos (número de docentes, crecimiento vegetativo de docentes, déficit acumulado de carga horaria, docentes interinos); sistema de remuneración del personal docente (salario docente, haber básico, categoría, bonos, programa de incentivos del personal docente y administrativo de las unidades educativas del SEP, incentivo a la permanencia en el área rural pobre (IPR), incentivo colectivo a las escuelas (ice), incentivo a la modalidad bilingüe (IMB); gastos en educación; eficiencia interna (abandono escolar durante la gestión, rezago escolar, promoción escolar); acceso de los niños a la escuela (cobertura bruta, tasa de asistencia neta); permanencia en la escuela (tasas de asistencia por edad simple, razones de inasistencia, tasa de término); rendimiento escolar".

- Gastos em Educação: a prioridade da Educação primária nesta fase da reforma pode ser comprovada pelo seu orçamento, que representava mais de 65% do total destinado à Educação, sem incluir as Universidades (La Educación em Bolivia, 2004, p.86).

Os avanços nos recursos físicos e na oferta dos níveis foram relevantes, mas não suficientes com relação às demandas do país. Sendo a oferta maior no primário, seus índices de matrícula são significativos, no entanto, nas áreas rurais ainda permanecia o déficit de oferta dos anos superiores da primária e do curso secundário. Os dados dos demais níveis indicam talvez um avanço mais qualitativo que quantitativo: seu atendimento ainda estava distante da universalização, mas houve progressos no acesso, indicando melhores possibilidades com relação à trajetória escolar dos bolivianos, dada a importância do ensino inicial para o melhor desenvolvimento da vida escolar e da formação secundária para a inserção nos níveis técnicos e superior.

Quanto à promoção do ensino bilíngüe, embora sua relevância, identificamos críticas com relação à forma como foi planejada, pois não teria resultado em uma real valorização da pluralidade cultural ali presente, dada sua centralidade entre a população rural indígena. Isso teria impossibilitado o conhecimento dos diferentes idiomas originários para as demais populações, assim, tornando-os secundários (VEGA, 1998; PND, 2006).

Ainda que o ciclo primário tenha sido o foco da Reforma entre 1994 e 2004, a fim de nos situarmos quanto ao panorama da Educação na sociedade de origem dos sujeitos de nossa pesquisa, os bolivianos e as bolivianas imigrantes em São Paulo, cabe ainda um olhar mais aproximado sobre a perspectiva da Educação de Adultos nesse período, relevante para os nossos objetivos.

3.1.3.1. A Educação de adultos no contexto da Reforma de 1994

Para o ano de 2003, anterior à implementação da segunda fase da Reforma Educativa, a educação de adultos compreendia na área urbana e rural um conjunto de centros de Educação humanista e profissional. São eles: Educación Básica Acelerada (EBA), Centro de Educación Media de Adultos (CEMA), Instituto Boliviano de Aprendizaje (IBA) e Centro Integrado (CI), enquanto na área rural era ofertada também pelo Educación Básica Acelerada (EBA), bem como pelo Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA)

e pelo Centro de Desarrollo Integral de La Comunidad (CEDICOR). Na tabela estão as suas características centrais, ainda que as áreas de formação profissional não estejam especificadas:

Tabela 10. Estabelecimentos bolivianos que oferecem os serviços de educação de adultos (2003)

Instituto Boliviano de Aprendizaje (IBA)	Institución educativa para personas adultas, que oferta un currículo de formación técnica para "adiestrar y perfeccionar técnicamente al adulto en la rama de su preferencia, mediante una enseñanza acelerada y nocturna en el ámbito urbano, tiene tres niveles: inicial, avanzado y calificado. Cada nivel tiene duración de un semestre, con 320 hrs de trabajo. Para la certificación en el nivel de mano de obra calificada es necesario cumplir con un total de 960hr.
Educación Básica Acelerada (EBA)	Educación básica a jóvenes y adultos mayores de 15 años. (...) niveles: inicial (alfabetización), 1º, 2º e 3º complementario; 1º e 2º avanzado, desarrollado en 6 semestres, en jornadas semanales de 5 días y 5 períodos diarios, con las materias de lenguaje, estudios sociales, ciencias naturales y matemática.
Centro de Educación Media de Adultos (CEMA)	Funciona en el ámbito, se creó para posibilitar el bachillerato por madurez y suficiencia y así permitir la prosecución de estudios superiores. La estructura curricular comprende 3 niveles: medio inferior, medio común y medio superior, desarrollados en 6 semestres con una metodologia presencial o autodidacta. Los contenidos curriculares se constituyen de 4 áreas de conocimiento: matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y estudios sociales, cada área de conocimiento se compone de 12 horas semanales en horario nocturno.
Centro Integrado (CI)	Se crea bajo el enfoque de integración de modalidades IBA, EBA y CEMA en uno solo componente administrativo (...) oferta lo mismo que las modalidades anteriores y se encuentra en ámbitos urbanos. El objetivo (...) es la capacitación técnico-ocupacional, humanístico-científico y de promoción socio-cultural.
Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuaria (CETHA)	(...) se basa en la modalidad CEMA con la diferencia de que se desarrolla en el ámbito rural y asume una propuesta curricular integral. (...) se crea para responder a la capacitación y formación integral del campesino en el área técnico-agropecuaria y humanística, desarrolla acciones educativas a través del centro y sub-centro, en general tiene cuatro líneas curriculares: camino largo, 3 años y con una certificación del bachillerato; camino medio, con certificación de mano de obra calificada y auxiliar técnico (1 a 2 años); camino corto, con la alfabetización, desarrolla cursos de corta duración, de especialización, capacitación, con duración de 1 a 2años.
Centro de Desarrollo Integral de la comu-nidad Rural (CEDICOR)	La característica central de la oferta de esta modalidad es la capacitación técnica a personas adultas, en diversas especialidades ocupacionales a nivel de mano de obra calificada y el apoyo a las acciones de desarrollo comunitario.

Elaboração própria. Fonte: Estrategia de la Educación Boliviana (2004-2015), MINEDU: Bolívia, 2003. p.41.

Com respeito à disponibilidade quantitativa destes centros de formação humanista e profissional para jovens e adultos, os dados de 1999 registraram a existência de 340 instituições, distribuídas nas referidas modalidades e situados em diferentes departamentos do país, conforme se observa no seguinte quadro:

Tabela 11. Centros de educação de adultos por departamento

Departamento	Modalidade							
	CI	CEMA	IBA	EBA	CEDICOR	CETHA	Outros	Total
La Paz	28	27	19	-	6	7	15	102
Santa Cruz	16	18	9	2	-	-	1	46
Cochabamba	19	12	13	1	-	3	-	48
Oruro	7	6	3	-	-	9	-	25
Potosí	3	5	5	4	1	-	2	20
Chuquisaca	6	3	7	4	1	-	3	24
Tarija	5	1	10	6	-	5	-	27
Beni	12	12	10	2	2	5	1	44
Pando	-	3	-	-	-	1	-	4
Totais	96	87	76	19	10	30	22	340

Fonte: Viceministerio de Educação Alternativa, 1999. Elaboração: Estrategia de la Educación Boliviana (2004-2015), MINEDU: Bolívia, 2003. p.42.

É interessante ressaltar que dentre alguns dos departamentos mencionados, que são as principais regiões de origem do fluxo boliviano em São Paulo, há concentração dos centros educativos técnicos: La Paz, Santa Cruz, Cochabamba, Oruro, Potosí e Beni. No âmbito desta primeira fase da Reforma Educativa, registraram-se modificações nestes dados.

Representando um acréscimo de 63 unidades em relação aos dados recolhidos em 1999, no ano de 2002, a educação de adultos neste nível era ofertada nas suas diferentes modalidades em 403 centros de formação: 106 em Santa Cruz, 95 em La Paz, 64 em Cochabamba, 29 em Oruro, 29 em Chuquisaca, 27 em Tarija, 27 em Potosí, 21 em Beni e 5 em Pando (EEB, 2003, p.146).

Tabela 12. Bolívia: nº de centros de educação de adultos por modalidade (1999 e 2002)

Modalidade	1999	2002
Instituto Boliviano de Aprendizaje (IBA)	76	84
Educación Básica Acelerada (EBA)	19	21
Centro de Educación Media de Adultos (CEMA)	87	105
Centro Integrado (CI)	96	111
Centro de Educación Técnica, Humanística y Agropecuária (CETHA)	30	42
Centro de Desarrollo Integral de la Comunidad Rural (CEDICOR)	10	13
Outros*	22	27
Total	340	403

Fonte: Dirección de Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos (Viceministerio de Educación Escolarizada y Alternativa). Elaboração: Dirección de Análisis – Ministerio de Educación.(*): Incluem-se os equipamentos móveis que ofertam educação primária e técnica.

Destes, aproximadamente 80% correspondia a CI, CEMA, IBA e EBA, centralizados na área urbana, enquanto 20% se referia a CETHA e CEDICOR, situados na área rural, criados para responder as necessidades de capacitação de caráter técnico agropecuárias. A partir de 1994, estes centros de EPJA foram reorganizados em novas modalidades, denominadas Educação Primária de Adultos (EPA), Educação Secundária de Adultos (ESA), Educação Técnica de Adultos (ETA) (La EducaciónenBolivia, 2004, p. 146).

As informações fornecidas pelo Ministério da Educação destacaram um crescimento nas matrículas nos períodos de 1999 a 2000 (21,6%) e de 2001 a 2002 (18,5%). Os dados disponíveis são:

Tabela 13. Número de alunos dos centros de educação de adultos (1999)

Departamento	Participantes						
	EPA		ESA		ETA		Total
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	
La Paz	1171	2196	8817	3198	3492	9526	28400
Santa Cruz	661	950	4542	2820	1046	1134	11153
Cochabamba	988	1066	2946	1551	1559	1889	9999
Oruro	741	869	1766	1566	1792	1052	7786
Potosí	439	391	1306	1018	795	992	4941
Chuquisaca	539	1298	1309	1022	399	1575	6142
Tarija	413	353	1128	1234	692	1874	5694
Beni	607	676	1341	1490	824	1404	6346
Pando	87	101	413	396	9	13	1019
Totais	5646	7900	23568	14295	10612	19459	81480

Fonte: Viceministerio de Educación Alternativa, 1999. Elaboração: Estrategia de la Educación Boliviana, Ministerio de Educación, 2003, p.42.

Tabela 14. Bolívia: Matrícula de educação de adultos por modalidade (1999-2002)

Modalidade	1999	2000	2001	2002
EPA	13.546	25.797	27.913	43.441
ESA	37.863	36.650	35.852	40.938
ETA	30.071	36.652	38.147	36.401
Total	81.480	99.099	101.912	120.780

Fonte: Dirección de Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos (Viceministerio de Educación Escolarizada y Alternativa). Elaboração: Dirección de Análisis, MINEDU Bolivia.

As matrículas na modalidade de Educação Primária de Adultos (EPA) foram as que tiveram maior acréscimo neste intervalo de três anos, com 29.895 estudantes (220,7%). A ESA e a ETA registraram, respectivamente 3.075 (8,1%) e 6.330 (21%) novos matriculados, esta última apresenta proporcionalmente maior concentração de mulheres em alguns departamentos que também possuem forte migração para São Paulo. A adesão ao EPA é um provável fator relevante na queda da taxa de analfabetismo no país, que segundo o censo de 2001, atingia 13,3% da população com mais de 15 anos, enquanto em 1992 atingia 20% (La Educación en Bolivia, 2004, p. 148).

De acordo com o Ministério da Educação da Bolívia (2003), os principais problemas identificados nestes centros foram o despreparo docente, infraestrutura e equipagens inadequadas, semelhantes à situação encontrada nos demais níveis do sistema educativo boliviano. Os objetivos específicos na segunda fase da reforma educativa apontaram a necessidade de suprimento de tais demandas, contemplando estas modalidades situadas no âmbito da Educação Alternativa, grifadas na seguinte tabela:

Tabela 15. Estratégia de Educação Boliviana 2004-2005: Missão, visão, objetivos estratégicos e objetivos específicos

Misión		
Mejorar la calidad, pertinencia, acceso y permanencia a una educación equitativa y intercultural, que mejore las condiciones de vida, promueva el desarrollo humano, fortalezca la democracia participativa y aumente las capacidades productivas y competitivas de los bolivianos y bolivianas		
Visión		
Todos los bolivianos y bolivianas tienen una educación básica y formación profesional equitativas, interculturales, participativas y eficientes, que responden a las demandas de desarrollo humano, democrático, económico, social, científico y tecnológico de Bolivia y del Mundo.		
Objetivo Estratégico 1	**Objetivo Estratégico 2**	**Objetivo Estratégico 3**
Educación de calidad que responda a las necesidades básicas de aprendizaje de los niños (as) y adolescentes	*Educación y formación profesional que respondan al desarrollo de capacidades productivas y competitivas de los jóvenes y adultos*	Gestión participativa y eficiente que responda con calidad y equidad a la educación y formación profesional
Objetivos Específicos/Proyectos		
1.1 Incentivar la demanda por la educación inicial y primaria.	2.1. Implementar el nuevo currículo de la educación secundaria.	3.1. Promover la participación de la ciudadanía en la gestión educativa en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.
1.2 Consolidar la aplicación del currículo intercultural, bilingüe y diversificado, en las aulas de educación inicial y primaria.	2.2. Mejorar los procesos de acceso, incorporación, permanencia y titulación de la educación superior.	3.2 Fortalecer la capacidad de gestión del Ministerio de Educación
1.3 Integrar los procesos formativos de niños y adolescentes con capacidades diferentes a la actividad social y productiva del país.	2.3. Promover la transformación curricular de la formación universitaria técnica y tecnológica que sea pertinente a las demandas y prospectivas del sector productivo.	3.3 Mejorar la calidad de la gestión técnica y administrativa en las unidades educativas

Tabela 15. Estratégia de Educação Boliviana 2004-2005: Missão, visão, objetivos estratégicos e objetivos específicos

1.4 Mejorar la formación y el desempeño de los profesores de educación formal y alternativa en los niveles de inicial y primaria.	*2.4. Mejorar la formación y el desempeño de los docentes de educación formal y alternativa en los niveles secundario y superior.*	3.4. Fortalecer una cultura organizacional con valores éticos y democráticos en el Sistema Educativo Nacional
1.5 Construir, refaccionar y mejorar la infraestrutura y equipar a las escuelas y centros de educación formal y alternativa en los niveles de inicial y primaria.	*2.5. Promover la valoración social de la formación técnica y tecnológica.*	3.5. Desarrollar la capacidad de gestión del Servicio Nacional de Educación.
1.6 Promover el uso de las tecno-logias de información y comunicación en la diversificación de las modalidades de atención de educación formal y alternativa en los niveles inicial y primario	2.6. Desarrollar un sistema nacional de acreditación de la calidad de los programas e instituciones de educación superior.	3.6. Fortalecer la capacidad de gestión de las instituciones de educación superior.
	2.7. Construir, refaccionar y mejorar la infraestructura y equipar a las unidades educativas de educación formal y alternativa en el nivel secundario y en las instituciones de educación superior	3.7. Desarrollar y fortalecer la capacidad de investigación e innovación científica y tecnológica del país.
	2.8. Promover el uso de las tecnologías de información y comunicación en la diversificación de las modalidades de atención de educación secundaria y superior.	
	2.9. Desarrollar un sistema de certificación de las competencias laborales y profesionales.	
	2.10. Implementar el currículo de la educación primaria y secundaria de adultos.	
	2.11. Integrar los procesos de alfabetización a la actividad social y productiva del país.	
	2.12. Integrar los procesos formativos de jóvenes y adultos con capacidades diferentes a la actividad social y productiva del país.	

Fonte: Estrategia de la Educación Boliviana (2004-2005), MINEDU Bolivia, 2003. Grifo nosso.

Vale ressaltar ainda que a modalidade de educação de adultos na Bolívia contava também com alta participação de ONGS, que desenvolviam trabalhos de alfabetização e capacitação de adultos, especialmente em programas dirigidos para mulheres. Conforme análise do Ministério da Educação expresso na Estratégia de Educação Boliviana 2004-2015, estas ações teriam tido um baixo impacto ao se considerar o número de instituições envolvidas e o tempo de execução dos programas (EEB, 2003, p.42). Tal crítica aponta para uma desvalorização estatal do trabalho produzido pelo terceiro setor. Voltaremos a tratar no próximo capítulo sobre a atuação das ONGS especialmente no campo da Educação profissional a partir do contexto de avanço neoliberal.

O plano elaborado para a segunda fase da Reforma, que abarcaria o intervalo entre 2004 e 2015, apresentava maior centralidade nos níveis seguintes da primária (acima do ensino fundamental), visando a ampliação das possibilidades de continuidade da trajetória escolar dos sujeitos e a formação profissional mais avançada (EEB, 2003, p.7). No entanto, dada a chegada ao poder do Estado pelo *Movimiento al Socialismo* (MAS), com a eleição de Evo Morales em 2006, teve lugar a elaboração de um novo ordenamento para o campo da Educação, alterando algumas orientações do plano de Lozada, disso trataremos em seguida.

Deste modo, o plano educativo de Gonzalo Sanchez de Lozada visou formalmente dar conta dos problemas educativos do país, a partir de uma estratégia progressiva, isto é, de promoção focada nos primeiros níveis da primária em sua primeira fase (condizente com as proposições do Banco Mundial, um dos financiadores da mesma reforma) e dos demais níveis focados para a segunda. Isso parece ter surtido efeitos para a ampliação do acesso à educação primária, inclusive na educação de adultos, que apresentou aumento tanto de centros como de matrículas na EPA e queda das taxas de analfabetismo.

Apresentou também como novidade em suas proposições a perspectiva do bilingüismo e da interculturalidade como forma de lograr aqueles objetivos, apontando para um reconhecendo da heterogeneidade cultural do país com suas populações originárias. Prevaleciam, no entanto déficits quanto aos níveis mais avançados de Educação, comprometendo a sequência da trajetória escolar. Além disso, algumas das críticas mencionaram que o ensino bilíngüe esteve limitado aos próprios indígenas e não à totalidade da população – o que seria uma contradição, por exemplo, com a própria ideia da interculturalidade – e a falta de participação dos docentes e sociedade civil em seu planejamento.

3.2 A chegada do MAS ao poder: propostas de transformação do plano educativo da Bolívia

No ano de 2006, um ano depois da chegada do Movimento ao Socialismo ao poder na Bolívia, foi elaborado o "*Plan Nacional de Desarrollo: Bolívia digna, soberana, produtiva y democrática para Vivir Bien"*, documento no qual se apresentavam as propostas e orientações por meio dos quais se buscariam lograr as mudanças almejadas pelo MAS para a diversidade social boliviana, baseadas sobretudo na superação do colonialismo e neoliberalismo:

> Las propuestas y orientaciones del Plan Nacional de Desarrollo (PND) son la base de la transición que iniciará el desmontaje del colonialismo y neoliberalismo, y servirán para construir un Estado multinacional y comunitario que permita el empoderamiento de los movimientos sociales y pueblos indígenas emergentes. Su principal aspiración es que los bolivianos y bolivianas vivamos bien (PND, 2006, p.1).

Nele se expressam as orientações políticas do novo governo. Cabe lembrar que o governo do MAS, simbolizado pela figura do Presidente indígena Evo Morales, leva a consigna dos povos e comunidades originárias, tidas de forma censitária como a maioria do país, para a transformação da republica boliviana num Estado Plurinacional (SCHAVELZON, 2009).

No plano é apresentado como motivo central da contínua exploração da Bolívia o seu padrão exportador primário de recursos naturais, vigente até o período atual. Aponta-se que mesmo a Revolução de 1952 teria mantido esse modo de extração e exploração de matérias primas subordinadas a capitais internacionais, apesar de seus objetivos iniciais pretenderem a independência econômica e a intervenção do Estado na produção de bens e serviços. Em vista disso, a nacionalização das minas, a reforma agrária, a reforma da Educação e o voto universal teriam sido insuficientes para *"suprimir las causas originarias de la desigualdad y la exclusión social, política y econômica"* (PND, 2006). Sua principal causa seria o legado colonial que ainda subordinava os trabalhadores mais pobres que também são indígenas.

Numa análise mais contemporânea, o documento menciona o avanço neoliberal a partir da década de 1980 – com as privatizações das empresas estatais e a entrega dos recursos naturais a forças estrangeiras. Este teria sido o principal motivo pelo qual a Reforma pretendida em 1994 não teria sido exitosa: *"(...) la Reforma Educativa, como parte de la dimensión social de este proceso, a pesar de su discurso progresista de innovación e*

interculturalidad, no logró salir del marco global y se funcionalizó a la estructura de poder" (PND, 2006, p.43). Sobre esta crítica, vale destacar ainda que:

> El país con sustantiva diversidad cultural y lingüística, no ha establecido ni fomentado una educación intra e intercultural con base comunitaria; el bilingüismo implantado por la Reforma Educativa es limitado, con un desarrollo lingüístico indígena originario escaso y ejecutado sólo en espacios rurales, lo que ha devenido en otra forma de discriminación; lo que pudo ser una potencialidad se transformó en otra forma de exclusión. (PND, 2006, p.44)

Assim, para uma real transformação da sociedade via-se como condição imprescindível a mudança do padrão histórico primário exportador, de forma que a Bolívia deveria se inserir na economia mundial a partir do fornecimento de recursos naturais com valor agregado. Assumia-se que somente com isso se poderia reverter a desigualdade e exclusão da população indígena, urbana e rural, erradicando a pobreza no país e significando o desmonte do colonialismo e neoliberalismo. Em outras palavras, tal seria a base material para o novo modelo da sociedade boliviana.

Conseqüente com tais diretrizes, o PND de 2006 apresentou duas propostas centrais para a Educação boliviana. A primeira previa a *"Transformación del Sistema Educativo"*, que deveria ser universal, participativo e estar condizente com as novas demandas produtivas da sociedade, e promover o desenvolvimento sócio-cultural das comunidades:

> El proceso de transformación será integral, abarcando todos los niveles educativos y se llevará a cabo desde la sociedad en el marco de la democracia inclusiva y en la perspectiva de la articulación con la nueva matriz productiva en función de las necesidades regionales y comunales asimismo desarrollará la interculturalidad socio-comunitaria rescatando y promoviendo culturas ancestrales, para el proceso de reconstitución de las unidades socioculturales (PND, 2006, p.52).

A segunda proposta do PND visava a *"Educación de calidad que priorice la igualdad de oportunidades",* direcionada às população mais vulneráveis:

> Generar igualdad de oportunidades educativas para la población discriminada, excluida y explotada democratizando el acceso y la permanencia en el sistema educativo a partir de programas, acciones y tareas que faciliten la inserción al sistema de los sectores sociales desfavorecidos y garantizar la movilidad a otras modalidades del sistema facilitando la continuidad en su formación (PND, 2006, p.53).

Na elaboração destas propostas é enfatizada a importância da prática da interculturalidade e do bilinguismo, em modelo diferente ao da Reforma anterior. Se antes o foco esteve na promoção do ensino com línguas indígenas nas áreas rurais, entre essas mesmas populações, o novo programa bilíngüe proposto a partir de 2006 priorizava também sua expansão para os demais setores da população – de fala "*castellana*" – de forma que todos tivessem conhecimento ao menos do idioma originário de maior uso nas correspondentes localidades, colocando-o em primeiro plano[61]. Proposta que também se diferencia das práticas *"castellanistas"* de 1952 e das escolas indígenas da primeira metade do século, muito embora as diferentes finalidades previstas para tal capital cultural entre estas. Emerge uma proposta nova de valorização das línguas originarias, com maior amplitude e comportando um principio de integração da população do novo Estado. Em suma, uma proposta de bilingüismo para todos, ou universalização do bilingüismo naquela sociedade. A Educação assume um papel importante quanto a isso.

Estes foram, assim, os primeiros delineamentos traçados para a Educação nos momentos iniciais do governo MASista, nos quais pudemos observar os aspectos considerados fundamentais para o setor. Durante os anos seguintes, instaurou-se o processo de assembléia constituinte, resultando na refundação do Estado boliviano, que passou então a se denominar como Estado Plurinacional da Bolívia. A nova constituição de 2010 regulamentou os novos ordenamentos para aquela sociedade, sendo a base para as demais legislações, dentre elas a nova lei de Educação. Sobre esse processo constituinte, relatou-nos um dos seus pré-candidatos, que o acompanhou proximamente:

> Em grande parte o plano para a Bolívia estava em 2006, mas realmente o processo de discussão das mudanças foi durante a assembléia constituinte (...). O PND colocou isso em papel, foi o documento base de discussão para os constituintes de junho, um dos documentos base da discussão. A assembléia nacional foi muito mais radical; abrangente (...), se conheceu primeiro o papel, mas o tronco da árvore foi a assembléia constituinte para a nova constituição, que muda todos os setores (...) e entre eles a Educação. A lei de 2010 [Lei de Educação] é obediência a essa [a constituição]. (...) daí deixou de ser República da Bolívia para ser um Estado Plurinacional, então não é "MASista"[62], é o contexto plurinacional (...) todos os setores participaram, mas os predominantes foram os indígenas. Havia urbanos,

[61] A prioridade com relação à questão do bilingüismo pode ser observada pela previsão de recursos para esses fins, especificados já no PND de 2006: *" En el marco de la recuperación oficial de lenguas originarias y del equilibrio cultural y de integración que se busca, se alfabetizará en idioma originario a los castellano hablantes de las diferentes regiones del país, priorizando la lengua originaria que se hable en cada una de ellas. Con un costo aproximado de 4,10 millones de dólares que están en etapa de gestión de financiamiento"* (PND, 2006, p. 48).

[62] O discurso de contestação refere-se a minha colocação da lei de 2010 como "Lei de Educação MASista".

> "barriais" [sic], empresários, mas os protagonistas eram camponeses, a presidente da assembleia era indígena, Silvia Lazarte (...). (Relato de Wilbert V. Lopez. Foi pré-candidato, não eleito, à Assembléia Constituinte) .

Promulgada em fevereiro de 2009, depois de aprovada em um referendo popular com 61,43% dos votos (2.064.417 votantes), o qual contou com a participação de 90% da população[63], a "*Constituciónde*l *Estado Plurinacional de Bolivia"* estabeleceu em seu Art.**77º** a obrigação estatal com relação a Educação: *"La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla"*.

Assim, considerando que a nova Constituição propõe mudanças de base para a sociedade boliviana, por exemplo, com relação ao modo de produção, com a superação do modelo primário exportador (exigindo o desenvolvimento de novas tecnologias para a agregação de valores, segundo as necessidades regionais e locais) ou a própria reconfiguração em um Estado Plurinacional, reconhecendo 34 diferentes nações indígenas (com seus costumes e suas línguas tidas como oficiais), parece-nos que as orientações apontadas para a Educação, condizentes com estes reordenamentos ao enfocarem o desenvolvimento integral dos níveis de ensino – promovendo a continuidade da trajetória educativa – e o tipo de bilinguismo apontado, são propostos como transformadores em relação aos de 1994. Isso foi legalmente consolidado com a formulação de uma nova Lei de Educação para o país. .

3.2.1. A Lei de Educação do Estado Plurinacional da Bolívia: Avelino Siñani-Elizardo Pérez

Em vista destas orientações assumidas para a Educação no planejamento do governo de Evo Morales (MAS), estabeleceu-se já a partir de 2006, paralelamente à constituinte, um processo de discussões por meio de congressos e da elaboração de uma comissão nacional (CNNLEB) fundamentada pelo Decreto Supremo (Nº28.725)[64], nos quais participaram profissionais da área de Educação tanto do âmbito rural como urbano, além de indígenas e outros setores, respaldando na elaboração da nova lei de Educação boliviana, denominada Avelino Siñani-Elizardo Pérez (070/2010), em referência aos fundadores da "*Escuela Ayllu de*

[63]Ver: Referendum Constituyente: Resultados Finales Corte Nacional Electoral. Vicepresidencia de la República Plurinacional de Bolivia Unidad de Información para la Participación Ciudadana La Paz, febrero de 2009. Disponível em: http://www.vicepresidencia.gob.bo/ Consulta: 20/01/2015.

[64]Decreto Supremo N° 28725. *Constituição da Comissão Nacional da Nova Lei de Educação Boliviana – CNNLEB*. Disponível em:http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/ Consulta: 20/01/2015.

Warisata". Em seu artigo primeiro, tal legislação regulamenta as orientações previstas para a Educação, condizentes com o ambicioso projeto político e fundamentos ideológicos da atual gestão do governo nacional:

> Art. 1º. Es descolonizadora, liberadora, revolucionaria, anti-imperialista, despatriarcalizadora y transformadora de las estructuras económicas y sociales; orientada a la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el Vivir Bien.

A lei é especifica também quanto à abrangência da Educação para o conjunto da população boliviana. Um aspecto de interesse específico deste trabalho é que nela estão mencionados também os sujeitos que emigraram do país, algo inédito nas legislações do setor e que reconfigura a própria noção de universalidade do atendimento em Educação:

> Art. 3º. Es universal, porque atiende a todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional, así como a las bolivianas y los bolivianos que viven en el exterior, se desarrolla a lo largo de toda la vida, sin limitación ni condicionamiento alguno, de acuerdo a los subsistemas, modalidades y programas del Sistema Educativo Plurinacional.

Dado o contexto recente de sua implementação, torna-se complexo avaliar seu impacto com relação aos objetivos almejados. No entanto, ressalvando que a orientação para a Educação boliviana assumida é a de valorização integral de todos os níveis de ensino, parece-nos relevante seguirmos observando de maneira mais detida os desenvolvimentos da Educação de Adultos na vigência desta nova Lei de Educação. Esta é essencialmente dirigida às populações mais vulneráveis, nas quais se situam os sujeitos migrantes internos – ou propícios a se tornarem migrantes – foco central em nossos objetivos.

3.2.2 A Educação de Adultos no contexto da Lei Avelino Siñani-Elizardo Perez

Na Lei de Educação de 2010, a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) está contemplada no Capítulo II, destinado ao Sub-Sistema de Educação Alternativa e Especial, que em seu Art. 23º estabelece:

> 1. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas es de carácter técnico-humanístico, está destinada a las personas mayores a quince años, ofrece una educación sistemática.
> 2. Los niveles de formación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas comprenden: a) Educación Primaria de Personas Jóvenes y Adultas, Alfabetización y Post-alfabetización. b) Educación Secundaria de Personas Jóvenes y Adultas.
> 3. Estos niveles y etapas tendrán su respectiva certificación al concluir la totalidad de las etapas establecidas en la Educación Secundaria de Personas

> Jóvenes y Adultas, se entregará una certificación que los acreditará como Bachiller Técnico-Humanístico, y de manera gradual como Técnico Medio los habilitará para dar continuidad en su formación en el nivel superior y su incorporación al sector productivo.

Com base nisso e na nova Constituição Plurinacional do Estado, no ano de 2012 foi criado pelo Viceministério de Educação Alternativa e Especial o currículo base de Educação de Pessoas Jovens e Adultas, traçando os fundamentos, objetivos, perfil dos estudantes, organização curricular, metodologia e sistema de avaliação da modalidade. Vejamos respectivamente alguns dos seus principais pontos.

O primeiro fundamento, de cunho político, é a superação da colonialidade. Refere-se à valorização de ideais e práticas comunitárias, culturais e lingüísticas com a legitimação de saberes e conhecimentos próprios, além do diálogo intercultural para a produção de ciência e tecnologia (Currículo base..., 2012, p.27).

O segundo é o fundamento psicopedagógico-andragógico (do grego: "*andros"* - adulto e *"gogos"* - educar), que visa propiciar processos educativos adequados às necessidades dos sujeitos, em suas respectivas particularidades e contextos. Neste ponto, assume-se como referência o modelo educativo da *"Escuela Ayllu de Warisata"* –já analisada-, por fatores como o seu caráter formativo e produtivo, isto é, a integração da formação humanística e dos conhecimentos das áreas de produção, de acordo com as demandas das comunidades indígenas (Currículo base..., 2012, p.29).

O terceiro trata da dimensão filosófica-sociológica. Está centrada no*"Vivir Bien"*, o qual se baseia nos ideais de diversas culturas indígenas[65], propondo para sua organização social a vida digna, comunitária, em harmonia com a *"Madre Tierra"* (Pachamama) e o Cosmos. Para isso, o humano é entendido como um ser comunitário composto de quatro dimensões: Ser, Saber, Fazer, Decidir[66] (Currículo base..., 2012, p.32-33).

---

[65] Na Constituição do Estado Plurinacional, estão colocados valores das diversas nações indígenas que o compõe assumidos, então, como princípios éticos do Estado com vistas ao *"Vivir Bien"*: *"Art. 8.1. El Estado asume y promueve como principios ético - morales de la sociedad plural: ama llulla, ama quella, ama suwa (no sea mentiroso, no sea flojo, no sea ladrón); suma qamaña (vivir bien), ñandereko (vida armoniosa), tekokavi (vida buena), ivimaraei (tierra sin mal), qhapajñan (camino o vida noble)"* .

[66] Mencionamos aquí suas definições: *"**Ser**, referido al espacio de los valores, principios y actitudes de las personas en vida comunitaria; **Saber**, comprende además de los contenidos y temáticas referenciales útiles para la vida, también tienen implicancia con las otras dimensiones, es decir, saber ser, saber hacer, saber decidir y sobre todo, saber dominar el conocimiento sin dejar que éste lo domine; **Hacer**, es la dimensión del desarrollo de habilidades y destrezas útiles para generar procedimientos de producción y uso de tecnologías; **Decidir**, es la dimensión del emprendimiento, tiene que ver con las decisiones políticas e ideológicas en el uso de las tres dimensiones anteriores que determinan la orientación de la vida comunitaria"* (EPJA. p.32; Grifo nosso).

Em quarto, está colocado o fundamento epistemológico. Trata do reconhecimento e validação dos saberes, conhecimentos e experiências das populações bolivianas, em um patamar harmônico e complementário aos conhecimentos científicos e tecnológicos das diversas culturas, ou seja, refere-se à questão da interculturalidade.

Assim, tais são os fundamentos que integram o objetivo geral da EPJA, para constituir o tipo de Educação técnica-humanística em que se busca a democratização do acesso e a permanência dos sujeitos. O perfil de jovens e adultos aos quais a modalidade é destinada é identificado como em situação de vulnerabilidade, com impedimentos para continuar os estudos ou mesmo que buscam novas programas que atendam aos seus interesses e demandas. As características principais destacadas para estes grupos são:

> 1. Tienen vivencias, experiencias e historias de vida.
>
> 2. Buscan aplicación práctica e inmediata de aquello que aprenden, para la resolución de problemas cotidianos.
>
> 3. Forman parte de la población económicamente activa y cumplen una función productiva con un deseo explícito de mejorarla.
>
> 4. Pretenden, a través de la educación, una formación que le brinde opciones laborales para mejorar su condición social.
>
> 5. Requieren reconocimiento, cualificación y certificación de experiencias propias (EPJA, p.35)..

No nível primário e secundário, a estrutura curricular abarca com as específicas abordagens e cargas horárias em maneira modular, quatro campos de saberes e conhecimentos: (1) Cosmos e pensamento, (2) Vida, terra e território, (3) Comunidade e sociedade e (4) Ciência, tecnologia e produção. Dentro destas se organizam as seguintes áreas de saberes e conhecimentos: comunicação e linguagens, ciências sociais, ciências da natureza, matemática e capacitação técnica, além da área de empreendimentos e informática oferecida apenas no nível secundário (Currículo base..., 2012, p.46-48). A parte técnica produtiva oferece as seguintes especialidades a serem escolhidas pelos estudantes: agropecuária, artes, comercial, esportes, industrial, serviços, saúde e turismo. Alguns centros desenvolvem prioritariamente o caráter técnico, este é o caso daquele a qual nos deteremos logo adiante.

Quanto à metodologia, propõe-se que os processos educativos se desenvolvam de forma prática-teórica-valorativa-produtiva[67], baseados na participação comunitária,

[67] A prática se refere aos saberes e conhecimentos a partir da realidade vivida; a teoria trata da concepção do observado e experimentado; a valoração é tida como o resultado da prática e teorização, enquanto reflexão; a

flexibilidade às demandas dos participantes, integralidade dos saberes técnicos e humanísticos e o perfil horizontal e dialógico na relação entre docentes e estudantes. Cada módulo cursado, permeado por avaliações caracterizadas como de caráter holístico, dinâmico, participativo, qualitativo, quantitativo e sistemático, oferece uma certificação própria de qualificações que permite a continuidade da trajetória de formação aos seus participantes (Currículo base..., 2012, p.51; 53; 59; 71-91).

Assim, no planejamento desta modalidade específica de Educação, isto é de pessoas jovens e adultas, nota-se um caráter central perpassado por referencias do universo indígena, como a valorização dos valores comunitários e dos sujeitos como detentores de saberes próprios a serem articulados no processo de desenvolvimento de novos saberes, posições condizentes com as perspectivas da Educação Popular. O foco destas ações é claramente a inserção dos jovens no mercado de trabalho principalmente em atividades urbanas.

3.2.2.1 Alguns resultados da EPJA no contexto recente

Neste período recente, âmbito da gestão de Evo Morales, uma das primeiras ações desenvolvidas com relação à área da Educação na modalidade de EPJA, logrando os primeiros resultados mais claros, foi o lançamento do Plano Nacional de Alfabetização denominado *"Yo si puedo"*, tendo por base a experiência e metodologia cubana conhecida e utilizada também em outros países da região, caracterizadas pelo uso de meios audiovisuais mediados por um docente no processo de ensino e aprendizagem. Seu emprego permitiu a alfabetização de cerca de 824.101 pessoas, reduzindo a taxa de analfabetismo a 3.7%, índice a partir de que a UNESCO declarou a Bolívia como *"território livre de analfabetismo"*em 2014. Na mesma linha, criou-se o programa *"Yo, si puedo conseguir"*, visando oferecer educação primária aos recém-alfabetizados pelo *"Yo si puedo"* e as populações maiores de 15 anos que não completaram seus estudos (Currículo base..., 2012, p.24).

Com relação às demais etapas da EPJA, não encontramos desde então dados recentes mais consolidados dos resultados obtidos, que nos possibilitassem verificar amplamente seus desenvolvimentos. No entanto, pudemos identificar que em 2013 se criou um novo centro de formação técnica destinado às populações migrantes bolivianas, o qual situamos como um

---

produção integra as esferas interiores em atividades, procedimentos técnicos de operação e produtos terminados para o bem da comunidade (Currículo base... 2012, p. 54).

desses resultados em vista dos compromissos assumidos pelo país em sua Constituição Plurinacional do Estado, na nova Lei de Educação e nos acordos internacionais.

Dada a contextualização que estabelecemos até aqui passamos, assim, a nos deter à análise particularmente de caráter qualitativo do projeto piloto de formação inicial e técnica produtiva para estes sujeitos migrantes promovido a partir da Bolívia, que constitui um dos objetos centrais de nosso estudo.

3.2.3 A Educação dos ausentes: a possibilidade de continuidade da trajetória de Educação aos bolivianos estabelecidos no exterior via sistema educativo boliviano.

> En realidad la cancillería nos ha reportado la necesidad de los compañeros inmigrantes. Hay mucho repórter de trabajo en condiciones inhumanas, inclusive. Entonces los reportes de explotación, todo eso, y la cantidad de compañeros que han salido de Bolivia hace algunos años, ha reportado que necesitan formación técnica. Hay un grupo muy fuerte de adultos que no hacen el bachillerato y que están en ejercicio laboral. Entonces el repórter de los datos estadísticos ha hecho que se genere ese programa de formación, y además hay estrategias de formación a distancia, virtuales, muy fuertes también, te das cuenta?(...). (Relato de Lourdes Olivares, diretora acadêmica do CEPEAD).

Tendo em vista a universalidade do acesso à Educação prevista na lei Avelino Siñani / Elizardo Pérez, que afirma inclusive o seu atendimento *"a las bolivianas y los bolivianos que viven en el exterior"*, cabe-nos perguntar: como está, de fato, sendo feito ou pensado tal atendimento a essa população? Considerando a grande massa populacional que emigra do país – a exemplo do *Censo dos ausentes* mencionado no capítulo anterior – de baixo perfil de escolaridade, a afirmação deste direito é um compromisso importante assumido pelo Estado boliviano.

A questão da Educação dos migrantes contemplada geralmente na literatura acadêmica acessada ao longo deste trabalho se refere em maior parte ao acesso à Educação e seu desenvolvimento na sociedade destino, para as populações em idade escolar (BONASSI, 2000) (MAGALHÃES, 2010) (WALDMAN, 2012). Ainda assim, nelas encontramos algumas referências sobre as dificuldades de seguimento da trajetória escolar dos adultos, dadas questões como o trabalho, a ausência de documentos migratórios ou problemas com o reconhecimento de seus certificados. A efetiva possibilidade de oferecimento de uma

modalidade de Educação aos migrantes internacionais a partir da sociedade de origem, ainda mais destinada ao público adulto, aparece-nos como uma novidade.

Claramente, isso apenas se tornou plausível em vista do estágio de desenvolvimento dos meios de comunicação vivenciado mundialmente, entre os quais a internet se tornou uma ferramenta imprescindível, abrindo novas possibilidades para o ensino à distancia.

Na Bolívia, o uso deste recurso vem sendo utilizado em alguns centros de EPJA, como, por exemplo, o Sistema de Autoeducación a Distancia (SAAD), o Centro de Producción Radiofónica CEPRA e o CETHA Carmen Pampa[68](Lineamientos, (sd), p. 13). O fortalecimento desta estratégia, mencionado por Olivares no relato que inicia este tópico, tem respaldo na CPE, em seu Art. 90, que dispõe sobre seu uso em programas educativos não escolarizados, como é possível no caso da EPJA: *"III. El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia y populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo".* Vejamos finalmente a prática estabelecida com relação a essas determinações que viemos traçando.

3.2.3.1 CEPEAD: a experiência piloto boliviana de formação profissional para os seus emigrados

> Hola, primeramente quiero saludarlos, soy un alumno más de los que se están beneficiando de los cursos virtuales a distancia (…) desde Bolivia con la pagina WEB www.educabolivia.gov. En primera instancia, [quiero] agradecer a las autoridades educativas por la iniciativa y voluntad de contribuir a la formación técnica profesional, como también a los profesores responsables de cada curso, y los beneficios son, digo, personales. En las ventajas tenemos la posibilidad de estudiar en el tiempo disponible una vez que tenemos el tema y la información para los deberes. En las desventajas tenemos la diferencia horaria, según donde nos encontremos (…) que no coincidimos con todos los compañeros y tutores de los cursos que llevamos, para resolver dudas en el momento. Y por último, lo beneficioso y lo personal, es de tener oportunidad de ordenar nuestros conocimientos, recogido través de nuestras experiencias y poder tener una certificación con aval profesional y estar a nivel de las exigencias en este mundo competitivo. A todos mis hermanos bolivianos un saludo a la distancia.(Relato de aluno do curso de Educação Infantil do CEPEAD. s/d. Fonte: CEPEAD)

Durante os momentos de elaboração do projeto de pesquisa, uma estratégia privilegiada foi a da constante inserção nos espaços de sociabilidade e expressão política dos

[68] Para o CETHA, ver tabela 1.

imigrantes bolivianos em São Paulo, a fim de conhecer sobre esses sujeitos e captar as suas demandas específicas.

Assim, presentes em uma tarde na qual se realizavam as comemorações pelo Dia da Independência da Bolívia no Memorial da América Latina, recebemos das mãos de um boliviano um jornal produzido pelo Consulado da Bolívia em São Paulo, no qual constava, entre as demais informações, uma na qual eram oferecidos cursos de Educação profissional à distância, promovidos pelo Ministério da Educação boliviano. Tratava-se do CEPEAD - Centro Plurinacional de Educação Alternativa à Distância (Anexo C), um projeto piloto que foi inaugurado no final de 2012, com sede na cidade de La Paz [69], sob responsabilidade especifica do Viceministério de Educação Alternativa e Especial. O CEPEAD assume como seu objetivo, missão e visão, respectivamente:

> Garantizar la educación de la población boliviana joven y adulta migrante en el exterior y de la población joven y adulta en el territorio nacional, prioritariamente de organizaciones sociales, culturales y productivas e incidiendo en el desarrollo comunitario, mediante procesos educativos a distancia para contribuir al Vivir Bien y la construcción del Estado Plurinacional.
>
> El CEPEAD es un centro de educación alternativa a distancia que forma y cualifica a personas, familias y comunidades, urbanas y rurales, organizadas en torno a procesos productivos y sociales, a través de medios escritos, audiovisuales y virtuales que responden a las potencialidades, necesidades y demandas locales, orientados hacia el logro de transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales para el Vivir Bien.
>
> El CEPEAD se constituye en un referente de calidad en formación y cualificación a distancia de personas, familias y comunidades, con programas de educación alternativa, permanente y comunitaria, con fuerte compromiso social.

A partir dos cursos à distância, pode-se inferir que os bolivianos e as bolivianas migrantes no exterior são contemplados e reconhecidos não apenas enquanto indivíduos, mas também enquanto membros de comunidades que se organizam nas respectivas sociedades destino, nas quais estão situados em processos produtivos.

---

[69] Na ocasião da fundação do CEPEAD foram veiculadas notícias na imprensa boliviana e em sites de ONGS: *"Educación abre cursos a distancia para emigrantes"*. La Prensa - 9/10/2012. Disponível em: http://www.laprensa.com.bo/diario/actualidad/la-paz/20121009/educacion-abre-cursos-a-distancia-para-emigrantes_35440_56694.html Consulta em: 12/01/2015. *"Inauguración: Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia (CEPEAD)"* ONG Formación Técnica Profesional Bolivia, 15/10/2012. Disponível em: http://www.formaciontecnicabolivia.org/noticias?nid=28_inauguracion-centro-plurinacional-de-educacion-alternativa-a-distancia-(cepead)#.VNEjr53F_T8 Consulta em: 12/01/2015.

O gozo de condições plenas em seu estabelecimento, ou "*Vivir Bien"*, aparece como uma instância relevante para o desenvolvimento da própria sociedade boliviana – indicado como *"construcción del Estado Plurinacional", parecendo ser possível reforçar a partir disso o importante* impacto que as migrações desempenham para aquela sociedade. Conforme vimos, tal fenômeno interfere relevantemente no seu contexto sociodemográfico, mas também cumpre uma notável função econômica dados os fluxos de capital movidos por esses agentes em suas remessas à Bolívia.

Além disso, destaca-se a estratégia articulada pelo programa, que se refere à disponibilização de cursos à distância, segundo a demanda dos locais em que os cidadãos bolivianos estão estabelecidos no exterior. Vale ressaltar, que dentre as exigências do CEPEAD para a matrícula, está prevista a comprovação do último curso escolar frequentado, compatível ao nível visado, mas também se requer que o participante esteja em situação de exercício de trabalho na área escolhida, ainda que não sejam requeridos os registros laborais. Efetivamente, o programa propõe a capacitação dos sujeitos em torno do nicho de trabalho consolidado na sociedade destino e não necessariamente em outras áreas que esta poderia demandar mão de obra, como seria possível interpretar a partir dos fragmentos citados. Atualmente estão em andamento os seguintes cursos, com seus correspondentes objetivos:

- Técnico em Gerontologia Sociocomunitária: "Desarrollamos capacidades técnicas y socio humanísticas en Gerontología Sociocomunitaria, para brindar servicios con calidad humana, conocimientos sólidos y actitud profesional adecuados a las necesidades de las Personas Adultas Mayores (PAMs), en el marco de las agendas nacionales e internacionales, promoviendo relaciones inter generacionales con el fin de construir sociedades inclusivas e interculturales".

- Técnico em Educação Infantil: "Tenemos conocimientos profundos del desarrollo bio-psicosocial de los niños(as) de 0 a 6 años, mediante el estudio de la primera infancia y segunda infancia en el marco de una educación integral y diversidad cultural, que le permita desarrollar sus destrezas y habilidades para la delicada tarea educativa".

- Técnico em Construção Civil:"Desarrollamos valores, capacidades, habilidades y destrezas, técnicas, tecnológicas y socio-humanísticas con especialidad en construcción civil del área industrial; a través de procesos de formación integral fortaleciendo valores para mejorar su desempeño en la construcción, suprevisión,

dirección y administración de una obra civil aportando al desarrollo social y comunitario de su entorno y el mejoramiento de la calidad de vida en armonía con la naturaleza".

- Técnico em Confecção: "Desarrollamos capacidades, habilidades, destrezas, valores, técnicas, tecnológicas y socio humanísticas con especificidad en confección de prendas de vestir del área industrial; a través de procesos de formación integral, fortaleciendo valores para mejorar nuestro desempeño en el diseño y confección de prendas y la administración de iniciativas productivas aportando al desarrollo social comunitario de su entorno y al mejoramiento de la calidad de vida".

- Curso técnico-humanístico: Segundo os relatos obtidos da direção e docentes do CEPEAD, este curso estava em processo de elaboração[70].

Um dos países destino de referência para as demandas dos cursos é a Espanha, que se tornou o principal destino migratório boliviano dos países europeus. Tal fluxo, perfilado com maior recorte etário jovem e de gênero feminino, teve maior crescimento registrado após o ano 2000 – em vista de fatores relevantes como as crises na América Latina, particularmente na Argentina; as políticas de restrição migratória nos Estados Unidos instauradas depois do atentado terrorista de 11 de setembro, impactando no remanejamento de diversos fluxos de migrantes internacionais; a inserção da Espanha na Comunidade Européia e o crescente ingresso das mulheres espanholas no mercado de trabalho – e até 2007 – quando entrou em vigor a exigência de visto para entrada ao país, como medida para frear a imigração ilegal[71]. Nesse período a Espanha proporcionou forte inserção das mulheres bolivianas nos serviços domésticos e de cuidados (GADEA, BENENCIA, QUARANTA, 2009, p.38-39).

Em vista disso, considerando as características desse país de destino, foram organizados mais particularmente os cursos de Gerontologia e de Educação Infantil, conforme nos relatou um dos professores do centro: *"(...) en España se necesita que la gente trabaje con personas adultas mayores, entonces para ese tipo de población se lanza el curso de gerontología, por ejemplo. Bueno, en el mismo país se necesita que la gente trabaje con*

[70] Ressaltamos, essa informação remete à data de realização da entrevista: 21/09/2014.
[71] Ver: *"España pedirá visa a bolivianos que quieran ingresar"*. Pagina 12, 31/03/2007. Disponível: http://www.pagina12.com.ar/diario/ultimas/20-82610-2007-03-31.html Consulta: 12/01/2015.
"Entra en vigor la exigencia del visado a los bolivianos que quieran entrar en España" El país, 01/04/2007. Disponível: http://elpais.com/elpais/2007/04/01/actualidad/1175415417_850215.html Consulta: 12/01/2015.

niños, entonces pide todo lo que es pediatría (...)"(Apêndice A). Seus currículos abordam conteúdos sobre os aspectos psicológicos, saúde e enfermidades comuns em populações de idosos e crianças, além de conhecimentos e atividades didáticos propícios ao desenvolvimento desses sujeitos.

Reproduzimos aqui o relato dado em vídeo conferência ao CEPEAD, por uma das participantes do curso de Educação Infantil, migrante boliviana erradicada na Espanha. Nele o acesso a tal curso é destacado como abertura de possibilidade para o investimento futuro, que não via como possível no contexto migratório:

> Mi nombre es M. y vivo ahora mismo por España, Camucia (¿), y me había inscrito a la educación parvularia. [Ahora me gustaría que me dé un testimonio de cómo te va en este curso virtual, qué ventajas tiene para ti realizar este curso virtual, que piensas lograr al finalizar este curso, tus expectativas, todo eso me gustaría por favor, María, que me hagas conocer…]. Bien, primeramente, pues, para mí ha sido un gusto inscribirme a ese curso, poder realizar este sueño que no he podido hace bastantes años, por la situación económica, pues saliendo de mi país, a otro país, pero que luego me enteré ahí por internet que se realizaban cursos a distancia, de nuestro país, de Bolivia. Ha sido una gran alegría para mí, porque sentía un motivo de seguir adelante, y no quedarme estancada ahí, de dar un paso más, de que no es imposible en esa vida seguir adelante, (…) que esta fuera de tu país. Para mi estar en este curso ha sido un hecho muy grande pues aunque a veces por el trabajo, las circunstancias no podemos tratar de seguir adelante.
>
> (Relato de aluna do curso de Educação Infantil do CEPEAD. Fonte: CEPEAD, 2014).

O curso de Construção Civil tem fundamento em vista da forte presença de homens bolivianos no setor, principalmente na Espanha (GADEA, BENENCIA, QUARANTA, 2009, p. 41) e na Argentina. No caso do último país, a maior parte destes migrantes, cerca de 55% segundo o censo de 2010, vive na área metropolitana de Buenos Aires, na qual além da construção, atuam geralmente em atividades como a venda ambulante de frutas e vegetais, no trabalho doméstico, como comerciantes em alguns bairros e feiras conhecidas, na área do vestuário e, no caso das regiões mais afastadas como o cinturão verde, no trabalho da horticultura (FERNANDES,2013, p.115,196; VARGAS, 2005, p. 23-27). O conteúdo programático deste curso prevê conhecimentos específicos da área (materiais, tecnologias e técnicas) e, à diferença dos demais, inclui segurança do trabalho e o estudo de legislação trabalhista, importantes para a promoção do trabalho decente.

Por fim, a formação Técnica em Confecções é o curso mais condizente com a inserção laboral dos migrantes da Bolívia no Brasil – conforme analisamos nos primeiros capítulos – ainda que a Argentina apresente também este nicho laboral, especialmente entre as mulheres.

Em vista dos objetivos deste trabalho, nos deteremos melhor em sua análise estrutural, buscando contribuições para o debate final acerca de como as propostas de formação profissional podem impactar com relação à divisão do trabalho, à promoção do trabalho decente e à integração regional.

3.2.3.1.1 O curso de Confecções à Distância para emigrantes da Bolívia

De acordo com as informações prestadas e colhidas *in loco* mediante entrevistas, este curso vem sendo ministrado no CEPEAD por uma docente boliviana, experiente na área por ser proveniente de uma família de confeccionistas, sendo já dona de sua própria oficina (Apêndice I). Sua proposta curricular é organizada em nível básico, auxiliar e médio, tendo um total de nove módulos, sendo que os oito primeiros contemplam os conhecimentos do processo de confecção de diferentes tipos de peças, partindo das mais simples às mais complexas para os modelos femininos e masculinos, adulto e infantil. Nestes se destacam em comum o ensino de tomada de medidas, análises técnico-biosomatológicos (técnicas de biotipologia, somatologia e psicologia do corpo humano), o traçado base para cada um (produção sob medida) e a transformação das peças modelo de acordo com a moda vigente.

O módulo básico tem de específico a análise da perspectiva social européia e latino-americana[72]. O auxiliar contempla conhecimentos de normas de segurança industrial e higiene. No técnico médio, além dos processos de produção das peças, estão organizados em um último módulo os conhecimentos de Desenho de Moda: (1) O rol do desenhista e o processo de desenho; (2) Representação: valor, cor, contrastes, textura, materiais e técnicas de representação; (3) Construção da figura humana; (4) Técnicas de aplicação em desenho de modas. Sobre esse processo de ensino e aprendizagem, nos relatou a docente do curso:

> Nosotros en el Cepead tenemos todas esas ofertas de la carreras, no? Tenemos acá lo que vamos a desarrollar en este plazo de año y medio, que son nueve módulos en que muchos participantes logran obtener una formación de técnico, modista, lo que hace un confeccionista industrial cuando trabaja por tallas, lo que hace un diseñador, porque también en la etapa final de este curso, está el diseño de moda.
>
> Tal como lo viste acá, (en) estas ofertas que tenemos acá, en el técnico básico, les damos lo más sustancial. Es para que sirva (para) todas las carreras y empieza con una prenda tan sencilla, pero que es clave para todo lo demás, empezamos con la falda y los componentes que necesita saber para confeccionar las prendas. Posteriormente les enseñamos a ver, a como

[72] De acordo com o currículo base: *"Analizamos nuestra realidad social, desde nuestros espacios de trabajo en Europa y Latinoamérica"* (Lineamientos, (s/d), p.86).

> identificar el tipo de silueta, como orientar el tipo de ropa que puede vestir ese tipo de cuerpo, la postura del cuerpo para confeccionar, no es solo tomar medidas y hacer una prenda, tenemos que tomar en cuenta mucho esos detalles, porque esa observación que hacemos del tipo de silueta, posturas de cuerpo, vamos a construir, a hacer patrones, tanto de la falda, del pantalón de dama y caballero, hacemos la pollera, esa pollera, porque es una prenda sencilla, no lleva pinzas, sobre la pollera, por ejemplo, una prenda que tenemos acá, esa no lleva pinzas, igual que tú la utilizas. Así vamos empezando de lo más sencillo para ir complementando a cómo hacer esas transformaciones y tipos de cortes en cada prenda, vamos haciendo que cada vez se va complementando más, una tras otra, de manera que los siguientes módulos […] y la camisa, los caballeros, la blusa, posiblemente eso vienen los vestidos, esos vestidos de gala, de fiesta, vestidos que son especiales acá en nuestro país, de quince años, de bodas, que son más complicados secuencialmente.
>
> (Alejandrina Chuquimia, boliviana, docente do curso Técnico em Confecções do CEPEAD, 21/09/2014).

Assim, podemos observar que a proposta do curso, na totalidade dos seus módulos, está direcionada a dotar os participantes de todos os conhecimentos relevantes na área de confecções, de modo que se abra a possibilidade de que estes superem as condições de alienação a que muitas vezes estão sujeitos nas oficinas de costura, ao se dedicarem durante longas jornadas a etapas específicas do processo produtivo. A avaliação é feita a partir dos produtos criados que, com sua aprovação, garantem os certificados correspondentes aos níveis cursados, reconhecidos pelo Ministério da Educação do Estado Plurinacional da Bolívia. Perguntamos à docente sobre qual seria o maior interesse de aprendizado dos imigrantes bolivianos participantes do curso estabelecidos no Brasil. Transcrevemos a seguir sua resposta:

> [Qual é o maior interesse neste curso pelos que estão no Brasil?]
>
> Más de los trazados, (…) que país donde se encuentran, muchos de ellos trabajan de costureros, ellos quieren salir de eso, ellos quieren confeccionar sus propias piezas y saber cómo trazar. Es así que ellos acuden a mí, mas por la parte teórica,… ellos están bien ubicados, pero cuando están en la parte teórica hay alguna duda, porque sale eso, porque se hace. En la mayoría de los países, son muy buenos los confeccionistas bolivianos, la parte práctica. El trazado es cuando tú tienes un pantalón para hacértelo a tu medida, se toman las medidas personales, el largo del pantalón, contornos, es la toma de medidas, y se hace correctamente te sale un patrón perfecto. Entonces esas estrategias doy, cuando ellos van a trabajar en diferentes talleres les ocurre, les dan cortadito, ellos van saliendo a coser, pero cuando ellos quieren independizarse, hacer algo propio, o quieren trabajar como decían en Argentina los modelistas, que son bien pagados, porque quieren llegar ellos a eso. ¡Ya basta de la explotación de costura! Quieren ser modelistas, han tomado cursos ya en Argentina. ¡Pero es muy costoso! Eso es una ventaja que damos aquí, es gratuito y además de eso aprendemos desde la toma de medidas personales que es la cuestión de más…. y mucha

> competencia. Pero las de medidas personales son las que generan mejores ingresos, y la ventaja de cuando van a hacer el trazado del molde ellos aprenden a hacer su propio trazado, y pueden con eso conseguir tallas, pueden trabajar con medidas personales, para agarrar y (…) trabajar en serie.
>
> Eso es patrón de los que te hablo acá. Son esos moldes, eso es lo que les hace falta acercar. Conocen los que pueden encontrar en la red, pero no todo sale como uno quiere (…). Mi experiencia comparto con ellos, esa es la estrategia, yo doy todo lo que sea y le salió bien. Uno de ellos (…) es confeccionista solamente de polleras y ahora me dice "me ha servido mucho el modulo de la pollera", me dice, "me ha ayudado mucho, porque puedo verificar en que partes tengo que mejorar" (…) porque eso es bueno, ver el producto de lo que se da. El testimonio de lo que trabajó conmigo, y lo cambio que causo a ellos a mi me causa mucha alegría… Además que yo lo práctico, yo soy confeccionista, tengo mi propio taller.
>
> (Alejandrina Chuquimia, boliviana, docente do curso Técnico em Confecções do CEPEAD, 21/09/2014).

Assim, o que estariam buscando são possibilidades de melhor exercício laboral, relacionadas a novos postos dentro do setor das confecções, o que poderia ser alcançado com a função de modelista e, a partir disso, prestando este serviço em empresas particulares ou por meio da independização via experiências empreendedoras. Nesse sentido, percebemos que seria relevante que a grade curricular proposta incorporasse também as noções de Empreendedorismo e de Legislação Trabalhista dos países destino, dada sua importância para a promoção do trabalho decente.

Com relação aos dados quantitativos, não logramos grande precisão[73]. Sabemos que ao menos sob orientação desta docente, no curso de confecções, estavam participando na ocasião da entrevista (setembro de 2014) 15 alunos nas seguintes localidades: quatro no Brasil (São Paulo), seis na Argentina e cinco na Espanha (Apêndice I). Quanto à totalidade dos cursos, a estimativa geral do CEPEAD era de que em outubro de 2014, 20 participantes dos três países seriam os primeiros a receber sua certificação e, depois, haveria um novo grupo de 35 pessoas. Segundo noticiado em um jornal local, o Ministério da Educação da Bolívia vem recentemente ampliando seu atendimento para outros países: Austrália, Peru, Costa Rica, Itália, Canadá, Venezuela e Equador, dada a procura dos sujeitos[74].

---

[73] Em entrevista, o Vice Ministro de Educação Alternativa, Noel Aguirre, mencionou que de 600 inscritos iniciais, 400 estariam participando dos cursos. Ver: *"400 emigrantes bolivianos estudian en el Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia"*. Site do Consulado da Bolívia em Rosario, conforme jornal La Razón, 10/06/2014. Disponível em:http://www.consuladodebolivia.com.ar/2014/06/10/400-emigrantes-bolivianos-estudian-en-el-centro-plurinacional-de-educacion-alternativa-distancia/Consulta: janeiro de 2015.

[74] Ver: *"Formación virtual a bolivianos se amplía a siete países más"*. Diario Pagina Siete, La Paz, 15/09/2014. Disponível em: http://www.paginasiete.bo/2014/9/15/formacion-virtual-bolivianos-amplia-siete-paises-32304.html Consulta: 03/01/2015.

Não obstante, a organização reconhece que existe a dificuldade de divulgação nas sociedades destino, especialmente no Brasil, tratando-se de um projeto piloto ainda pouco conhecido[75]. A estratégia planejada inicialmente pretendia a promoção do CEPEAD, via a intermediação dos consulados e embaixadas da Bolívia nas sociedades destino, além das organizações de imigrantes[76]. De acordo com Lourdes Olivares, diretora acadêmica da organização, isso não teria surtido os efeitos pretendidos, sendo um dos fatores relevantes para tanto a situação documental irregular de muitos migrantes, o que diminuiria sua aproximação a estes espaços. Assim, relatou-nos sobre a necessidade de criação de novas estratégias, como a da maior publicidade na sociedade de origem, afim de que se logre difusão eficaz por meio de redes de contato.

> [¿Cómo ha sido la receptibilidad de esos cursos en el exterior?]
>
> Ha sido bueno, debido a que las embajadas son las que promueven, difunden la información. Pero lamentablemente no llega a toda la población. No muchos llegan a enterarse, entonces existe todavía un desaguo, una no información para que esas personas no se hayan inscripto (docente de Ciências Sociais do CEPEAD, 21/09/2014).

> [Y cómo socializan lo que están realizando a la gente en otros países?]
>
> Mira, estamos empezando a descubrir la estrategia, porque como es un centro que recién se ha creado, en realidad, es muy complejo, porque oficialmente es vía los consulados y las embajadas, y vía algunas organizaciones de inmigrantes, ¿no es cierto? ¿Las vías son esas, no?
>
> Sin embargo, nos hemos dado cuenta que la vía formal no es la mejor, porque la mayoría de los compañeros migrantes no son legales, o sea, llegan poco a los consulados, entonces, lo más efectivo va a ser trabajar, o sea, nosotros vamos a empezar una difusión muy agresiva -y te vamos a invitar para que nos ayudes con la cobertura- porque tenemos que tratar de llegar a los compañeros a nivel internacional que no tienen muchas oportunidades en otros países, ¿te das cuenta? Y que con un tiempo complementario ellos podrían ser primero certificados y (…) después servir para mejorar sus capacidades, porque también la línea muy fuerte acá en la formación es que hay un poco de fortalecimiento a su identidad, o sea, alguna respuesta de su gobierno a esos procesos formativos, ¿te das cuenta?
>
> Entonces estamos hallando estrategias de difusión, pensamos llegar primero a nivel nacional, con mucha fuerza, medios nacionales, porque todos los bolivianos tenemos parientes en el extranjero, para que se enteren a nivel nacional y después pensamos llegar a las redes, es una de las fuerzas que nos ayudan, también las organizaciones de inmigrantes, sobretodo en algunos países más que en otros, ¿ya? Y también pensamos llegar a medios internacionales, o sea pensamos llegar a algunos periódicos de Argentina, en

[75] Informação colhida por correio eletrônico.

[76] Entramos em contato com a embaixada da Bolívia no Rio de Janeiro/Brasil, indicada no site da organização como ponte para informações. Os atendentes informaram desconhecimento sobre a mesma.

> el Perú, ya en el Brasil, porque tenemos cada vez más compañeros (Lourdes Olivares, boliviana, diretora acadêmica do CEPEAD, 21/09/2014).

Faz-se necessário que esse projeto piloto chegue de fato ao conhecimento dos migrantes, estabelecidos nas diferentes sociedades de origem. A aproximação às redes compostas pelos sujeitos é importante tanto para a socialização desta informação, como para que se possam ampliar os meios de captação de suas demandas específicas. Aqui em São Paulo, ao longo da investigação mencionamos sobre o projeto e apresentarmos o material que nos foi disponibilizado (Anexo I) a alguns imigrantes e organizações atuantes com este público.

A partir disso, a percepção geral foi a de que seria interessante a maior articulação com as esferas políticas relacionadas à migração e às organizações da sociedade civil equivalentes, também com o intuito de se criarem ou direcionarem espaços nas sociedades destino com recursos adequados para que possam acessar os cursos, dada a situação de precariedade de muitos destes sujeitos.

Tal limitação dos recursos tecnológicos nos foi comentada, dentre outros, por uma jovem migrante boliviana, participante do coletivo Si Yo Puedo, ao conversarmos sobre a proposta do CEPEAD: *"Eu ouvi falar do CEPEAD (...) eu acho muito bom, mas é à distância (...) a realidade é que muitos dos imigrantes não têm computador para fazer os cursos"* (Depoimento de R.Q). Nesse sentido, considerou-se também que poderiam ser formadas turmas optativas, reforçando a interação e integração dos participantes, minimizando possíveis dificuldades, tal como relatou o aluno de Educação Infantil na entrevista dada ao CEPEAD transcrita no inicio deste tópico.

Cabe ainda apontar, por fim, que a Lei de Migrações mais recente da Bolívia é condizente com o Direito à Educação dos Migrantes apenas no que se refere à volta dos sujeitos em idade escolar à sociedade de origem, estabelecendo em seu Art. 63º a criação de um protocolo para garantir a continuidade da vida escolar daqueles que não detém documentação adequada[77]. Com relação às populações adultas, contempla apenas o reconhecimento de saberes adquiridos na prática laboral, igualmente nas circunstâncias de reinserção à Bolívia. Portanto, a importante inclusão e definição da universalidade do acesso à Educação garantido na Nova Constituição Plurinacional – *"incluindo los bolivianos e*

---

[77] Ley de Migracion, 2010, Art. 63. (acceso a la educación): *"El Ministerio de Educación, en coordinación con las Direcciones Departamentales de Educación, elaborará un protocolo para evitar la deserción o la repetición del año escolar de las niñas, niños y adolescentes que retornen al país, y que cuyos padres o tutores no cuenten con toda o parte de la documentación exigida para el acceso a la educación".*

bolivianas en el exterior" – e que fundamenta legalmente, por exemplo, a criação do projeto piloto do CEPEAD, deveria ser contemplada na Lei de Migrações em seu respectivo tópico, respaldando o exercício desse direito em suas diferentes modalidades, dentre eles a EPJA.

Por outro lado, para o caso do Brasil há regulamentações para a revalidação dos diplomas estrangeiros do nível técnico médio até o superior. Assim, para o caso do curso básico oferecido pelo CEPEAD, seu aproveitamento poderia caber ao menos enquanto aquisição de conhecimentos para que os sujeitos pleiteassem o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais e não formais de aprendizagem, via REDE CERTIFIC, o que significaria uma nova certificação habilitadora para a continuidade da trajetória de formação no Brasil.[78] Trata-se assim de uma possibilidade, mas com aspectos bastante dificultosos para sua viabilização, sendo alguns deles a exigência de busca por instituições que ofereçam o curso correspondente e a ausência de divulgação sobre isso [79].

Com isso, neste capítulo abordamos historicamente as dificuldades de expansão da Educação na Bolívia e de equivalente seguimento da trajetória educativa por sua população. Dos planos de expansão da Educação às populações mais vulneráveis, destacou-se, dentre outras coisas a questão da língua como um fator de incidência, a discussão se pautou nas dinâmicas entre as línguas originárias e o castelhano, apontando originalmente para a castelhanização da educação, num modelo de matriz mais colonial, e posteriormente, para a universalização do bilinguismo num projeto descolonizador. Em meio a isso, ressaltamos que a EPJA e a formação técnica para o trabalho, que também integra uma de suas dimensões fundamentais, adquiriram reconhecimento oficial ao longo da História do Sistema Educativo da Bolívia, ainda que seu tratamento não tenha tido frequentemente status prioritário, dadas as ações mobilizadas preferentemente no nível básico regular, principalmente na primária, visando solucionar os déficits da Educação.

---

[78] Ao não mencionar sobre a formação técnica em nível básico (qualificação profissional ou formação inicial, mas sim, as formações no nível do Ensino Médio e no nível superior como propicias de revalidação por parte dos Institutos Federais brasileiros (que, não obstante, oferecem o nível básico de Educação profissional), o Parecer CEB Nº: 13/2011 dispõe: "Objetivando garantir, nessa vertente, a plena equivalência entre as competências desenvolvidas em cursos e outros programas de Educação Profissional, inclusive aquelas desenvolvidas no próprio ambiente de trabalho ou em cursos e programas que funcionam a latere dos sistemas educacionais, mas podem ser avaliadas, reconhecidas e certificadas pelas próprias instituições de Educação Profissional, o Ministério da Educação, em regime de cooperação com o Ministério do Trabalho e Emprego, pela Portaria Interministerial nº 1.082/2009, instituiu a Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (CERTIFIC), que é um programa de certificação de saberes adquiridos ao longo da vida".

[79] "Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada - Rede CERTIFIC constitui-se como uma Política Pública de Educação Profissional e Tecnológica voltada para o atendimento de trabalhadores, jovens e adultos que buscam o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais e não formais de ensino-aprendizagem e formação inicial e continuada". Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15266&Itemid=800

Parece pertinente observar que os posicionamentos estatais assumidos mais recentemente, ao afirmarem o compromisso com o desenvolvimento integral do sistema de educação do país refundado, indicam para uma nova valorização desta modalidade de Educação, a qual é tradicionalmente direcionada às populações de jovens e adultos em maior vulnerabilidade, dentre as quais estão situadas as populações migrantes internas (oriundas do campo e que são majoritariamente indígenas), que por sua vez, tornam-se recorrentemente aquelas que emigram para o exterior. Estas passaram, também, a ser potencialmente contempladas com a criação do CEPEAD.

Trata-se, no entanto de um projeto piloto empreendido com base na nova lei de Educação da Bolívia, que carece de aprimoramentos para atender de forma mais efetiva ao seu público alvo. Cabe-nos voltar a avaliar seu desenvolvimento ao longo do tempo, consideramos que evoluções importantes seriam, por exemplo, a efetiva integração da área humanística à oferta de ensino, propiciando a continuidade da trajetória escolar não dual, bem como a maior divulgação do CEPEAD entre os imigrantes.

Com o exposto, parece-nos possível algumas respostas para a questão basilar de nosso trabalho, aqui formulada para o caso do Estado boliviano: por que é importante para o governo da Bolívia promover a educação profissional para os *ausentes*?

Sua proposição a partir do Estado propõe um olhar para os cidadãos bolivianos no exterior, que pode se traduzir, por um lado, em dimensões simbólicas: um compromisso moral do governo com os indígenas, inclusive os ausentes. A maior parte dos migrantes são provenientes das áreas rurais, em que a população possui esse maior componente étnico. Nessas áreas foram encontrados os principais problemas da Educação boliviana, de modo que um dos resultados disso é a maior dificuldade para a continuidade da trajetória de Educação para grande parte de sua população. A proposta do CEPEAD, que está situada no âmbito da EPJA, visa integrar a essa população ao sistema educativo boliviano.

Lembramos, ademais, que as fronteiras nacionais emergidas com os Estados Modernos se confrontam as epistemologias indígenas que concebem o espaço do território como algo integrado e o sujeito ligado à comunidade. Assim, um estado como o atual Estado Plurinacional da Bolívia, que propõe sua fundamentação a partir de valores caros a sua população, aqueles das culturas originárias andinas, se mostraria condizente a eles ao não excluir as pessoas que se deslocaram, reafirmando, então, que sua *ausência* não implica na exclusão como parte daquela sociedade.

No âmbito político, temos que a Bolívia também aderiu a compromissos internacionais com relação à promoção de direitos humanos e sociolaborais. Particularmente no âmbito do Mercosul, os avanços na promoção destes direitos aos seus cidadãos estabelecidos na Argentina e no Brasil podem favorecer os acordos migratórios e a integração regional, na sua dimensão social. Além disso, pode-se pensar a partir da perspectiva econômica. A maior prosperidade dos migrantes, mesmo nas áreas produtivas em que já estão estabelecidos, poderia impactar sobre as remessas enviadas por eles à Bolívia. Vimos que no período recente estas tiveram acréscimos especialmente a partir da Argentina e do Brasil.

Resta agora analisarmos como a questão da formação para o trabalho vem se articulando para esses sujeitos estabelecidos na cidade de São Paulo, principal destino do fluxo migratório boliviano no Brasil, tal é o objetivo central do próximo capítulo.

CAP. 4. A EDUCAÇÃO DOS IMIGRANTES *AQUI*

Desde a década de 1980, a cidade de São Paulo passou a ter fluxo crescente de imigrantes, especialmente provenientes da América Latina. Os imigrantes bolivianos, dentre esses, tem sido o grupo com maior destaque, constituindo uma *minoria* cada vez mais visível, conforme dito anteriormente. Com o perfil de jovens e adultos de baixa escolaridade, vieram a se dedicar ao trabalho na área das confecções, em jornadas diárias que ocupam a maior parte de seu tempo.

Neste capítulo pretendemos traçar o panorama da Educação dos imigrantes na cidade de São Paulo, principalmente os de nacionalidade boliviana e com este perfil de jovens e adultos, mantendo o foco central direcionado ao acesso à modalidade de Educação profissional de nível básico (fundamental e médio).

O capítulo se divide em duas partes: a primeira destinada às possibilidades existentes no âmbito educacional brasileiro e aos primeiros apontamentos sobre a inserção dos imigrantes identificadas. A seguinte tem por foco as motivações e ações específicas do governo (federal, estadual e municipal) e de organizações da sociedade civil para a maior acessibilidade do público imigrante a esse tipo de formação.

4.1 Lideranças bolivianas e seus projetos para a Educação dos jovens e adultos desta comunidade

Para iniciar as reflexões e análises pertinentes a esse capítulo, parece-nos interessante partir da compreensão dos sujeitos de interesse, os imigrantes, sobre a Educação em geral e para o trabalho em especifico. Esta abordagem é pertinente porque desejamos saber se as ações que vem sendo pretendidas e realizadas pelas organizações da sociedade civil e pelo Estado atendem potencialmente às necessidades e expectativas destas pessoas ou em quais aspectos se diferenciam.

Uma forma de apreender essas informações foi a realização de entrevistas. Apresentamos de início os resultados das entrevistas realizadas com dois imigrantes bolivianos e uma descendente de bolivianos que residem em São Paulo, os quais têm acompanhado de perto a situação desta população na cidade e assumiram tarefas de

organização e apoio à mesma. Por isso, tornaram-se conhecidos entre os bolivianos[80] e se reconhecem – inclusive uns aos outros – como lideranças ao menos em alguns dos espaços importantes de frequência e convívio da comunidade.

Trata-se de pessoas que possuem como característica comum a formação superior, sendo profissionais de áreas distintas: o Direito, a Saúde e a Administração de empresas. Além disso, todos apresentam uma posição crítica e uma proposta com relação à Educação profissional dos imigrantes jovens e adultos, elaboradas a partir de suas experiências próprias e no contato cotidiano com os sujeitos. A seguir, destacamos trechos de suas falas com as respectivas abordagens do tema, para depois traçar um panorama das suas trajetórias de vida, que explicam suas percepções sobre a comunidade e indicam questões relevantes para os nossos objetivos.

4.1.1. Ruth Camacho: Proposta de criação de uma creche e do centro de capacitação para imigrantes

> (...) Meu sonho é assim, ter um centro de acolhida para crianças especialmente, meu sonho é ter uma creche, uma escolinhas só pra crianças latinas, mas lógico que aceitaria tudo. Porque eu vejo a vida da mãezinha costureira muito sofrida, você vê crianças de oito meses, sete meses, o dia inteiro em uma cama porque a mãe está trabalhando, então é dolorido. (...) Muitas delas são deixadas de lado pelos pais das crianças e eles precisam trabalhar para sustentar aquela criança, então eu vejo que é muito importante a gente ter uma creche para essas crianças o dia inteiro para a mãezinha poder trabalhar (...). Então o meu sonho era assim, um espaço para essas crianças, ao mesmo tempo uma escolinha direcionada para essas crianças e cursos de capacitação profissional e cultural para essas mães. (...)
>
> Esse adulto hoje de 28, 30 anos, que capacitação a gente vai dar para ele? Tem muita mulher nessa idade que está cansada de ficar na máquina, gostaria de fazer outra coisa (Ruth Camacho. Entrevista realizada em março de 2015, em seu escritório de advocacia).

Ruth Camacho é brasileira, filha de pais bolivianos vindos a São Paulo em 1960. Ela se formou em Direito em 1986, na Faculdades Integradas de Guarulhos (FIG) e por este motivo, imigrantes bolivianos passaram a procurá-la para pedir ajuda com a questão de documentação, especialmente em sua tramitação junto à Polícia Federal. O convívio com os imigrantes a permitiu observar sucessivas situações de dificuldades, especialmente entre as mulheres, impulsionando sua maior inserção como atuante para o atendimento de suas

[80] Ao longo da pesquisa de campo para este trabalho encontramos inúmeras vezes com estas pessoas em eventos de interesse da questão migratória (Apêndice), bem como escutamos referencias a eles feitas por diversos migrantes e pessoas que trabalham com a comunidade imigrante (pesquisadores, membros de organizações da sociedade civil, dentre outros).

demandas. Uma de suas ações passou a ser o atendimento jurídico na Pastoral do Imigrante, realizada por cerca de 20 anos, dando-lhe visibilidade na comunidade. Candidatou-se como deputada estadual (PPS) nas eleições de 2010 no Brasil, tendo como uma de suas principais propostas a criação de um centro de atendimento para a população imigrante, particularmente de nacionalidade boliviana e com recorte de gênero feminino. No centro seriam oferecidos diferentes serviços, dentre eles o da capacitação profissional (ANEXO D)[81].

Tal projeto, o qual nos apresentou como seu sonho ainda presente, surgiu de sua experiência no contato cotidiano com os imigrantes, a qual se mantém até o presente quando eles buscam regulamentação de documentos em seu escritório particular de advocacia ou frequentam eventos culturais realizados especialmente em datas festivas da Bolívia. Em algumas destas festas ela costuma dançar a Morenada[82], de ampla tradição no país.

Sobre isso, aponta que há uma necessidade atual de se estabelecer maior diálogo com os imigrantes bolivianos que vivem em São Paulo, para que se possa captar de modo adequado as suas reais demandas. Entende que uma via importante para isso são as diferentes rádios existentes na comunidade[83].

4.1.2.Veronica Yujra: O coletivo "S*í, Yo Puedo!*" e a abertura de perspectivas quanto ao investimento em Educação

> (...) Porque eu já estava com isso na cabeça e toda vez adiava e adiava e aí eu não lembro o que aconteceu de muito importante e eu entrei no quarto da minha irmã e falei: "- Ah, Rô, eu vou ir no domingo agora". Falei vou sair domingo agora, porque vai passando, já é março. Acho que ia sair algum curso, eu vi no amarelinho algum curso de português, alguma coisa de português e falei, "Ah! Vou sair pra lá...". No começo eu trazia jornais da Bolívia, do dia. Acordava às seis da manhã e imprimia os jornais do dia para deixar no mural, nossa, chegava muita gente. (...) E aí eu comecei a me apresentar e eu dizia "- Eu estou aqui para dar informação a respeito de tudo, de trabalho formal...". Eu achava que sabia um pouco mais e queria que os outros soubessem (Veronica Yujra. Entrevista realizada em fevereiro de 2015, na Feira da Praça Kantuta).

---

[81] Ver: "*Boliviano precisa de centro de formação profissional e lutar pelo direito ao voto do imigrante, diz candidata a deputado estadual a boliviana Ruth Camacho"*. Bolívia Cultural, s/d. Disponível em: http://www.boliviacultural.com.br/ver_noticias.php?id=199 Consulta: 15/01/2015.

[82] Ruth explica: "Morenada, dança que representa a época em que os espanhóis trouxeram para Bolívia os negros africanos e os queriam trabalhando nas minas, é uma mistura de dança indígena com dança africana".

[83] Rádios clandestinas em sua maior parte, já que de acordo com a Lei de 1980 (mencionada no capítulo 2) os estrangeiros não podem ser donos de meios de comunicação.

Veronica é boliviana, nascida na cidade de La Paz. Chegou a São Paulo aos oito anos de idade com sua mãe e irmã, a fim de viverem com o pai que chegou à cidade antes para trabalhar como alfaiate em vista do convite de um sobrinho. Reunida, a família se instalou no bairro do Bom Retiro. Teve boa inserção na escola, tanto pela recepção dos profissionais e colegas, quanto pelo aprendizado, estando adiantada para a sua idade. No entanto, a resolução de 1990[84], impediu Verónica e a irmã, Rocío, de continuar frequentando a unidade escolar. pela sua situação migratória irregular. Este fato causou desespero a toda família e, particularmente a ela, pelo medo de ter que se dedicar, como única saída, a uma atividade da qual tinha aversão: a costura. Após a regularização de sua situação, cursou o supletivo aos 15 anos almejando reverter o atraso escolar e, em seguida, fez curso técnico em enfermagem.

Paralelamente, ajudava a família em suas atividades pioneiras de comércio, inicialmente na Praça do Pari e posteriormente na Praça Kantuta, cuja instalação enquanto espaço de sociabilidade dos bolivianos na cidade seu grupo familiar participou ativamente[85]. Por orientação dos colegas da escola técnica, fez cursinho preparatório almejando ingresso em Medicina em universidade pública e ao fim ingressou na UNESP, no curso de Odontologia. Em seguida, realizou pós-graduação na área de Saúde no sul do país. Ao longo dessa trajetória de Educação, percebeu com incômodo a ausência de bolivianos e outros latino-americanos nas instituições por onde passou. Dessa forma projetou para a sua volta a São Paulo uma maneira de intervenção junto à comunidade boliviana, que pudesse contribuir para ampliar o acesso destas pessoas às instituições de Educação.

Assim, deu inicio em 2012 ao projeto *Si Yo Puedo*, coletivo que se reúne tradicionalmente aos domingos na Praça Kantuta, dia de maior circulação por conta da Feira boliviana (ANEXO E) e, mais recentemente, no Centro de Cidadania do Imigrante, administrado pelo Governo do Estado[86]. O coletivo tem oferecido cursos de português de nível básico a avançado para os bolivianos e demais estrangeiros interessados, além de outras experiências piloto recentes com cursinho preparatório para vestibular, capacitação em empreendedorismo, e espanhol para brasileiros. Atua também na perspectiva da *"democratização de informações"*, dando orientações sobre os cursos disponíveis em

[84] Trataremos sobre essa Resolução adiante.
[85] No capítulo 2 já referenciamos sobre a importância destas duas praças enquanto espaços de sociabilidade dos imigrantes bolivianos em São Paulo ao tratar sobre as políticas para a promoção da cultura dos imigrantes. Naquele tópico destacamos principalmente as recentes ações de promoção do poder público municipal de um outro espaço que também veio adquirindo importância nos últimos anos, a Rua Coimbra (Brás).
[86] Voltaremos a tratar disso adiante.

diferentes instituições e sobre as formas de acesso. Verónica declara não ter pretensão de carreira política, mas é constante sua presença e dos demais membros do *Si Yo Puedo* em diferentes eventos de cunho político e cultural relacionados com a comunidade imigrante em São Paulo, nos quais toma a palavra sobre as questões de interesse do grupo.

4.1.3. Luis Vasquez: Proposta de formação em empreendedorismo para oficineiros[87]

> (...) Por isso eu falo, a minha tese agora da comunidade é que precisa uma questão da formação, do conhecimento, da capacitação. O dono da oficina tem que saber o que está dando errado já desde o começo, não no final do mês, ele tem que ter uma previsão, "Olha, quanto preciso para cobrir os meus custos fixos?", "quanto é o meu custo de operação", "quanto é o meu custo?". Porque é curioso, eles vão para pegar serviços, suponhamos que eu vou pegar serviços desta pólo (camiseta) que estou usando. "Quanto você me cobra?", o coreano mostra a peça, "Quanto você me cobra?" e o boliviano não tem nenhuma referência dos custos, do valor, de nada. Como ele raciocina? "Olha, eu tenho um amigo que fez uma coisa parecida e ele me diz que cobrou 1,50, mas para pegar eu vou cobrar 1,30. Muitas vezes eles podem pegar serviços que não cobrem o custo da peça, mas ele não sabe, por isso acho que precisa da capacitação. (Luis Vasquez. Entrevista realizada em 18/02/2015 na Rua Coimbra).

Luis Vasquez é boliviano, natural de La Paz. Veio ao Brasil em 2002 tendo como um dos objetivos cursar pós-graduação, já possuindo formação superior em Administração de Empresas e ministrando aulas nessa área em uma universidade da Bolívia. Estabelecido em São Paulo, após o insucesso dos objetivos iniciais, começou a lecionar aulas de espanhol para brasileiros em instituições adventistas. Não obstante, com objetivo de atuar como empreendedor participou de espaços de discussão de empreendedores bolivianos e, em seguida, abriu sua própria escola de informática para bolivianos na garagem da casa que alugava na região central da cidade, transladada posteriormente para a Rua Coimbra (Brás). Neste mesmo espaço, instalou uma oficina de costura, porém, insatisfeito com os lucros, abriu uma loja de comercialização de produtos para as oficinas e uma fábrica de fios. Em 2007 atuou na organização da Associação de Moradores da Rua Coimbra, ocupando sua presidência. Em 2011, tornou-se presidente da Associação de Empreendedores Bolivianos da

[87] Esta entrevista também é parte integrante do estudo de pós-doutoramento de Patricia Tavares de Freitas (Centro de Estudos da Metrópole – CEM/ CEBRAP/ FFLCH-DCP), intitulado "*Migrações internacionais e cidadania local:* Um estudo sobre a formação de um novo domínio de agência na cidade de São Paulo" (em fase de andamento).

Rua Coimbra, existente desde 2000, tendo como propostas a formalização da associação e a legalização da feira de produtos típicos do país realizada desde 2005.

Sua estratégia tem sido a de aproximação à esfera política estatal[88]. Elegeu-se como Conselheiro Participativo Imigrante da Subprefeitura da Mooca[89], o que lhe vem sendo favorável pelo aumento de visibilidade, segundo afirma. Suas principais propostas se articularam em torno do tema do Lazer, Segurança e Educação para os bolivianos. Neste último suas proposições têm sido no sentido da promoção de cursos especializados em empreendedorismo para donos de oficina, para os quais pensa haver menos ações direcionadas nas organizações que atuam com os imigrantes. Relata vir oferecendo desde o ano passado orientações e breves palestras gratuitas sobre o tema, por meio de programas de rádio e *in loco* para alguns grupos que o demandaram (ANEXO F), tendo também a pretensão de a partir dessa experiência consolidar um futuro empreendimento privado. Afirma que o principal objetivo almejado com isso é o da *"mudança das mentes das pessoas"*, no sentido de adquirirem as atitudes e conhecimentos adequados para o êxito das oficinas de costura.

4.1.4 O investimento em Educação profissional a partir das noções bourdieusianas de "estratégia" e "*habitus*"

As entrevistas acima apresentam a experiência de vida de imigrantes -ou descendente de - que tem em comum atuações para organizar a comunidade e apoiar o migrante. Eles têm também em comum o histórico de investimento mais longo/amplo em Educação, que lhes garantiu uma posição de distinção com relação à maioria da população boliviana presente em São Paulo. A formação aparentemente tem sido um elemento decisivo no papel de liderança que os três entrevistados assumiram, cada qual do seu modo e no seu espaço, mas defendendo em comum a Educação profissional como meio mais viável de elevar as condições laborais e de vida do migrante.

---

[88]Sobre isso relatou-nos quanto ao seu apoio a figuras como Paulo Illes, atual coordenador da CPMig, durante sua campanha para vereador, além de sua participação junto à Associação de reuniões abertas com Fernando Haddad, nos momentos de definição do seu Plano de Governo (2012), o qual incluiu a criação de políticas públicas para imigrantes na sua Meta 65, dentre elas a regularização da Feira da Rua Coimbra, razão principal pela qual ainda mantêm-se em diálogo próximo com àqueles sujeitos ou seus representantes. Ver: "*'A visão da atual Prefeitura é de repressão ao trabalhador', diz Haddad em encontro com imigrantes"*. Bolívia Cultural, 27/07/2012. Disponível: http://www.boliviacultural.com.br. Consulta: 30/03/2015.

[89] Tratamos sobre a eleição dos imigrantes aos Conselhos Participativos das Subprefeituras no capítulo 2.

Esta situação nos induz a repensar as propostas destas lideranças sob uma perspectiva bourdieusiana. Suas propostas acerca da educação profissional e a manifestação de interesses nesse sentido por outros imigrantes que também entrevistamos, conforme se pretende abordar ao longo do trabalho, podem ser entendidos como uma estratégia de investimento em educação comum às classes populares. Pautada pelas circunstâncias do presente, esse tipo de estratégia projeta para um dado futuro uma rápida inserção profissional.

Conforme propõe Bourdieu, a estratégia de investimento mais curto em Educação associado à priorização do trabalho, está relacionado a um *habitus.* Esta noção é definida pelo sociólogo como sistema de disposições interiorizadas que são *"duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes"* (BOURDIEU, 2011, p.87). O *habitus,* construído conforme as condições de capital econômico, cultural e social dos sujeitos em meio ao seu grupo de origem e respectiva classe social, atua na produção das diversas práticas individuais e coletivas (BOURDIEU, 2011; 2013; 2013).

Em suma, nos casos analisados neste estudo, o *habitus* se manifesta no entendimento de que cabe aos imigrantes posições de trabalhadores, de modo que a educação profissional é tida como o meio mais viável para que possam vir a ocupar novos postos de trabalho em condições que sejam, ao menos, um pouco mais favoráveis às da atualidade. Com isso modificariam sua situação socioeconômica em meio aos limites de seu próprio grupo e classe.

Assim, buscaremos tratar da acessibilidade dos imigrantes aos níveis de Educação profissional. Observaremos conforme mencionamos, o contexto existente e o estabelecido para sua promoção, por meio de ações sejam do Estado ou de organizações da sociedade civil. Um primeiro ponto a ser abordado é o do âmbito legal, com relação à própria possibilidade de participação dos imigrantes no sistema de ensino brasileiro. A isso nos detemos a seguir.

4.2. Os caminhos do Direito à Educação básica para imigrantes em São Paulo

> Art. 205 – "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".
>
> Art. 206 –" O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (CF/1988).

Após 21 anos de Ditadura Militar no Brasil, em 1988, foi promulgada a Constituição Federal cidadã. No que se refere à Educação, seu texto se apresentou condizente com os tratados internacionais, dispondo-a como direito humano universal quanto ao acesso e as condições para a permanência, conforme os artigos citados. Não obstante, em 1990 a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo elaborou uma Resolução fundamentada no Estatuto do Estrangeiro (1980), a qual reafirmava a necessidade de documentação regular dos estudantes estrangeiros para acessar ao sistema escolar.

Dada a situação de indocumentação migratória de muitos deles, no concreto, o Estatuto cerceava o Direito à Educação do migrante, o que era incompatível com o espírito do novo ordenamento jurídico nacional. Em contestação à proposta, associações de amparo ao imigrante e de defesa dos direitos humanos se articularam para tentar reverter a situação, que teria resultado de imediato em um número de 400 estudantes estrangeiros impedidos de frequentar as escolas estaduais de São Paulo[90]. A Resolução somente foi revogada após o pedido oficial da Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, em ato público na presença do governador Mário Covas, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, do Secretário da Justiça e defesa da Cidadania, e de associações e imigrantes no ano de 1995 (BONASSI, 2000, p.179).

Considerando os dispositivos legais nacionais e internacionais, uma nova legislação, a Resolução SE nº 10, de 2 de fevereiro de 1995 passou então a vigorar no Estado de São Paulo, reafirmando o Direito indiscriminado à Educação dos alunos estrangeiros que fossem usuários da rede estadual. E mais: seu texto, a diferença do anterior, não fazia nenhuma referência à necessidade de os estabelecimentos de ensino comunicarem à Policia Federal ou ao Ministério da Justiça sobre os estrangeiros, como ficava previsto no Estatuto de 1980 e em sua regulamentação de 1981.

Um par de anos mais tarde, em 1997, um parecer do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP), o CEE nº 445/97, reafirmou a validade da Resolução SE nº10. Desse modo, como órgão normativo, deliberativo e consultivo do sistema educacional público e

[90] Conforme mencionamos, Veronica Yujra foi uma das crianças prejudicadas por esse motivo. Segundo depoimento em entrevista: "(...) a escola me chamou e perguntou, eu falei que estavam fazendo o documento porque na minha cabeça tudo era para o documento, economizar para o documento e daí ter que viajar pelo documento, tudo era para o documento e daí eu falei que sim, eles disseram que tinha que trazer o comprovante e eu falei pros meus pais e eles tiveram que ir para a escola. Em casa foi um sentimento, porque não era só eu, né, era eu e minha irmã, que estava na terceira série do fundamental. Eu sei que parecia que alguém tinha morrido em casa e, em outubro, no final do ano a gente viajou para a Bolívia para trazer o documento, mas até o documento sair era dezembro". (Veronica Yujra. Entrevista realizada 20/02/2015)

privado paulista, o CEE-SP tem o poder de estabelecer normas para todas as escolas das redes, inclusive para o âmbito municipal[91]. No entanto, apesar de estes documentos esclarecerem a improcedência do Estatuto do Estrangeiro, ainda perduraram no município de São Paulo dúvidas quanto aos procedimentos para o tratamento do tema, como pode ser constatado no Parecer CME nº 07/98 - CNPAE[92].

Ele reafirma o direito de realizar a matrícula dos estudantes estrangeiros indistintamente da sua situação legal, mas indica que até maiores esclarecimentos as escolas seguiam incumbidas do ato de delação na ocasião da suspensão, cancelamento da matrícula ou conclusão do curso e aconselha atuação das autoridades municipais para que os sujeitos possam regularizar sua situação. Finalmente em 2004, um Parecer CME n° 17/04 - CNPAE revogou o anterior, ressaltando que não cabe à escola o papel de fiscalização, mas sim, de promover esse direito de forma irrestrita, bem como de orientar os respectivos sujeitos e suas famílias quanto aos procedimentos para regularização e garantia de seus direitos no país. Excluía o dever de repasse das informações dos estrangeiros indocumentados e afirmava para os mesmos o direito a receberem documentação escolar adequada para a continuidade de seus estudos.

Essas medidas que garantem o acesso à Educação foram consideradas pertinentes pela CPI de 2005, que ressaltou os problemas que a Resolução SE nº9, de 8 de janeiro de 1990, causou para os estudantes imigrantes indocumentados. Vale lembrar que naquela época a Comissão visava analisar a questão do trabalho em condições análogas à escravidão de bolivianos no setor produtivo da confecção paulistana, mostrando o intrínseco relacionamento entre a irregularidade migratória, o trabalho precário e o não exercício dos diversos direitos[93]. Diante disso, os vereadores participantes indicaram como ação adequada a reiteração do parecer de 2004 nas escolas da rede municipal, e analisaram que tal circunstância de inacessibilidade à Educação poderia gerar outros problemas, como o aumento da delinquência e a marginalidade:

> nos casos em que a matrícula não é efetivada, as crianças e adolescentes são mais vulneráveis à delinquência e marginalidade. Por se tratarem de famílias já sujeitas a uma série de problemas, a falta de escolaridade é um evidente agravante da sua condição, e neste caso, como em outros semelhantes, os pais relutam em exigir seus direitos com medo de se exporem a uma ação da Polícia Federal que resulte em ordem para deixar o país (CPI, 2006:35).

[91]Disponível: http://www.ceesp.sp.gov.br/portal.php/conheca_cee Consulta: julho de 2013.
[92] Disponível: www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/.../parecer7_98_1251485153.doc Consulta: julho de 2013.
[93] Tratamos mais detidamente da *"CPI do trabalho escravo"* (2005) no capítulo 2.

Na literatura acadêmica mais recente, que contempla a questão da Educação dos imigrantes (MAGALHÃES, 2010) (WALDMAN, 2012), também se tem identificado a persistência de casos de dificuldade de acesso a Educação básica pelo desconhecimento das escolas desta legislação especifica. Além disso, indicam que quando os migrantes têm o acesso de seus filhos negado devido a essas questões, muitas vezes não voltam a buscar os estabelecimentos de ensino, mantendo os estudos deles interrompidos ou os fazendo retornar ao país de origem. Nos casos em que os estudantes migrantes logram a frequência ao ambiente escolar, uns dos maiores problemas para a adequada escolarização (de modo acessível, aceitável e adaptável) é, além da dificuldade com relação ao idioma, a prática do *bullying* e xenofobia por parte da comunidade escolar (IOKOI; LIBERATO, 2014) (MAGALHÃES, 2010) (WALDMAN,2012).

No âmbito do poder municipal, identificamos como ação recente (2014) a criação da pasta de populações imigrantes no Núcleo de Educação Étnico-Racial da Secretaria Municipal de Educação, visando o combate a esses fatores que impedem a adequada formação escolar dos estudantes estrangeiros, por meio de práticas formativas de conhecimento do outro e do fenômeno migratório a partir da perspectiva dos Direitos Humanos[94].

Isso indica que nos âmbitos federal, estadual e municipal há avanços por parte do poder público visando garantir o exercício deste direito fundamental para os imigrantes.

4.3 As possibilidades de continuidade e permanência da trajetória de Educação dos imigrantes no Brasil – São Paulo

O direito à Educação básica para os imigrantes, às vistas da lei, pode ser considerado como um avanço no campo da Educação, deixando assim de ser uma de suas fronteiras.

[94] Este núcleo realizou um evento piloto denominado "*Dezembro Imigrante"*, promovendo seminários para docentes da rede municipal, além de apresentações culturais nas escolas de regiões periféricas que contam com grande presença destes sujeitos. A proposta era a de conhecimento das questões migratórias e sensibilização da comunidade escolar, a fim de dar subsídios para uma melhor inserção dos estudantes migrantes ou descendentes de migrantes. A pesquisadora participou como palestrante em um dos seminários oferecidos aos docentes da rede municipal de ensino. Ver: *"I Mostra Cultural Dezembro Imigrante nos CEUs"*. Prefeitura de São Paulo. 27/11/2014. Disponível: http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br Consulta em 18/02/2015.
Além disso, foi firmado recentemente um acordo entre a CPMIg e a SME, visando oferecer um curso de capacitação a servidores da rede municipal de Educação com relação a temática migratória: "A presença imigrante em São Paulo: contextos educacionais e práticas antirracistas"(Diário Oficial, comunicado nº 619, de 24 de abril de 2015). Cabe observar o desenvolvimento deste novo projeto iniciado em 11/05/2015.

porém a continuidade e permanência das crianças migrantes nos bancos escolares é ainda muitas vezes um desafio a ser enfrentado para a realização de adequada trajetória escolar.

Esta questão adquire as suas complexidades próprias quando a parcela em jogo é a dos imigrantes jovens e adultos, especialmente aqueles recém chegados e/ou que buscam dar seguimento a sua formação nas diferentes modalidades de Educação nessa sociedade, estando inseridos no mercado de trabalho.

Tal aspecto carece de estudos acadêmicos mais específicos, de modo que o que aqui se faz é um panorama das possibilidades de realização disso principalmente em torno da esfera da Educação profissional, fundamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e regulamentada pelo Decreto nº 8.268/2014, respectivamente nos seguintes termos:

> Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.
>
> Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.
>
> Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (LDB, 1996).

> Art. 1º. A educação profissional (...) será desenvolvida por meio de cursos e programas de:
>
> I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;
>
> II - educação profissional técnica de nível médio; e
>
> III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação
>
> (Decreto nº 8.268/2004, que revoga o Decreto nº 2.208/1997).

4.3.1 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a participação dos imigrantes em São Paulo

No Brasil, como na maior parte da América Latina, a Educação de Jovens e Adultos - EJA também é parte do Sistema Educativo Nacional, compondo-se do nível de alfabetização, fundamental, médio, podendo ser articulada com a Educação profissional (LDB/1996;

Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000). A EJA, é oferecida atualmente na cidade de São Paulo principalmente por instituições municipais e estaduais, conforme vemos na tabela a seguir em que apresenta-se a organização da modalidade e as informações disponibilizadas sobre os cursos pela Secretaria Municipal e Estadual de Educação de São Paulo:

Tabela 16. Categorias de Educação de Jovens e Adultos oferecidas em São Paulo

EJA (Municipal)	"(...) tem como objetivo ampliar as oportunidades de acesso à educação e de conclusão do ensino fundamental, oferecido no período noturno, com duração de quatro anos em 4 (quatro) Etapas, como segue: I – Alfabetização; II – Básica; III – Complementar ; IV – Final. O curso é presencial, organizado semestralmente. Cada etapa tem duração de 200 dias letivos e 890hrs".
EJA (Estadual)	"(...) Nesse modelo é possível concluir tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio. As aulas do Ensino Fundamental são abertas para alunos a partir de 15 anos. Já os interessados em concluir o Ensino Médio precisam ter, no mínimo, 18 anos. Os módulos de 6 meses cada são equivalentes aos anos e séries do ensino regular. O curso conta com 4 hrs diárias, de segunda à sexta-feira".
CIEJAS	"O CIEJA articula, em seu projeto pedagógico, o Ensino Fundamental, com duração de quatro anos, nos períodos da manhã, tarde e noite, e a Educação Profissional (qualificação inicial). Os alunos são atendidos em estruturas que funcionam em cinco turnos diurnos e um turno noturno, de segunda a sexta-feira, com aulas de 2h15 de duração. Estruturada em 2 (dois) Ciclos (I e II) a saber: **Ciclo I:** 1) Módulo I- Alfabetização 2) Módulo II – Básico; **Ciclo II:** 3) Módulo III – Complementar; 4) Módulo IV – Final. Cada módulo terá duração de 1 (um) ano e de 200(duzentos) dias letivos. O curso de qualificação profissional que integra o Itinerário Formativo é desenvolvido de forma articulada e integrada ao ensino fundamental e é definido a partir das necessidades da comunidade e peculiaridades locais".
Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos	"A Educação conta com 31 unidades do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA). O diferencial do modelo é que ele oferece carga horária flexível e dá oportunidade a alunos com mais de 18 anos que querem voltar à sala de aula. No CEEJA, o aluno recebe o material de ensino no ato da matrícula e é orientado a criar um plano de estudos. Sempre que sentir necessidade, pode recorrer ao centro para tirar dúvidas presenciais com professores".
Centro Municipal de Capacitação e Treinamento	"Oferece aos jovens e adultos, com pouca ou nenhuma escolarização formal, cursos de qualificação profissional inicial de curta duração nas áreas de: panificação, confeitaria, elétrica residencial, mecânica de autos, informática, corte e costura e auxiliar administrativo". Atualmente, há duas unidades (São Miguel Paulista e Itaim Paulista).
MOVA	"Parceria entre o Município de São Paulo e entidades sociais no estabelecimento de classes de alfabetização inicial. Depois de alfabetizados, os alunos são orientados na continuidade dos estudos em escolas públicas de São Paulo (...)".

Fonte: SME; SEE; Elaboração própria.

Vê-se no quadro que dentre a esfera estadual e municipal de São Paulo, apenas a última oferece a possibilidade de articulação ensino básico e educação profissional (CIEJAS). Sobre isso, cabe ressaltar que, em 2005, o governo federal criou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA (Decreto nº 5478/2005), visando ampliar a articulação da EJA com a Educação profissional.

Com sua regulamentação (Decreto nº 5.840/2006), dispôs-se que as instituições federais de educação profissional deveriam obrigatoriamente implantar o Programa[95], bem como as instituições das redes estaduais e municipais, além do Sistema S poderiam adotá-lo por escolha. Atualmente, em 2015, a ampliação do número de matrículas na modalidade e a criação de novas unidades da CIEJA estão previstas no Plano de Metas do governo municipal: na Meta 7 se dispõe: *"Ampliar em 20 mil o número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos e implantar 3 novos Centros Integrados (CIEJA)"*[96].

Os dados do Censo Escolar (2014), divulgados por meio do Portal do INEP[97], apresentam as matrículas totais na EJA apenas em sua modalidade presencial (incluindo a EJA integrada à educação profissional) nos Estados e Municípios brasileiros. A partir deles destacamos os disponibilizados para o caso de São Paulo:

Tabela 17. Matrículas iniciais na Educação de Jovens e Adultos Presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional)

Estado de São Paulo	Fundamental 6.469	Médio 1.455	Total 7.924
Município de São Paulo	Fundamental 1.380	Médio 297	Total 1.677

Fonte: Censo 2014 - INEP

Eles nos dão as dimensões gerais dessa modalidade de Educação para aquele ano. Para melhor dimensioná-los em relação aos nossos objetivos, logramos dados mais específicos

[95] Em São Paulo, dois cursos de Educação profissional são articulados com ensino básico de nível fundamental e médio na modalidade de EJA no campus local do Instituto Federal (IFSP). São eles, respectivamente: Proeja Fic - Pintura em Paredes de Alvenaria e Proeja-Técnico em Qualidade integrado ao Ensino Médio. Não logramos dados que permitam identificar a presença de bolivianos nesses cursos. Ver: http://spo.ifsp.edu.br/ . Consulta: 16/04/2015.

[96] De acordo com informações do Planeja Sampa, até o fim de 2014 foram matriculados 11.759 alunos na Educação de jovens e adultos e foi implementado um dos CIEJAS previstos em São Matheus, equivalendo a 41% de cumprimento da meta prevista para até 2016. Disponível: http://planejasampa.prefeitura.sp.gov.br/metas/meta/7/ Consulta: 17/05/2015.

[97] Ver: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível: http://portal.inep.gov.br/basica-censo Consulta em: 20/04/2014.

sobre os estudantes de nacionalidade boliviana matriculados na EJA, diferenciando as inscrições na modalidade presencial e semipresencial.

De um universo de 157 estudantes desta nacionalidade inscritos em todo o Estado de São Paulo[98], 135 (86%) estavam nos cursos presenciais, o que equivale a 1,7% do total das matrículas de todo o Estado. Os outros eram inscritos nos cursos semipresenciais, que propiciam maior flexibilidade para o atendimento às necessidades dos participantes. Deste total, 112 estudantes estavam localizados no município de São Paulo. A estes estudantes nos dedicaremos na análise que se segue:

Tabela 18. Número de alunos bolivianos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) por modalidade, nível e gênero

	EJA p 5ª a 6ª		**EJA p 7ª a 8ª**		**EJA p E. M**		**EJA s/p 5ª a 6ª**		**EJA s/p 7ª a 8ª**		**EJA s/p E. M**		**Total**
Município de São Paulo	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	112
	2	6	17	12	27	31	0	5	4	3	2	3	

Fonte: Censo escolar de 2014 - Secretaria da Educação. Elaboração própria.

Entre os 112 estudantes bolivianos matriculados no EJA, havia o predomínio um pouco maior de mulheres (53,5%), do que de homens (46,4%). A maior parte destas pessoas (67%) estava matriculada nas instituições da rede estadual, enquanto os demais estudantes estavam inscritos nas escolas municipais (27,7%) e particulares (5%).

Daqueles presentes nas estaduais 77% frequentava o Ensino Médio na modalidade presencial em Escolas Estaduais. Os demais se situavam nos cursos semi-presenciais dos anos finais do Fundamental (7ª e 8ª série) ou do Ensino Médio na CEEJA, em sua única unidade estabelecida no município, a Dona Clara Montelli, localizada no bairro do Brás. Havia ainda um grupo de oito mulheres bolivianas estudantes da EJA na Penitenciaria Feminina da Capital[99], as quais estavam cursando de modo semipresencial os três níveis da modalidade (cinco delas cursavam a 5ª e 6ª série, duas a 7ª e 8ª série o Ensino Médio).

Nas instituições municipais estavam matriculados 31 estudantes, sendo que destes 58% estudavam nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e 42% em oito unidades das CIEJAS, nas quais há possibilidade de articulação com cursos de Educação profissional em nível básico. Algumas delas estão situadas em bairros de concentração dos fluxos migratórios, como Ermelino Matarazzo. Na rede privada havia seis estudantes, metade deles no Ensino

[98] Ao menos em instituições estaduais, municipais e privadas.
[99] A Penitenciaria Feminina da Capital aparece classificada na planilha fornecida pela SEE como de responsabilidade da esfera Estadual: “Estadual-SE”.

Médio e metade no Fundamental. Em síntese, o Censo escolar 2014 revelou que a maior parte dos estudantes bolivianos de EJA no município estava matriculada nas séries do Ensino Médio (56%), enquanto o restante (44%) estava no Ensino Fundamental.

Dados um pouco mais atualizados, de 2015, com relação à presença de bolivianos na EJA somente nas instituições municipais – que são as que ofertam somente o Ensino Fundamental – nos permitem observar, por um lado, que quase não houve variação no número total de estudantes (de 31 para 32)[100], mas, por outro, que houve acréscimo das matrículas desses sujeitos nas Escolas Municipais (68,75%) e a diminuição dos presentes nas CIEJAS (31,2%). A tabela abaixo indica a localização das unidades de ensino nos bairros da cidade:

Tabela 19. Bolivianos matriculados na EJA no município de São Paulo, por diretoria de ensino, tipo de estabelecimento, gênero, idade e representatividade nas respectivas subprefeituras

Diretoria de Ensino	Tipo	Gênero	Idade	Total EJA	Total de bolivianos nesta Subprefeitura (2010?)*
Capela do Socorro	EMEF	F F M	38 36 22	3	194
Freguesia/Brasilândia	EMEF	F M F F F M	22 17 20 29 40 24	6	523
Guaianases	EMEF	F M	39 25	2	323
Ipiranga	CIEJA	F F M	25 57 23	3	59
Jaçana/Tremembe	EMEF	F F F F F	35 18 18 37 49	7	1244
	CIEJA	F F	32 38		
Penha (Ermelino Matarazzo)	EMEF	F	19	4	246
	CIEJA	F F M	27 57 45		
Pirituba	EMEF	F F M M	17 18 26 41	4	612
São Matheus	CIEJA	F F	41 43	2	231
São Miguel	EMEF	M	30	1	640

Fonte: SME; Prefeitura – Datafolha* – Elaboração própria

[100] Dos 49 bolivianos matriculados no EJA em nível Fundamental no município de São Paulo (Censo 2014), 18 estavam em instituições escolares do Estado.

Esses registros do município apontam ainda a maior presença das mulheres bolivianas matriculadas nesta modalidade de educação (71,8%), com idades variadas. O grupo atual registrado demonstra maior concentração na faixa de idade dos 17 aos 25 anos (21,8%) e dos 36 aos 39 anos (15,6%). Destaca-se também que sua presença se concentra nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (68,7%) e depois nas CIEJAS[101].

Dada a grande concentração deste fluxo migratório na cidade, crescente nos bairros periféricos como os contemplados por tais diretorias de ensino, parece-nos relativamente baixa a participação dos jovens e adultos bolivianos nessa modalidade de ensino, ainda que significativa. Uma ação recentemente praticada pela Secretaria Municipal de Educação foi a do trabalho de divulgação da EJA nos espaços de atendimento e sociabilidade destes sujeitos, tida como estratégia para a ampliação da acessibilidade à mesma por essas pessoas. Panfletos com tradução ao espanhol contendo as informações das instituições de ensino que ofertam EJA na cidade foram entregues em ONGS que atuam com o público imigrante (Anexo G). Além disso, esse material foi ocasionalmente disponibilizado em stands presentes na festa popular boliviana de "*Alasitas"* (2015) realizada na região do Parque Dom Pedro II, onde centenas de bolivianos se reuniram para realizar o ritual do EKEKO, "deus da abundancia"[102].

Com isso, destacamos nesta seção quanto a possibilidade de continuidade da trajetória de Educação via participação na Educação de Jovens e Adultos, a qual em alguns centros também oferece cursos de educação profissional. Nos dados obtidos, identificou-se a presença de bolivianos em unidades de ensino que a oferecem em nível básico (as CIEJAS, criadas em 2003), educação equivalente à qualificação profissional ou formação inicial de trabalhadores (Decreto nº 8.268/2004). Resta ainda observar outras possibilidades existentes no âmbito educativo brasileiro nesta modalidade. É o que analisamos abaixo.

---

[101] Segundo a SME, não constam matrículas de bolivianos referentes ao Centro Municipal de Capacitação e Treinamento em nenhuma de suas unidades (Consulta via Lei de acesso à informação). Além disso, no Estado de São Paulo há o programa Via Rápida para oferecimento de cursos de capacitação profissional, sem articulação com ensino básico. Não obstante, diferentemente da SME que identifica aquele centro dentre suas ações de EJA, a SEE não aponta este seu programa equivalente em seu site desta modalidade de ensino.

[102] Neste evento, além do comércio das miniaturas e culinária típica, foram instalados, por exemplo, postos para organizações atuantes na temática das migrações, serviços de saúde e encaminhamento para o emprego. Ver: *"Festa "Alasitas" traz para São Paulo as tradições culturais da Bolívia*". Prefeitura de São Paulo, 14/01/2015. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/noticias/?p=188462 Consulta: 03/03/2015.

4.3.2 A rede de Educação técnica e tecnológica no Brasil e outros apontamentos sobre a participação dos imigrantes em São Paulo

A Educação profissional adquiriu maior amplitude no Brasil a partir do surgimento do "Sistema S" nos anos 1940, quando passou a ser orientada a partir das demandas empresariais no contexto de industrialização do país. Em nível federal, foram criadas em 1959 as denominadas Escolas Técnicas Federais (ETFs) e as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), bem como as CEFETs (nível superior) em 1978 com a transformação de algumas ETFs[103]. Já no âmbito do Estado de São Paulo, criou-se em 1969 o Centro Paula Sousa, visando atuação no ensino tecnológico (nível superior), mas sucessivamente ampliada também para a oferta tanto do Ensino Técnico, como do Ensino Médio e Técnico Integrado, originando as ETECs.

Nos anos 1990, momento de altos índices de desemprego, a Reforma de Educação promovida por Fernando Henrique Cardoso a partir da LDB/1996 e do Decreto 2.208/1997 estabeleceu a separação entre o ensino técnico e o ensino médio regular. Adotava-se, assim, uma perspectiva condizente com as defendidas pelo BID e BM para rápida formação de mão de obra treinada. Logo em seguida, o BID dispôs recursos para o financiamento do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), que visava à promoção da rede de Educação profissional pública e privada em cursos estritamente de caráter técnico adequados ao mercado de trabalho (CASSIOLATO; GARCIA, 2014, p.13) (SABBI, s/d, p.9) (SILVA; STEFANINI; s/d, p.2).

Especificamente com relação à qualificação profissional, em 1996 entrou em vigência o Planfor, elaborado pelo Ministério do Trabalho, que visava a integração deste tipo de formação com programas de geração de trabalho e renda, e de encaminhamento ao mercado de trabalho. O Planfor contava com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador e deu abertura às ONGs para maior atuação no setor, a partir desse financiamento estatal (BELLIZIA, 2012, p.57) (DELUIZ; GONZALEZ; PINHEIRO, s/d, p.4).

Em 2004, durante o governo Lula, revogou-se o Decreto anterior e se estabeleceu a reintegração das modalidades, mas mantendo a abertura para existência de cursos estritamente de caráter técnico. O novo Decreto (5.154/2004) respaldou a criação do PROEJA e a

[103] Criadas como resultado de um processo de transformação das Escolas de Aprendizes e Artífices datam do inicio do século (1909) (CASSIOLATO; GARCIA, 2014, p.12).

expansão da rede federal de escolas técnicas a partir de 2005[104]. Também repercutiu em 2007, quando se aprovou o Brasil Profissionalizado, prevendo financiamento federal às redes estaduais de Educação profissional, estimulando, dentre outros, o ensino médio integrado ao técnico. Naquele mesmo ano, criou-se a Rede E-Tec Brasil para o oferecimento de cursos técnicos à distância em todo o país. Para 2008, realizaram-se mais duas ações relevantes nesta temática: uma delas foi a criação dos Institutos Federais (Lei 11.892/2008), integrando as CEFETs, escolas agrotécnicas e escolas técnicas federais existentes. Estabeleceu-se, também, para estas o compromisso de oferta de formação inicial e continuada de trabalhadores (independente do nível de escolaridade).

A outra foi o acordo firmado entre o governo federal e as instituições do Sistema S para a ampliação de cursos gratuitos aos estudantes de baixa renda e trabalhadores, mediante destinação de dois terços de seus recursos captados. Assim, principalmente a partir desta gestão, mostrou-se a mobilização de um panorama de valorização da Educação profissional em modo mais amplo, isto é, integrado ou não, e, em seus diferentes níveis, enquanto esfera de atuação do governo federal.

Sua relevância socioeconômica e política pode ser mensuradas, por exemplo, com relação ao Plano de Aceleração do Crescimento - PAC (2007) que gerou novos empregos (8,2 milhões de postos de trabalho criados entre 2007-2010)[105], havendo necessidade de mão de obra qualificada em diferentes níveis. Buscou-se continuidade deste movimento nas gestões de Dilma Rousseff (2011-atual), que vêm apresentando o PRONATEC como centro das principais investidas governamentais no tema da Educação profissional. O programa criado por meio da Lei 11.513/2011 tem como objetivo:

> I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
>
> II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
>
> III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
>
> IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;

[104] Entre 1909-2002 foram criadas 140 escolas técnicas. Apenas entre 2003-2010 criaram-se 214 escolas técnicas, além de outras escolas federalizadas (Cassiolato; Garcia, 2014, p. 14).

[105] Ver: "Programa de Aceleração do Crescimento". Disponível: http://www.planejamento.gov.br/ministerio.asp?index=61&ler=s881 Consulta: 08/03/2015.

> V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
>
> VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda.

Um dos principais aspectos deste Programa é a expansão e promoção da acessibilidade a todos os níveis que compõem a modalidade de Educação profissional, a partir do financiamento e administração do governo federal, via MEC e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Engloba, assim, todas as ações precedentes realizadas no governo Lula. Especialmente para as populações mais vulneráveis, destacam-se como ações do Pronatec o oferecimento de cursos gratuitos de formação inicial aos trabalhadores (FIC) (mínimo de 160 horas) e cursos técnicos aos estudantes de nível médio (mínimo de 800 horas) ambos conectados com as demandas do mercado produtivo e ministrados por instituições públicas e privadas (nos níveis federal, estadual e municipal), e com respectivas bolsas para ajuda de custos: Bolsa Formação Trabalhador e Bolsa Formação Estudante.

Os cursos são demandados ao MEC pelos demais Ministérios, em conjunto com instituições e entidades dos Estados e municípios[106], sendo a partir disso ofertados nas instituições de ensino. A captação de estudantes tem sido um dos principais desafios, segundo um dos gestores do programa: "*A maior dificuldade não é a oferta de vaga, que é viabilizada pela estrutura já existente, mas a captação de pessoas. A captação de alunos é então o maior desafio da Bolsa-Formação, pois visa atender a um público historicamente excluído (...)*" (Entrevista com gestor 3, SETEC/MEC Apud CASSIOLATO; GARCIA, 2014, p. 38).

Até 2014 foram criadas oito milhões de vagas no Pronatec[107], com destaque para os cursos de formação inicial (70% das vagas disponibilizadas)[108]. Para 2015-2016, esperam-se 12.000 novas vagas, como segunda etapa do programa. No entanto, identifica-se que problemas com repasses de verbas têm ocorrido recentemente, segundo o MEC, motivados

---

[106] Sobre isso, ver relação com Demandantes (ministérios) e unidades demandantes. Disponível: http://www.desenvolvimentosocial.pr.gov.br... Consulta: 16/05/2014.

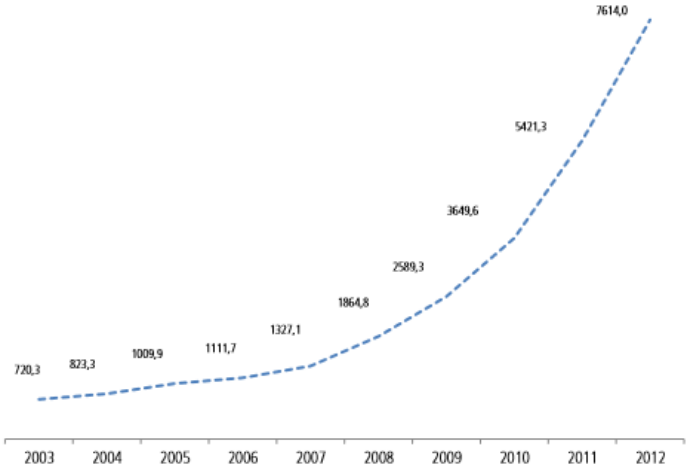
[107] Declararam-se negros 72,6% dos matriculados nestas vagas. Diante das desigualdades sócio-econômicas mais centradas nessa população, isso poderia indicar, sob algumas perspectivas, avanços para inclusão social. Ver: *"Governo anuncia 12 milhões de vagas para a 2ª etapa do Pronatec"*. G1 Globo,18/06/2014. Disponível: http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/06/governo-anuncia-12-milhoes-de-vagas-para-2-etapa-do-pronatec.html Consulta: 20/04/2015.

[108] Isso despertou questionamentos de especialistas sobre a qualidade dos cursos e sua efetividade para a futura inserção profissional dos participantes. Sobre isso ver: *"Brasil avança na educação técnica, mas foco é curso rápido"*. Valor Econômico, 25/03/2013. Disponível: http://www.valor.com.br/brasil/3055938/brasil-avanca-na-educacao-tecnica-mas-foco-e-curso-rapido#ixzz2OHvfJmJx Consulta: 20/04/2015.

por atrasos e procedimentos quanto à aprovação do orçamento federal. Isto viria causando atraso no financiamento de cursos já oferecidos, além de adiamento para a abertura de novas turmas neste ano[109].

Assim, em síntese, existe uma rede estabelecida de instituições para a oferta de nível técnico e tecnológico, mas que podem também promover a formação inicial (nível básico) de trabalhadores adultos. Dentre elas, as da rede pública e do Sistema S são as que, reconhecidamente possuem maior prestigio na modalidade de Educação profissional. Em torno disso, nota-se um ambiente político, situado na esfera do governo federal, favorável à promoção da Educação profissional como um todo, buscando maior acessibilidade dos sujeitos especialmente às instituições com competência e tradição nesta modalidade, visando à dinamização do mercado de trabalho nas áreas produtivas equivalentes. Ainda que não se sugira a ausência de problemas estruturais frutos da mesma expansão, ressaltamos que o acréscimo de investimentos na modalidade são mais significativos principalmente ao longo da última década, conforme o gráfico abaixo. O investimento em Educação profissional aponta o crescimento de investimento de 720,3 milhões em 2003 para 7.614,0 bilhões em 2012.

Gráfico 5. Execução orçamentária do MEC em ensino profissional (2003-2012)*



Fonte: Sistema Integrado de Administração Financeira (Siafi)

[109] Sobre isso ver: *"MEC admite atraso no Pronatec e libera R$ 119 mi para quitar dívida"*. G1 Globo, 19/02/2015; *"Ministério da Educação adia início das aulas do Pronatec pela segunda vez"*, G1 Globo, 14/04/2015. Disponível em: http://g1.globo.com/educacao... Consulta: 15/04/2015; *"Atraso em repasse do Pronatec interrompe aulas em escolas particulares"*. Valor econômico, 31/03/2015. Disponível em: http://www.valor.com.br/politica/3985054... Consulta: 15/04/2015.

Nota-se que o período de maior incremento dos investimentos é o situado entre 2010 e 2012, justamente quando o Pronatec foi implementado. Para o período de 2014-2024, o Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014) propõe como metas a ampliação dos índices de matrícula do ensino básico EJA e regular, articulado à educação profissional (formação inicial e técnico) principalmente nas redes públicas, visando, via formação não dualista, superar as taxas de baixa escolaridade dos trabalhadores nacionais – cerca de 45,8 milhões de pessoas com mais de 18 anos sem conclusão do ensino fundamental (PNE, 2014) – e a inserção dos sujeitos no mercado de trabalho. Resta novamente observar seu processo de desenvolvimento para avaliar a efetividade disso.

4.3.2.1 Interesse e auto-organização dos imigrantes para o acesso ao Ensino Técnico: o cursinho preparatório intensivo do projeto "*Sí, Yo Puedo!*"

Na literatura acadêmica que trata sobre o tema da Educação profissional, o perfil comum de estudantes participantes é historicamente composto de jovens e adultos de classe média/baixa, que visam caminhos formativos mais "curtos" e/o "práticos", com objetivo de imediata inserção ou reposicionamento no mercado de trabalho (BELLIZIA, 2012) (SILVA; STEFANINI; s/d, p.5).

Resulta-nos inviável dimensionar quantitativamente todos os imigrantes, mesmo que apenas de nacionalidade boliviana, que de fato realizam ou realizaram os cursos nos mencionados níveis e instituições[110]. Não há barreiras para sua frequência e conclusão do ponto de vista legal se cumprem com os requisitos necessários exigidos pelos mesmos (documentações, mesmo que o protocolo do RNE, além de prestação de exames de ingresso em alguns casos). Não obstante, para os objetivos desta pesquisa, parece-nos relevante e possível pontuar, sem pretensões de exaurir a questão, o interesse manifestado por estas pessoas para se inserir nos cursos, além das ações pretendidas por alguns agentes (estatais ou não) para a promoção disso, ou seja, visando maiores condições do acesso a tal modalidade de Educação para os imigrantes.

[110] Exemplo disso, é que de acordo com informação prestada pelo Centro Paula Souza mediante Serviço de Informação ao Cidadão, não há dados registrados de bolivianos matriculados nas ETECS. No entanto, é provável que esse resultado seja dado pela ausência de filtros de pesquisa para a obtenção dos mesmos dados. Transcrevemos aqui a resposta obtida por meio deste serviço: *"Prezada Cidadã, após consulta a todos os departamentos responsáveis: Gse/Geve, Banco de Dados da Cetec e a Área de Seleção e Classificação de Alunos, informamos que não temos as informações solicitadas"* (SICSP, protocolo 21816155747).

Uma ação interessante sobre isso foi a elaboração de um cursinho preparatório para imigrantes, direcionado principalmente ao vestibulinho das ETECs, que organizou o coletivo "*Sí, Yo Puedo!"* no segundo semestre de 2014, reproduzida este ano[111]. Contou com inscritos de nacionalidade boliviana, aos quais foram oferecidas aulas de Português, Matemática, Química, Física, Biologia e História, ministradas por professores voluntários durante quatro sábados, com total de 20 horas de duração [112]. Transcrevemos o trecho da entrevista realizada com a coordenadora do coletivo, no qual expõe sua avaliação do projeto piloto empreendido:

> Era direcionado para a ETEC?
>
> Sempre foi direcionado para a ETEC, para o ENEM no máximo.
>
> Por quê?
>
> Então, eu estava falando sobre isso também, não que eu desestimule o pessoal de fazer faculdade, imagina! Porém, eu sempre falo para o pessoal que assim, para mim a ETEC parece um caminho mais factível, um pouco mais rápido. Porque num ano e meio a pessoa consegue ficar com uma roupa, consegue passar um pouco de fome, sapato e é um ano e meio. Então fez ETEC, depois você vai fazer o que você quiser. Então já saiu do circulo! A grande coisa é tirar a pessoa do circulo, então foi aquilo que eu acho que te contei, a gente mudou um pouco nosso discurso nesses três anos de ficar pilhando as pessoas para sair da oficina, sair desse trabalho.
>
> A gente não fala mais isso, a gente fala assim: "gente, se você acha que não está bom, vamos começar a projetar a nossa vida para começar a sair disso", porque o que acontece, a gente consegue pegar algumas pessoas que saem, vão lá trabalhar registrado, mas depois elas voltam! Não sei se piores! E falam assim: "Vou ter que voltar a trabalhar na oficina" e "Por quê? Você já está trabalhando bem, né?" e "Porque estou ganhando mil reais no emprego e gasta cem de comida, como é que eu vou [pagar o] aluguel. No outro lugar eu pagava só 600,00 que é menos do que o mínimo, mas eu não pagava o aluguel". Percebemos que não é a gente que diz "sai", né. Então em função disso, já que é um pouco mais imediato, a necessidade de tempo, eu enxergo nas escolas técnicas uma acessibilidade. O nível da prova que não é impossível considerando o ensino médio. Por isso a gente começou a fazer através de estudos das ETECS (Veronica Yujra, entrevista em 20/02/2015).

A partir da concepção bourdieusiana, a ideia do investimento em educação técnica presente em seu relato pode ser entendida como relacionada a uma estratégia, orientada para a

---

[111] A turma formada em junho de 2015 teve 14 inscritos, dos quais 10 foram frequentes. De acordo com suas fichas de inscrição, suas idades variam entre 22 e 37 anos e trabalham na área das confecções como costureiros. Os cursos pretendidos por eles nas ETECs são Técnico em Eletrônica, Técnico em Mecânica, Técnico em Enfermagem, Técnico em Informática e Técnico em Estética.

[112] A pesquisadora, que também é professora da rede estadual de Educação, foi convidada a ministrar aulas de História para os inscritos. Em 2014, o conteúdo escolhido foi Ditadura Militar no Brasil, tendo em vista que se completavam 50 anos do Golpe Militar. Na turma de 2015 a aula teve por tema a escravidão africana no Brasil entre os séculos XVI e XIX. Discutiu-se sobre a exploração do trabalho, as formas de resistência dos escravos, as leis abolicionistas e a substituição daquela mão-de-obra pela de imigrantes europeus no século XIX.

diferenciação das condições do grupo familiar/de origem. Ela está associada a um *habitus*, disposições interiorizadas herdada do mesmo grupo, a partir de suas circunstâncias de classe, que propõe a esse tipo de investimento educativo como o mais possível, ao menos por ora[113].

Assim, expõem-se uma perspectiva de motivação dos sujeitos com relação à educação profissional, bem como de sua organização para promoção da acessibilidade à mesma. Neste caso, ressalta-se, vemos pretensões quanto ao ingresso no nível médio, em instituições da rede pública. O coletivo formado por imigrantes bolivianos e por nacionais propõe enquanto modo de intervenção para o aumento de chances de participação dos imigrantes a essa modalidade de Educação, sua divulgação em espaços de sociabilidade da comunidade boliviana, como é o caso da Praça Kantuta, nas redes sociais e pelo oferecimento de aulas intensivas de preparação quanto ao conteúdo e dinâmica dos exames aos interessados.

Nos demais tópicos ampliaremos o rol de perspectivas sobre a educação profissional, abordando a questão a partir do ponto de vista de outras formas de organização da sociedade civil e do Estado, em seu olhar direcionado aos imigrantes.

4.4 Os projetos de cursos para os imigrantes e ações para sua promoção

A partir daqui, iniciando a segunda parte deste capítulo, abordamos os cursos projetados para o público imigrante em São Paulo por organizações da sociedade civil e a partir do Estado, além de outras práticas estabelecidas (como as orientações/encaminhamentos) visando sua melhor acessibilidade aos mesmos.

Em um primeiro momento, tratamos acerca dos cursos de português, que ao longo da investigação se mostraram como demanda dos sujeitos para a sua melhor inserção no Brasil, seja em vista do ponto de vista do trabalho, da Educação ou das sociabilidades. Na seqüência,

[113] Não pudemos contatar os estudantes participantes do cursinho, para realizar uma verificação adequada quanto às disposições propostas, mediante realização de questionários e entrevistas. Não obstante, esse processo foi realizado por pesquisadores em turmas de uma unidade de ETEC, chegando à análise similar a partir das concepções de Pierre Bourdieu: “O trabalho, de modo geral, se apresentava como necessidade real e simbólica, orientada pelas disposições interiorizadas e pela objetividade da condição de classe. A realização de um curso técnico, desejado ou visto como “passaporte” para o mercado de trabalho, se apresentava como compatível com o capital cultural herdado e com as disposições interiorizadas para o trabalho, ou ainda, representava uma alternativa possível diante da dificuldade objetiva de se prolongar os estudos por outros meios” (SILVA; STEFANINI; s/d, p.5).

exploramos efetivamente quanto a questão da Educação profissional para os imigrantes nos planos e ações destes setores.

4.4.1. A atuação das Organizações da sociedade civil na oferta dos cursos de português para imigrantes

"O que significa aió?"
(V.H. boliviano, estudante do curso de português básico do CDHIC, 16/09/2012).

"O Imigrante não vem para aprender português, ele aprende por necessidade".
(Roque Patussi, Coordenador do CAMI, 05/03/2015).

Ao longo dos últimos anos, cursos de português vêm sendo oferecidos gratuitamente em São Paulo a imigrantes de diversas nacionalidades, por meio das mobilizações de diferentes agentes[114] não estatais. Podemos destacar que algumas dos principais deles têm sido desenvolvidos a partir da Missão Paz (Pastoral dos Migrantes), entidade da igreja católica criada em 1940 no bairro do Glicério, pioneira no atendimento aos imigrantes na cidade, bem como do Centro de Amparo ao Migrante (CAMI) inaugurado em 2005, atualmente sediado no bairro do Pari, mas que desde 2011 vem ministrando cursos de português em dez bairros do município com maior incidência de imigrantes[115], além do Centro de Direitos Humanos e Cidadania dos Imigrantes (CDHIC), datado de 2011 com localização no bairro do Tatuapé e do Coletivo Si Yo Puedo, que se reúne na Praça Kantuta desde 2012[116].

Estes cursos têm demonstrado o perfil de ensino da língua portuguesa, a partir das noções mais básicas, relacionadas ao cotidiano destes sujeitos, visando promover a comunicação. Os recursos mais utilizados para isso são as apostilas fornecidas aos participantes elaboradas pelas próprias ofertantes, complementadas por vezes com

[114] Utilizamos aqui um conceito amplo de ONG, abarcando diferentes tipos de modelos organizativos que teoricamente não fazem parte do Estado. Adiante retomaremos o debate sobre as ONG´s, abordando sua historicidade no tema da Educação e das Migrações.
[115] Brás, Bom Retiro, Belenzinho, Vila Maria Alta, Casa Verde, Jardim Brasil (duas turmas), Jardim Fontales (Vila Zilda), Carapicuíba, Artur Alvim.
[116] Destacamos algumas organizações mais acessadas pelos imigrantes com que tivemos contato ao longo do trabalho. Existem outras, por exemplo, a Cáritas, que desenvolve trabalhos específicos com refugiados.

ferramentas áudio-visuais, além de visitas culturais a alguns espaços da cidade, como os museus. Em geral às aulas de português são também comumente articulados conteúdos como “Cidadania” ou “Formação política”, por meio de discussões promovidas em aula e em oficinas temáticas, abordando questões como direitos humanos e direitos trabalhistas.

À exceção da primeira entidade, que os oferece em horários durante a semana, as demais organizações e o referido coletivo possuem horários para turmas aos finais de semana, todas com carga horária variável entre duas e três horas de duração, ministradas por professores voluntários. Tais turmas variam tanto no número de participantes, quanto nas suas nacionalidades, dependendo da região em que ocorrem: atualmente a Pastoral dos Migrantes vem atendendo mais diretamente aos haitianos e africanos estabelecidos na região central, enquanto as demais possuem maior atuação principalmente entre os bolivianos e peruanos. Ao final dos cursos, são entregues certificados de participação com a frequência realizada. Estes não possuem validade oficial de proficiência no idioma, visto que isso só pode ser obtido com a realização do exame nacional de proficiência CELPE-BRAS, desenvolvido pelo MEC.

É importante mencionar que, ao longo da realização deste trabalho, contou-se com a participação da pesquisadora como uma das professoras voluntárias nas aulas de português do CDHIC. Essa experiência foi realizada em cinco turmas, no período entre 2012 e 2014 e em seu processo veio nos permitindo maior abertura para conhecer parte dos sujeitos de interesse, tanto no âmbito interno como externo à organização, dado o papel ocupado como professora e o reconhecimento adquirido pela contribuição nessa que é uma das principais demandas dos estrangeiros. Enfim, constitui-se progressivamente como um trabalho de observação participante, que permitiu captar significados atribuídos ao cotidiano de aprendizado do português entre imigrantes de classes mais populares, além de ter dado maiores subsídios para a estratégia metodológica de captação de informações por meio da inserção em espaços de participação e sociabilidade dos imigrantes na cidade e da utilização de redes.

Este trabalho nos proporcionou conhecer muitas histórias. Quem eram aquelas pessoas? O que esperavam? Nessa organização, a maior parte deles era sempre de bolivianos e peruanos, mas ainda em menor número havia colombianos e migrantes de outras nacionalidades latino americanas e africanas, especialmente. A faixa etária comum atendida era principalmente a de entre 20 até a faixa dos 40 anos, mas em cada turma foi comum a presença de alguns participantes acima dos 50 anos de idade. O grau de escolaridade era variado, porém geralmente maior (nível superior) entre os que não eram bolivianos.

Estas pessoas contavam também com diferentes tempos de inserção no Brasil, os quais nem sempre eram determinantes para a sua fluência no idioma português: as facilidades e dificuldades de cada uma geralmente se davam mais em vista das condições de inserção do que do tempo, por exemplo, entre aqueles que conviviam unicamente com compatriotas em seu ambiente de trabalho, o entendimento do idioma era menor. Nesse aspecto, um fator também influente era que para alguns a língua nativa não era o espanhol, mas línguas originárias como o quéchua ou aimara, produzindo suas complexidades próprias para o processo de aprendizagem do português básico.

Em suas falas aparecia de forma recorrente o desejo de melhor comunicação no idioma português nas coisas comuns do dia a dia, como ir ao supermercado, mas também como estratégia para melhores possibilidades em processos seletivos de trabalho e de instituições de Educação em diferentes níveis. Buscavam romper a barreira da língua, que lhes causava não só o desentendimento, mas, isolamento, insegurança e constrangimento. Alguns depoimentos escritos pelos alunos no primeiro dia de aula de uma das turmas dão exemplos disso. A atividade proposta era a de que escrevessem as suas primeiras experiências mais marcantes com relação ao idioma em sua chegada ao Brasil, para isso podiam usar a língua nativa e palavras já conhecidas em português. Reproduzimos os seus textos conforme o original:

> Eu tive a miha experiencia cuando chegue que no falava portugues, no consegui facer compras no supermercado, no conhecia nada demoro 6 meses para salir de nuevo para facer compras pero no desisti continue. Mi segundo experiencia fue com mis filhos, no poder ayudar com licción de casa, pero ya consegui (...). (T.L., boliviana)

> Meu primeira experiencia foi quando eu chegue no aeroporto Guarulhos sim falar nada de português, então eu estuve perdido sentindo vergonha por preguntar alguma coisa ás pessoas já que a pronunciação que eu tiver é ruim (...) agora eu tenho 2 meses aqui intentando falar cada dia mais e conhecer mais pessoas, eu quero falar muito bem, pois considero que é muito importante para meu desarrollo pessoal para fazer muitas coisas. Eu sento muito bem de morar aqui e gusto de ficar aqui. (W.R. peruano, 29 anos)

Tratando-se de pessoas que vem a esta sociedade de destino com objetivos de realizar os seus projetos, o conhecimento da língua é de fato algo que se mostra cotidianamente como necessário para sua melhor inserção, podendo lhes proporcionar maior confiança e autonomia no desenvolvimento de suas diferentes ações. Além disso, os grupos formados – nas tardes de sábado, neste caso – organizavam espaços de sociabilidade dos sujeitos, tanto na perspectiva

inter-estrangeiros, quanto na relação destes com os nacionais, sendo momentos de trocas de informações e de ideias sobre as coisas comuns e diferentes entre as culturas presentes.

Entende-se, assim, a partir das concepções de Pierre Bourdieu (2013), o domínio do idioma como importante capital cultural em forma incorporada, que mediante seu grau de cultivo pode interferir para o melhor desenvolvimento de outras formas de capitais, como o econômico e o social.

Uma das dificuldades identificadas, no entanto, para além da esfera do aprendizado em si, é com relação às próprias condições para esse investimento em educação e sociabilidades, já que a rotatividade costuma ser um fator comum em seu decorrer, pelas saídas, ingressos e retornos dos participantes, em vista de fatores como as atividades laborais e a escassez de tempo livre, mudança de residência, viagens, dentre outros. Isso foi corroborado enquanto problemática comum pelas demais organizações mencionadas, assim como por estudiosos que trataram sobre o ensino da língua da sociedade destino dos imigrantes (BRANCO, s/d).

4.4.2 Os cursos de português para imigrantes via PRONATEC[117]

> Nós percebemos que a maior necessidade do imigrante é o português, uma vez que ele faz português ele tem condições de procurar de igual para igual os demais cursos que têm. (Paulo Illes, Coordenador de Políticas Públicas para Imigrantes – SMDHC, 07/04/2015).

Entre julho e dezembro de 2014, foram realizadas em São Paulo iniciativas de ensino de português para imigrantes promovidas a partir da esfera pública. Os cursos foram oferecidos por meio do PRONATEC que, conforme já ressaltamos, é um programa do governo federal criado em 2011, como parte das estratégias para a promoção da formação profissional e tecnológica (Anexo H).

O curso de *"Português e Cultura brasileira"* foi criado especialmente a partir da identificação da demanda da população estrangeira aqui estabelecida. Como dito anteriormente, a capacitação em idioma português consta como um dos objetivos previstos no Plano de Metas da atual gestão municipal, representando 20% daqueles com que compõe a Meta 65, sobre as populações imigrantes. O cumprimento destes objetivos ali previstos está a

[117] Para este tópico, as informações foram adquiridas por meio de conversa e entrevista com a equipe da CPMig. Esta também disponibilizou dados por meio de correio eletrônico. Além disso, dados sobre a Meta 65 do Plano de Metas foram recolhidos do site da Prefeitura Planeja Sampa.

cargo da CPMig, que conta com o recurso público destinado, além de emendas provenientes de parcerias com outros órgãos públicos.

A identificação desta demanda foi dada pelas experiências acumuladas no tema (por meio das organizações, eventos públicos e estudos acadêmicos), sendo reforçada recentemente por uma enquete veiculada pela CPMig na internet (principalmente via redes sociais), na qual a maioria dos respondentes declarou seu interesse pelo curso de português, dentre os demais oferecidos pelo Programa. De acordo com Paulo Illes, Coordenador de Políticas Públicas para Imigrantes, o processo de disponibilização das vagas para este curso direcionado aos estrangeiros requer a atuação junto a outras instâncias públicas além do MEC, por exemplo, o Ministério da Justiça e demais secretarias[118]. Até junho de 2015, foram disponibilizados quatro cursos de português para estrangeiros ao PRONATEC, ministrados em parceria com o Instituto Federal (IF)[119] e com o SENAC[120]. A seguir estão os dados fornecidos pela CPMig sobre as turmas concluídas:

- 04 turmas do nível básico do curso de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros, realizadas durante o ano de 2014;
- 02 delas ofertadas pelo Instituto Federal (IF), que ocorreram na sede do Instituto, no Pari, e na Biblioteca Mario de Andrade, no Centro;
- 02 delas ofertadas pelo SENAC (Consolação e Penha), que ocorreram na Biblioteca Monteiro Lobato, no Centro, e no Centro Cultural da Penha, respectivamente;
- 138 imigrantes inscritos, dos quais 102 frequentaram as aulas;
- Total de 10 nacionalidades: Argentina, Bolívia, Colômbia, África do Sul, Peru, Síria, Burkina Faso, Gana, República Democrática do Congo, Haiti

Os dados apresentados equivalem a 40% de realização do projeto de capacitação em português previsto na Meta 65. Depois dessa experiência piloto considerada exitosa, para o segundo semestre de 2015, uma das preocupações principais da CPMig está em manter e

---

[118] Conforme afirma Illes: "Estamos pactuando com o Ministério da Justiça 500 vagas de curso de português profissionalizante para o segundo semestre. Para este semestre vamos trabalhar em cima das vagas da Secretaria do Trabalho, que são 200 vagas. Essa 200 vagas são, por exemplo, das 8000 que o governo federal aprovou para o município de São Paulo, a gente tirou, por exemplo: cabeleireiro 100, então deixou 85; esteticista 100, deixamos 90, tiramos mais 10. A gente vai tirando de tudo, porque o preço é o mesmo e conseguimos formar 200 vagas de português".

[119] Ver: *"Aberto na Cidade curso de português voltado a imigrantes de países de língua francesa"*. Prefeitura de São Paulo, 08/07/2014. Disponível:http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias...Consulta: 03/02/2015.

[120] Para a viabilização desta demanda, foi estabelecida uma ação conjunta também com a Secretaria do trabalho e empreendedorismo e a prefeitura de Santo André.

ampliar os cursos. Illes, afirma que para o primeiro semestre estão previstas 200 vagas disponibilizadas a partir da Secretaria do Trabalho e Empreendedorismo[121] e para o segundo, são esperadas 500 vagas por meio de acordo a ser firmado com o Ministério da Justiça, estimado em um orçamento de 1.600.000,00 (Apêndice B). Cabe verificar o efetivo resultado destas projeções, considerando inclusive o contexto dificultoso quanto às verbas destinadas ao programa, mencionado anteriormente.

A visão na qual se pauta a CPMig para a promoção dessa demanda, expressa nas falas de Illes, pode ser sintetizada como a de "equiparação" e "articulação" para a viabilização de direitos aos imigrantes. O conhecimento do português é entendido como um fator de equiparação de condições dos estrangeiros com os nacionais (dentro das demais condições requeridas, como documentação e condição de renda), para que a partir disso possam buscar inserção em outros cursos de formação do PRONATEC e de outras possibilidades laborais, também com apoio de serviços de encaminhamento ao trabalho.

Para esse processo a CPMig ressalta a necessidade de articulação especialmente com as demais secretarias, como a STE. Enfim, os cursos de português são pensados, assim, como uma das perspectivas de viabilização da formação para o trabalho, este é o desafio da língua como capital cultural na sociedade destino. Na sociedade de origem, como vimos, tratava-se de dominar o castelhano.

A preocupação com relação aos cursos de português nos foi revelada também pela equipe responsável pelo PRONATEC e de outros setores do Centro de Apoio ao Trabalho (CAT), serviço articulado ao Sistema Nacional de Emprego (SINE), de responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego. As demandas são notadas como crescentes a partir dos atendimentos realizados em suas unidades, especialmente aquela localizada no bairro da Luz, que conta com maior atendimento ao público estrangeiro, tendo em vista disso disponibilizado uma seção com atendimento especializado.

Quanto ao PRONATEC, nos foi relatada a ausência de abertura de vagas desde novembro e a falta de previsões para esse semestre, de forma que a atividade em andamento tem sido a captação das demandas mediante fichas preenchidas durante os atendimentos do CAT e seu posterior registro e arquivamento em sistema pela equipe responsável pelo

[121] Em conversa telefônica com a equipe de capacitação da Secretaria do Trabalho e Empreendedorismo, confirmamos o interesse desta na promoção dos cursos, dada a grande demanda de imigrantes que vêem percebendo em seus postos de atendimento, por exemplo, no CAT Luz, que voltaremos a tratar adiante.

PRONATEC neste serviço. Segundo informação dessa equipe, percebeu-se efetivamente o interesse pelo idioma frente aos demais cursos. Em algumas falas, manifestou-se também por parte da equipe o interesse por cursos ofertados por ONGs, para fins de possíveis orientações aos sujeitos enquanto medida paliativa.

Diante disso, parece-nos possível vislumbrar um contexto dificultoso de consolidação desta política pública, que, não obstante, vem sendo defendida e empreendida em âmbito estatal local especialmente por meio da CPMig.

4.4.3 A Educação profissional para os imigrantes nos planos e ações estatais

A partir daqui, passamos a abordar o envolvimento das esferas do Estado (federal, estadual e municipal) com relação à promoção da Educação profissional voltada ao público imigrante presente na cidade de São Paulo, dentre este os bolivianos. Mencionamos de antemão que se tratam de projetos efetivados ou não, em torno dos quais observamos aspectos como as suas motivações, forma de captação das demandas, adequação ao seu público-alvo e possíveis articulações com agentes não estatais.

4.4.4 Cursos de Educação profissional para imigrantes via PRONATEC

Um caso sintomático da pauta da Educação profissional dos imigrantes no âmbito estatal foi a elaboração do projeto PRONATEC Imigrantes realizada pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior em conjunto com o Ministério do Trabalho e Emprego em 2013.

Para discuti-lo, foi realizado um evento denominado *"Diálogo de capacitação para imigrantes latinos em São Paulo"* na Delegacia Regional do Trabalho deste município, o qual contou com a participação de representantes da Superintendência Regional do Trabalho e Emprego e do poder municipal representado pela CPMig, além dos próprios imigrantes (principalmente bolivianos) e membros de organizações da sociedade civil. A proposta apresentada era a de viabilização dos cursos de qualificação profissional para os imigrantes em estado de maior vulnerabilidade, no caso, identificados como os de nacionalidade boliviana, peruana e paraguaia.

O projeto previa a criação de 500 vagas iniciais para esse público durante o primeiro semestre de 2014, especialmente na área têxtil e de calçados, via PRONATEC, programa do governo federal que, como vimos, tem promovido o acesso ao ensino técnico articulando a demanda do mercado de trabalho local com o oferecimento dos cursos. De modo que uma das motivações seria o atendimento desses postos de trabalho por meio da mão de obra estrangeira. Outra razão peculiar para a elaboração deste projeto seria a busca de soluções à repercussão adquirida no exterior, especialmente Estados Unidos, com relação ao trabalho precário comum nos mesmos setores, envolvendo a mão de obra escrava, de trabalhadores provenientes das referidas nacionalidades, com destaque para os bolivianos[122].

Não obstante, o projeto não foi de fato implementado, sendo um dos fatores para isso a dificuldade de adaptá-lo às próprias necessidades dos imigrantes, tal como a integração de cursos de português para estrangeiros à grade curricular das instituições de ensino, especialmente do Sistema S[123]. Assim, houve nesse caso um déficit com relação às habilidades básicas para o adequado andamento destes cursos, em sua proposta de inclusão do público imigrante socioeconomicamente mais vulnerável: o ensino e aprendizagem do conhecimento da língua portuguesa, que é um capital cultural importante para a integração destas pessoas.

Conforme vimos, cursos de português para imigrantes foram realizados via PRONATEC em São Paulo posteriormente a essa ocasião de discussão, porém não articulados com as áreas de formação profissional disponibilizadas pelo mesmo programa, conforme a proposta feita pelo Pronatec Brasil Maior por meio do MDIC. Vale ressaltar que, além do domínio do idioma, foram discutidos naquela ocasião, contando com a intervenção do público participante, outros fatores relacionados à adaptabilidade da proposta para o público alvo almejado. Estes apresentaram principalmente a seguinte pauta[124]:

---

[122] Informação adquirida via diálogo telefônico com a equipe PRONATEC Brasil Maior e confirmada pelo Coordenador de Políticas Públicas para Imigrantes de São Paulo, que nos relatou sobre essa motivação (EUA) e os cursos ofertados como inapropriados, dada a reprodução do nicho de trabalho existente para estes imigrantes. Identifica-se aqui um ponto de tensão entre projeções nesta temática elaboradas por agentes do Estado da esfera federal e local (Apêndices B). Lamentavelmente, não foi possível ter mais detalhes sobre este problema.

[123] As informações sobre o projeto PRONATEC Imigrantes do MDIC foram em maior parte adquiridas por meio de diálogos telefônicos e via email com a equipe PRONATEC Brasil Maior.

[124]"*Diálogo de capacitação de imigrantes - PRONATEC Brasil Maior*". Bolívia Cultural, 09/08/2013. Disponível : http://www.boliviacultural.com.br/ver_noticias.php?id=2109 Consulta em:20/02/2015.

- Desburocratização na inscrição dos interessados (especialmente com relação à aceitação do protocolo do registro nacional do estrangeiro e registros de estudos realizados no exterior).
- Horários flexíveis.
- Variedade dos cursos, em que a área da costura não é o único foco.
- Reposicionamento no mercado.
- Trabalho em conjunto com as instituições que já capacitam imigrantes.
- Agilização junto ao banco central da abertura de contas bancarias com a apresentação unicamente da carteira de trabalho.

Assim, ainda que por um lado a proposta inicial do Plano Brasil Maior não tenha logrado êxito em sua realização, por outro apresentou uma experiência piloto relevante de captação das demandas e fatores de interesse para adaptabilidade dos cursos. Isso foi feito junto a representantes do poder público, da sociedade civil e parcela da própria população imigrante interessada no assunto da formação profissional. Desse modo, visou atender ao principio de ação mediante audiências públicas prevista pelo PRONATEC (CASSIOLATO; GARCIA, 2014).

Quanto às possibilidades de cursos ofertados aos imigrantes via PRONATEC, houve ainda outra mobilização favorável a partir da esfera pública, realizada pela CPMig, com a elaboração, em outubro de 2014, de um questionário de demandas para apurar entre os migrantes o interesse pelos cursos de português e os demais disponibilizados pelo programa (Anexo I).

Este questionário foi veiculado, em sua primeira fase, entre 25 de novembro e 15 de dezembro de 2014 por meio da internet em quatro idiomas (português, inglês, francês e espanhol), e foi divulgado principalmente por meio das redes sociais e de mídias eletrônicas ligadas ao tema das migrações[125]. Este material captou as demandas de 106 pessoas[126], dentre as quais as de nacionalidade boliviana registraram os seguintes dados:

[125] Ver: *"Até 31/12/2014 Enquete sobre Cursos do PRONATEC de capacitação e formação profissional para imigrantes"*. El Guia Latino, 10/11/2014. Disponível: http://www.elguialatino.com.br/ Consulta: 18/03/2015.
[126] Com 95 respondentes até dezembro e 106 até inicio de fevereiro, data última na qual se baseiam os dados.

Tabela 20. Questionário de demandas do Pronatec – Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes (SMDHC)

	Bolivianos
Nacionalidade	25,5% (27 pessoas)
Média de idade	31
Gênero	Feminino: 33,33% Masculino: 66,6%
Profissão	Prestador de Serviços = 62,96% Prestador de Serviços dentro do ramo da confecção = 64,7% Profissional liberal = 3,7% Profissional da Saúde = 7,40% Profissional do Comércio = 7,40% Estudante = 3,7% Não declarada = 14,81%
Demanda de cursos do Pronatec[127]	Computação/Web = 14 Rádio/Cinema/Vídeo/TV = 9 Serviços Administrativos/Escritório = 7 Gastronomia = 7 Produção Cultural e Design = 5 Turismo = 5 Costura e Confecção de Roupas = 4 Construção Civil = 3 Design/Publicidade = 2 Pedagogia = 1 Gestão Empresarial = 1

Fonte: Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes (SMDHC). Elaboração própria.

Os dados dos respondentes bolivianos mostram o interesse nessas 11 diferentes áreas (em um total de oito indicadas como possíveis e as três últimas indicadas como outras opções), sendo que cada indivíduo podia escolher mais de uma. Parte das opções consta entre os cursos do PRONATEC FIC, destinado aos trabalhadores e parte consta no catálogo de cursos técnicos, destinados a estudantes com nível médio, o que não está esclarecido na enquete[128].

Assim, vê-se que a costura e a confecção de roupas (FIC) constam nesse grupo de cursos desejáveis, mas são registradas disposições para demais áreas de estudos, entre as quais algumas com maior ou menor compatibilidade com o mercado de trabalho para imigrantes. Este resultado condiz e respalda a posição declarada da CPMig sobre a necessidade de buscar aberturas em cursos formativos e outras atividades não apenas ligadas aos nichos laborais, como o articulado em torno das confecções[129].

Do ponto de vista quantitativo, a captação aparenta baixa representatividade dos bolivianos e demais estrangeiros. No entanto, pretendia-se inicialmente ocupar com eles a

[127] Número de respondentes que escolheram determinada área, lembrando que cada respondente poderia escolher mais de uma área de interesse.

[128] Cabe mencionar, que na enquete viabilizada consta um link para o catálogo apenas de cursos FIC para outras opções. Além disso, os cursos de Construção Civil e Pedagogia não constam em nenhum dos catálogos. Gestão Empresarial tampouco, mas há em ambos a opção de "Gestão e Negócios". Ver: http://pronatec.mec.gov.br/inscricao/ Consulta em: 15/04/2015.

[129] Sobre isso nos relatou Paulo Illes: "É, o pessoal brinca, a gente nunca está satisfeito. Tudo o que tem na prefeitura a gente tenta puxar uma coisa para o imigrante. Em outras áreas, o que a secretaria do Trabalho lança, nós queremos colocar o imigrante lá dentro, o que qualquer outra secretaria está trabalhando a gente tenta garantir que tenha acesso ao imigrante (...)" (Apêndice B).

destinação de 200 vagas que seriam disponibilizadas a partir da Secretaria da Cultura, projeto que teria resultado inviabilizado em vista de processos burocráticos que envolveram tal secretaria[130]. Diante disso, mantêm-se a prioridade na promoção dos cursos de idioma do PRONATEC, tidos também como um dos meios para a acessibilidade aos demais, bem como se tem pensado (tanto a CPMIg como outras instâncias estatais) em outras possibilidades de viabilização da Educação para o trabalho, como se verá no tópico consecutivo. Importante ressaltar ainda que, para a CPMig, há o entendimento de que as ações de capacitação do imigrante não devem se desvincular de outras frentes importantes:

> Nossa postura não é capacitação profissional por capacitação profissional. A gente esteve no CNIG [Conselho Nacional de Imigração], justamente falando dos quatro pontos aí: documentação, capacitação profissional, intermediação para a mão de obra e a proteção para o imigrante, acho que são quatro políticas que tem que estar junto em uma política de mediação para o trabalho. Não tem como capacitar se eu não documentar o imigrante e também fazer uma intermediação para que ele possa conhecer o potencial dele, conhecer um emprego condizente com a sua formação e a sua proteção que a gente tem que estar de olho. São elementos importantes. (Paulo Illes, Coordenador de Políticas Públicas para Imigrantes – SMDHC, 07/04/2015).

Assim, a CPMig mostra sua motivação enquanto relevante, em conjunto com outras ações, para a efetiva promoção do trabalho decente (inferido aqui em vista do compromisso estatal de mediação para trabalhos condizentes com as legislações especificas).

4.4.5 Outros espaços de atuação da esfera pública municipal e estadual para o atendimento aos imigrantes e sua inserção no tema da formação para o trabalho.

No âmbito do governo municipal, criaram-se em 2014 o Centro de Acolhida do Imigrante e o Centro de Referência do Imigrante, conforme previsto no Plano de Metas do governo, tratando-se dos primeiros centros de atendimento aos imigrantes de administração pública em âmbito nacional. Ambos os serviços funcionam em um mesmo edifício situado na

[130] Sobre isso nos relatou Paulo Illes: “A gente fez o processo, mas infelizmente ficou parado esse processo da Cultura por conta da criação da escola; da Fundação Escola do Município. Foi criada uma Fundação Escola do Município de São Paulo que vai administrar cursos do PRONATEC, só que o cronograma deles atrasou muito por conta da aprovação na Câmara, então meio que morreu isso aí. Vamos ver se a gente repõe a partir do próximo semestre, mas tinha essa possibilidade” (Apêndice B).

região central da cidade, atendendo imigrantes de qualquer nacionalidade e condição imigratória, principalmente aqueles em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica [131].

O primeiro serviço foi inaugurado em agosto de 2013, articulado à Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS)[132]. Seu projeto propõe os seguintes gabinetes de atendimento: Acolhimento e Triagem, Balcão de Apoio, Emprego e Qualificação, Serviço Social, Jurídico, Registro Historiográfico e Habitação.

Entre agosto e novembro de 2014, foram atendidas 148 pessoas, de 21 nacionalidades[133], ocupando as 110 vagas nos alojamentos e demais serviços respectivos aos gabinetes[134]. Com relação a "Emprego e Qualificação", o Centro de Acolhida tem promovido, dentre outras ações, o encaminhamento dos imigrantes alojados aos cursos de português e os de áreas profissionais do PRONATEC. Segundo Cleyton Abreu, responsável pela parte jurídica, um dos fatores para a viabilização desse direito é a bancarização dos imigrantes, dado o depósito da bolsa de auxilio prevista pelo programa aos seus participantes. Tal fator gerou, assim, mobilização da instituição para que o procedimento de atendimento nos bancos, com apresentação do protocolo do RNE aceito para algumas nacionalidades – como bolivianos, peruanos e paraguaios – fosse aceito para todas as demais[135].

O segundo serviço, CRAI, iniciou seu trabalho em novembro do mesmo ano, por meio de convênio firmado entre a SMDHC e do Ministério da Justiça com o Serviço Franciscano de Solidariedade (SEFRAS), dono do imóvel e gestor da administração do CRAI. Tem atuado também com atendimento jurídico, psicológico, orientações e encaminhamentos dos sujeitos imigrantes em geral que buscam a instituição, além daqueles alojados no Centro de Acolhida.

---

[131] Ver: *"Município cria Centro de Referência e Acolhida para Imigrantes"*. Prefeitura de São Paulo, 24/07/2014. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/noticias/?p=175415 Consulta: 28/01/2015.

[132] O Centro de Acolhida é o espaço de gestão pública para o atendimento de imigrantes, para o qual foi dirigida a população haitiana que vivia em um abrigo provisório criado pela Prefeitura logo após a demanda crescente deste fluxo ocorrida em 2013, após o redirecionamento dos mesmos do Acre para esta cidade, na crise enfrentada naquele local. A grande concentração destas pessoas naquele abrigo com precárias estruturas teria ocasionado o adiantamento da abertura do Centro de Acolhida. Ver: "*Haddad desativa abrigo de imigrantes e inaugura centro permanente de acolhimento".* Rede Brasil Atual, 29/08/2014. Disponível em: http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2014/08/haddad-desativa-abrigo-de-imigrantes-e-inaugura-centro-permanente-de-acolhimento-5739.html Consulta em: 04/04/2015.

[133] Os de nacionalidade boliviana registrados nestes dados constituíam um grupo encontrado em situação de trabalho análogo a escravidão na Zona Leste de São Paulo, conforme documentado no Ofício 102/2014 enviado pela assessoria jurídica do Centro de Acolhida ao Núcleo de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas.

[134] A maior parte delas era de gênero masculino (80%), com escolaridade de ensino fundamental (24%), médio (41%) e superior (24%). Seu status migratório era de solicitantes de refúgio (50%), visto humanitário (34%), visto MERCOSUL (9%) e indocumentados (3%).

[135] Conversa realizada na sede da instituição em 30/03/2015.

Com relação à formação para o trabalho, realiza-se igualmente a orientação e encaminhamento quanto a cursos do PRONATEC e de outras ofertantes (como as ONGs) e se discute também quanto à possibilidade de seu oferecimento em áreas específicas.

De acordo com Cleyton Borges, coordenador do CRAI, uma das propostas cogitadas é a oferta de oficinas em áreas como de direito trabalhista, empreendedorismo, artesanato e produção artística, sendo uma das fontes destas demandas a enquete realizada pela CPMig. Estas ocorreriam por meio de parcerias com entidades interessadas em ministrá-las, as quais apresentariam suas propostas a serem avaliadas e realizadas sob a supervisão do CRAI[136]. Por outro lado, como ação consolidada, tem-se a realização de uma parceria entre o CRAI e uma ONG, para a oferta de cursos de português e de orientações para o trabalho[137].

Outras instituições do âmbito municipal têm também atuado na orientação e/ou encaminhamento de imigrantes a cursos de Educação Profissional. Uma delas é o CAT, que vem realizando o cadastramento das demandas, conforme já mencionado. Outra identificada quanto a isso é o Centro Pop Barra Funda (SMADS), que recentemente intermediou junto a uma unidade do SENAI a qualificação profissional de um grupo de nigerianos no curso de Pizzaiolo, usufruindo do acordo de gratuidade do Sistema S e de bolsas formação[138].

Além disso, conforme mencionamos no segundo capítulo, foi aprovado em maio deste ano o Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Escravo, que tem em suas motivações a situação laboral de imigrantes estabelecidos na cidade. Dentre as metas para 2015-2017, está a de geração de emprego e renda, por meio de ações como a qualificação profissional de trabalhadores e formação em empreendedorismo, associativismo e cooperativismo, sob a responsabilidade da SDTE em parceria com a esfera pública e particular, além da sociedade civil, conforme se vê na tabela seguinte.

---

[136] Entrevista realizada na sede da instituição em 30/03/2015. Proposta também mencionada pelo coordenador da CPMig na entrevista que nos concedeu (Apêndice B).

[137] Ver: *"Português para imigrantes"*. SEFRAS, 23/06/2015. Disponível: http://www.sefras.org.br/portal/sefras-abre-curso-de-portugues-para-imigrantes-e-refugiados.html Consulta: 23/06/2015; *"Curso de Português para Imigrantes e Refugiados".* Bolivia Cultural, 01/06/2015. Disponível: http://www.boliviacultural.com.br/ver_noticias.php?id=2826 Consulta: 02/06/2015.

[138] Ver: *"Imigrantes africanos recebem diploma do curso de pizzaiolo".* Prefeitura de São Paulo, 10/04/2015. Disponível: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/assistencia_social... Consulta: 25/04/2015.

Tabela 21. Ações de geração de emprego e renda: a formação para o trabalho no PMETE

Ação	Responsáveis	Parceiros	Prazo
52. Incentivar e promover qualificação profissional de trabalhadoras e trabalhadores vítimas de trabalho escravo, tráfico de pessoas e em situação de vulnerabilidade, desenvolvendo ações junto aos setores econômicos em que for detectado estas violações.	SDTE	ANAMATRA, Empresas, Entidades de representação Patronal e de Trabalhadores, Escolas Técnicas, MPT, OIT, Sebrae e Sistema S, Sociedade Civil	Contínuo
53. Firmar parcerias para a realização de cursos gratuitos a trabalhadoras e trabalhadores vítimas de trabalho escravo, tráfico de pessoas e em situação de vulnerabilidade, focando em oportunidades de empreendedorismo, associativismo e cooperativismo.	SDTE	ANAMATRA, Empresas, Entidades de representação Patronal e de Trabalhadores Escolas Técnicas, MPT, OIT, Sebrae e Sistema S, Sociedade Civil	Médio prazo

Fonte: Plano Municipal para Erradicação do Trabalho Escravo. Prefeitura de São Paulo /SMDHC

Tal ação condiz com o processo que estamos analisando de abertura da esfera pública para o tratamento da questão da Educação profissional dos imigrantes, constituindo-se enquanto compromisso firmado pelas autoridades competentes, a ser observado continuamente em seu processo de consolidação.

No âmbito do governo estadual, temos a criação do Centro de Integração da Cidadania do Imigrante (CIC do Imigrante)**,** fundado em dezembro de 2014 no bairro da Barra Funda, por meio da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania (SJDC), com apoio do Ministério Público do Trabalho em São Paulo (MPT-SP)[139]. Estes centros já existem em 10 bairros do Estado atendendo a populações consideradas em maior situação de vulnerabilidade socioeconômica[140]. A construção deste novo centro específico para imigrantes foi financiada principalmente pelo Grupo Inditex, proprietário da marca ZARA, que disponibilizou verbas

[139] Ver: *"São Paulo ganha Centro de Integração para imigrantes na Barra Funda".* Portal do Governo do Estado de São Paulo, 15/12/14. Disponível: http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia2.php?id=238898&c=6 Consulta: 28/01/2015.

[140] Itaim Paulista, Jaraguá, Jaçanã, Jardim São Luis, Jabaquara, Capão Redondo, Bairro dos Pimentas, Ferraz de Vasconcelos, Francisco Morato, Bairro Vida Nova.

de Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) e extra-TAC[141], além de outros dois TACS pagos pela marca Le Lis Blanc e pela construtora OAS, autuadas por trabalho em condições análogas à escravidão com mão de obra imigrante[142].

O edifício ainda está em fase de construção (Anexo J)[143]: nas instalações já concluídas, funcionam os serviços de encaminhamento ao emprego[144], PROCON e um posto de atividades do Projeto *"Sí, Yo Puedo!"*, o qual tem promovido cursos gratuitos de português para imigrantes e espanhol para brasileiros, em uma experiência piloto de buscar formar e aproximar os nacionais da cultura dos demais países da região[145]. No espaço em construção, o projeto prevê a instalação de um posto de atendimento da Polícia Federal, uma sala do Acessa para serviços de internet e um amplo galpão, onde serão oferecidos aos imigrantes cursos profissionalizantes a partir de parceria com ONG´s atuantes na área[146]. De acordo com as declarações do governador, no momento da inauguração do espaço, a formação profissional é tida como uma das vias de integração dos migrantes:

> Queremos a integração dos imigrantes, a partir de qualificação profissional, encaminhamento para postos de trabalho, documentação, orientação, recebê-los bem junto com o Governo Federal e ao amparo da lei com direitos e deveres. (Governador Geraldo Alckmin durante inauguração do CIC Imigrantes 15/12/2014).

Desta maneira, vemos que por parte da esfera pública existem projetos visando a promoção de cursos de Educação profissional para os imigrantes estrangeiros presentes na cidade de São Paulo, ainda em estágios iniciais de desenvolvimento. Situam-se, entre outros,

---

[141] A marca Zara foi responsabilizada em 2011 por trabalho em condições análogas a escravidão, com mão de obra de bolivianos, devendo pagar uma multa de R$ 3,4 milhões e de responsabilizar-se por realizar ações sociais. Para o CIC, foram doados 6 milhões de reais, à parte da multa. De forma que a marca ressalta a desvinculação desta doação do processo judicial. Ver: *"Depois de ajuste, Zara doa milhões para centro do imigrante"*. Exame.com, 15/12/2014. Disponível: http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/depois-de-bronca-zara-doa-milhoes-para-centro-do-imigrante Consulta: 17/12/2014.

[142]Ver: "*Centro de atendimento a imigrantes é inaugurado com apoio do MPT-SP".* MPT, 15/12/2014. Disponível: http://www.prt2.mpt.gov.br/196-centro-de-atendimento-a-imigrantes-e-inaugurado-com-apoio-do-mpt-sp Consulta em: 04/04/2015.

[143] Visitamos o CIC Imigrante em fevereiro de 2015, sendo recebidas por seu Coordenador, Sr. Luis Gonzaga Dantas, que nos apresentou os espaços em construção (Apêndice C).

[144] Recentemente (24/06/2015) o CIC imigrantes realizou pela primeira vez um evento denominado "Feirão do Emprego", no qual havia 50 vagas para auxiliar de limpeza e manutenção e 45 vagas para jovens aprendizes na área de construção civil. Ver: "*Feirão do Emprego no CIC do Imigrante seleciona e informa sobre o mercado de trabalho".* Migramundo, 26/06/2015. Disponível: http://migramundo.com Consulta: 26/06/2015.

[145] Segundo Veronica Yujra, a realização de atividades neste local foi uma decisão da maioria do coletivo, visando maior alcance do trabalho que realizam e a ocupação de um espaço público. Estão discutindo também a possibilidade de tornarem-se uma associação, com objetivo de facilitar novos projetos em posse de um CNPJ.

[146] Segundo relatório institucional fornecido pelos gestores dos CICS, são promovidos cursos profissionalizantes para jovens e encaminhamentos para entrevistas em empresas, por meio de parcerias com: "Empresa Privada rede Brasil, ONG Rede Cidadã, PAT, VOITH , ONG Passatempo Educativo, ESPRO, dentre outros".

nos espaços de administração pública recém-criados para o atendimento da população imigrante, que no caso do governo municipal, constituiu-se parte do Plano de Metas da atual gestão, enquanto no âmbito do Estado surge a partir do direcionamento das verbas captadas da iniciativa privada por parte dos órgãos estaduais competentes.

Em comum, os casos contam com algum esquema de parceria com ONGs em maior ou menor grau conectadas com o campo da Educação Profissional. Cabe futuramente saber o êxito e continuidade das ações pretendidas. Assim, tendo em vista que as ações a partir da esfera pública estão em processo de instalação, buscamos identificar o trabalho junto aos imigrantes que já vem sendo feitos por outros agentes da sociedade civil, com relação à Educação profissional.

4.5. A ação além do Estado quanto a Educação para o trabalho

A atuação das organizações da sociedade civil no campo da Educação profissional no Brasil pode ter uma de suas localizações históricas no início do período Republicano, final do século XIX, especialmente por meio das entidades de cunho religioso, focalizadas no amparo às crianças e jovens em condições de vulnerabilidade (órfãos, desvalidos, etc.) (BELIZZIA). No período recente, sua intensificação se deu a partir dos anos 1990, por meio das Organizações Não Governamentais, sendo uma das principalmente bases legais para isso a Lei no. 9394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, legitimando essa esfera como ofertante das modalidades de Educação, dentre elas a voltada para a formação dos jovens e adultos na vida profissional:

> 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.

No entanto, outros fatores da conjuntura político-econômica e social da época, contribuíram para a ampliação e maior impacto do trabalho das ONGs em suas diferentes atividades, dentre elas a desenvolvida na Educação. Por um lado, o processo de redemocratização política propiciando novas possibilidades de organização dos movimentos sociais e reivindicação do atendimento das pautas sociais para a pluralidade de sujeitos (identidades; grupos sociais) (re)emergentes. Por outro, o avanço neoliberal em toda a região, impactando na reestruturação dos setores produtivos, com consequências para o mercado de

trabalho (redução do emprego, aumento da informalidade e flexibilização do trabalho) e redirecionamento das funções do Estado com relação à agenda social, como a da Educação profissional (BELLIZIA, 2012, p.57) (DELUIZ; GONZALEZ;PINHEIRO, s/d, p.4).

A Educação de Jovens e Adultos em geral e, de modo específico, sua oferta em formação profissional, historicamente desenvolvidas por meio das organizações da sociedade civil (sejam de cunho religioso ou não), foram tidas como demandas secundarias diante das reformas educacionais vigentes na região nos 1990, promovidas principalmente com financiamento do Banco Mundial. Para a Educação profissional, estabelecia-se, no entanto, com respaldo deste e do BID, que deveria ser realizada de forma desarticulada da educação básica, conforme visto anteriormente. A partir de então, um dos principais desenvolvimentos no setor foi seu progressivo atendimento por ONGS.

A modalidade de Educação profissional oferecida por elas caracterizou-se como a de "formação inicial" ou "qualificação profissional" e nesse contexto privatizante, sua maior fonte de financiamento passou a ser propiciado por meio dos projetos e institutos de responsabilidade social das empresas[147]. Seu público alvo tem sido desde então o dos sujeitos das camadas mais pobres, com maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho, como os jovens e as mulheres. Conforme analisou Bellizia em um dos raros estudos sobre a temática desta modalidade de Educação desenvolvida pelas ONGS (2012, p.113), trata-se do público formado por aqueles que não têm oportunidades em outros espaços, como os do Sistema S, por exemplo, tidos como de maior prestigio no campo da Educação profissional, porém geralmente com maior custo financeiro, dentre outros fatores dificultosos.

Para os objetivos deste tópico do trabalho, deteremo-nos de modo mais detalhado nas organizações que atuam com o atendimento aos imigrantes, tendo como uma de suas frentes a do encaminhamento ou oferecimento de formação profissional[148]. Na tabela a seguir propusemos um breve mapeamento daquelas ações identificadas com esse perfil, informação que resulta do trabalho de campo empreendido. Em sua realização tivemos como critério a observação a partir da constante inserção nos espaços de participação e sociabilidade dos imigrantes da Bolívia no município de São Paulo, as principais organizações atuantes e

[147] Ainda que como ação de governo, em 1997 o PLANFOR foi um grande incentivador dessa atividade nas ONGS, propiciando-lhes até 12% dos recursos públicos destinados para a Educação Profissional (DELUIZ; GONZALEZ;PINHEIRO, s/d, p.6).

[148] Aqui distinguiremos a Educação profissional por áreas de atuação laboral, de modo que não abordaremos as organizações que apenas oferecem cursos de português em suas áreas formativas. Tratamos especificamente sobre os cursos de português em tópico anterior neste capítulo.

conhecidas pelos sujeitos, utilizando também o método de redes (indicações dos sujeitos). Esse levantamento foi complementado por pesquisas nas mídias digitais e redes sociais.

Tabela 22. Organizações atuantes com as demandas dos imigrantes, dentre elas as de Educação profissional (nível básico), identificadas em trabalho de campo

Organização	Local	Ano	Outras Atividades	Educação Profissional
Missão Paz / Pastoral do Migrante	Liberdade	1940	Visitação às comunidades e famílias; Intermediação de empregos; Atendimento jurídico; Regularização migratória; Atendimento/ encaminhamento/ Orientação para o SUS; orientação para Educação escolar; Atividades culturais; Acolhimento; Curso de português; Centro de Estudos Migratórios.	Encaminhamento (Parceria com ONGS atuantes no ramo) Alguns cursos: Construção Civil; Beleza; Moda; Saúde e atenção ao próximo; Qualificação em serviços domésticos; Qualificação em serviços de Varejo Alimentar
Centro Escalabriniano de Promoção do Migrante (CESPROM)	Cambuci/ Pari	1996/ 2002	Não	Cabeleireiro; Modelagem; Informática; Manicure e Pedicura; Panificação e Confeitaria;
Centro de Apoio e Pastoral do Migrante (CAMI)	Pari	2005	Regularização migratória;Assessoria jurídica; Visita a oficinas de costura; Diversidade Cultural nas Escolas; Parcerias e redes; Curso de português	Modelagem, Música, Informática.

Fonte: Elaboração própria.

Nota-se que as áreas ofertadas apresentam nichos tradicionais do emprego de imigrantes na cidade (como os setores da construção civil e das confecções), mas também dão aberturas para outros serviços, como os relacionados ao setor da culinária e da estética. Nesse sentido, podem ser considerados semelhantes às propostas de qualificação profissional vistas anteriormente, por exemplo, as captadas no CEPEAD e entre as entrevistas mencionadas no início. Complementarmente, vale ressaltar, houve uma recente experiência eventual que firmou uma articulação entre algumas dessas ONGs e outra especializada em empreendedorismo, para a viabilização de formação nesta área para imigrantes. Neste projeto, financiado com recursos privados de uma fundação estrangeira[149], teriam sido capacitados 36 imigrantes bolivianos.

[149] Trata-se de uma organização em São Paulo que ganhou o financiamento de US$ 100 mil da Fundação Rockfeller com a proposta de capacitação para fortalecimento de empreendedores e o combate ao trabalho

Trata-se, enfim, de uma estratégia de organização dos setores sociais atuantes com esse público, visando à realização de práticas formativas que, ao menos até então, não são oferecidas de forma consolidada como política pública para estrangeiros. Tais organizações (algumas ligadas aos setores religiosos) logram seu financiamento geralmente a partir de parcerias com institutos privados, por Termos de Ajuste de Conduta ou por doações. Parece-nos, com isso, que podem ser entendidas, em certa medida e até o momento, dentro do contexto articulado a partir dos anos 1990, em que se tornou usual a realização de determinadas demandas sociais por esferas além do Estado. A entrada de organizações não governamentais, neste caso, se torna ainda mais característica em se tratando de estrangeiros ("não nacionais brasileiros").

Por outro lado, o panorama mais amplo de atuação de algumas destas e de outras organizações não permite caracterizá-las estritamente como assistencialistas, já que registram esforços de incidência política junto ao Estado, referentes à promoção de direitos para os imigrantes[150]. Para compreender melhor as especificidades da formação profissional pensada para imigrantes, optamos por realizar pesquisa de campo mais aprofundada em uma destas instituições, no Centro de Apoio e Pastoral do Imigrante. O CAMI demonstrou marcada atuação especialmente entre aqueles de nacionalidade boliviana. A seguir apresentamos os resultados obtidos.

4.5.1 Centro de Apoio e Pastoral do Imigrante - CAMI

Fundado em 2005 como organização ligada à instituição religiosa Serviço Pastoral do Imigrante (SPM), da qual se independizou em 2011, o Centro de Apoio e Pastoral do Migrante (CAMI) tem por missão e visão, respectivamente:

---

em condições análogas à escravidão na indústria têxtil da cidade de São Paulo. Tal projeto foi mencionado durante as nossas entrevistas realizadas com membros de organizações que participaram (SI Yo Puedo, CAMI) e por outros sujeitos deste entorno. As percepções gerais foram de que se tratou de uma ação piloto com demanda efetivamente relevante e de que poderia ser melhor aprimorada ao perfil do público alvo. Sobre o projeto, ver: "*Bolivianos buscam cursos para tornar suas oficinas de costura lucrativas"*. Folha de SP., 24/05/2015. Disponível: http://www1.folha.uol.com.br/mercado... Consulta: 24/05/2015.

[150] Vide, por exemplo, a atuação da Pastoral do Imigrante com relação a resolução SE de 1990. Outro dos dados relevantes é que a ideia de criação de uma Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes teria em sua historicidade a atuação de membros e ex-membros do CAMI. O estudo de pós-doutoramento de Patricia Tavares de Freitas (Centro de Estudos da Metrópole – CEM/ CEBRAP/ FFLCH-DCP), intitulado "*Migrações internacionais e cidadania local:* Um estudo sobre a formação de um novo domínio de agência na cidade de São Paulo" (em fase de andamento), tem tratado sobre essa temática de forma mais detida.

> Acolher e mobilizar os imigrantes na luta por direitos, cidadania e empoderamento social; cultural e político; combater o trabalho escravo, a xenofobia, o tráfico de pessoas e promover o trabalho decente, o reconhecimento e o fortalecimento da identidade e da diversidade cultural e religiosa.
>
> Ser referência na defesa dos imigrantes, reconhecimento de direitos e construção da cidadania universal [151].

Para tanto, desde sua criação vem atendendo ao público imigrante de várias nacionalidades, embora com maior ênfase, desde a sua fundação, na população boliviana, peruana e paraguaia. As atividades do CAMI atendem diferentes serviços, dentre eles, os cursos de capacitação.

O primeiro curso oferecido foi o de Informática a partir de 2006, contando com turmas de nível básico e avançado de informática e internet, além de montagem de computadores. Em seguida, tiveram início os cursos de português, os quais desde 2011 foram espalhados por outros bairros da cidade, além da matriz que fica na região do Bom Retiro (em endereço próximo a praça Kantuta) com a ação de multiplicadores[152]. Neste mesmo ano, foram criados novos cursos, como o de *"Modelagem e cidadania"*, *"Música e cidadania"* e *"Multimídia e cidadania"*. Todos são ministrados aos finais de semana, em diferentes horários, por professores voluntários (em grande parte estrangeiros de idioma nativo espanhol). Os professores recebem bolsas de ajuda de custo. Os financiamentos das atividades da organização na sede e nos bairros têm resultado de parcerias com setores privados e pelo usufruto de fundos viabilizados pelo poder público provenientes dos Termos de Ajuste de Conduta (TAC´s) de empresas autuadas em situação de trabalho análogo ao de escravo, como a marca ZARA[153].

Particularmente para os cursos de português e modelagem, há atualmente recursos provenientes do Instituto C&A[154], como parte do projeto social desta empresa, que busca

---

[151] As informações institucionais foram acessadas por meio dos relatórios anuais, disponíveis no site da organização da organização e entrevistas com os seus responsáveis (Apêndice C). Ver: http://camimigrantes.com.br/site/ Consulta: 09/03/2015.

[152] Atualmente os cursos são oferecidos em 10 bairros de São Paulo em que há concentração de imigrantes, além da sede na região central, próximo a Praça Kantuta.

[153] A ONG consta, junto a outras instituições como a Pastoral do Migrante e o CDHIC, entre as organizações a serem beneficiadas com investimento do TAC da ZARA, assinado em 2011.

[154] Notícia veiculada no site do Instituto: *"CAMI oferece cursos de cidadania e português para imigrantes"*. Instituto C&A. 30/04/2014. Disponível: http://www.institutocea.org.br/noticias/Detalhe-noticia.aspx?id=2506 Consulta: 17/03/2015.

financiar via edital, ações que incidam no âmbito da Educação[155]. Optamos por observar de modo mais próximo o curso de *"Modelagem e Cidadania"*, o mais procurado pelos imigrantes da Bolívia na organização, sendo o primeiro a esgotar suas vagas nos períodos de inscrição no presente ano. Foi criado em 2011, dada a grande presença de costureiros dentre o público frequentador da mesma. Outro critério para essa escolha foi o de que o mesmo curso é oferecido pelas demais organizações acima mencionadas, além do CEPEAD na Bolívia.

4.5.1.1. O Curso de Modelagem: investimento educativo para ascensão no setor das confecções em São Paulo

"Todos estamos aqui porque queremos sair da costura", tal foi a afirmação pronunciada por um senhor boliviano de mais de 30 anos em sua aula inicial do curso de modelagem de uma das turmas vigentes do CAMI, sintetizando seu interesse por estar ali e as falas dos seus colegas de turma.

Na cadeia das confecções, o cargo do modelista está situado como o segundo mais alto, isto é, vem depois do estilista, responsável pelo desenho da peça. Na modelagem faz-se a interpretação do projeto feito pelo estilista, de modo que se produz um molde em papel a partir das medidas pretendidas. O piloteiro, em um posto sucessivo, atua junto com o modelista na confecção da peça piloto, elaborando seu recorte e costura adequados. Na sequência, estão os costureiros, que recebem as peças cortadas, devendo costurá-las conforme o padrão definido por aqueles. Os costureiros ocupam o posto com menor remuneração, maior tempo de trabalho empregado, além de menor conhecimento do processo de produção do vestuário.

Nesse sentido, a participação dos costureiros em cursos de modelagem expressa a articulação de projetos de melhor posicionamento laboral na mesma área. As fichas de inscrição de uma das turmas de Modelagem do CAMI, atualmente em andamento, permitem-nos observar a composição de seu perfil:

---

[155] Vale ressaltar que a origem dos financiamentos do instituto à respectiva ONG não são provenientes de TAC por trabalho análogo a escravidão. Em maio de 2014 foi veiculada a notícia de que a marca foi autuada por trabalho nessas condições, não obstante, a informação não procederia, sendo que a mesma seria responsabilizada por desrespeitos a Legislação Trabalhista, por sua vez, não caracterizadas como tal. Sobre isso ver: *"C&A não foi condenada por trabalho escravo"*. Blog do Sakamoto, 21/05/2014. Disponível: http://blogdosakamoto.blogosfera.uol.com.br/2014/05/21/ca-nao-foi-condenada-por-trabalho-escravo/ Consulta: 17/03/2015.

Tabela 23. Alunos inscritos no curso de Modelagem do CAMI (2015)

Nome	Nacionalidade	Sexo	Idade	Em que trabalha?	Bairro
D.	Nc	Masc	29	Costura	Jd Japão
B.	Boliviana	Fem	37	Costura	Perus
A.	Peruana	Fem	25	Nc	Bom retiro
A.	Boliviana	Masc	27	Assist. de modelista	Burgo pta.
A.	Nc	Masc	33	Costura	Bom retiro
A.	Boliviana	Masc	39	Piloteiro	Ermelino M
J.	Boliviana	Masc	21	Costura	Cangaiba
M.	Nc	Fem	21	Costura	Bom retiro
J.	Boliviana	Fem	34	Costura	Bom retiro
J.	Nc	Masc	23	Construção	Vl. Paiva
J.	Boliviana	Masc	41	Comerciante autônomo	Brás
J.	Boliviana	Masc	28	Costura	Bom retiro
J.	Boliviana	Fem	21	Costura	Lanzani
J.	Peruana	Fem	20	Nc	Brás
I.	Boliviana	Fem	13	Nc	Perus
G.	Boliviana	Masc	45	Costura	Vl. Maria
G.	Boliviana	Fem	23	Costura	Bom retiro
G.	Boliviana	Masc	18	Nc	Bom retiro
E.	Boliviana	Masc	36	Costura	Pari
E.	Boliviana	Fem	19	Sem ocupação	Recanto verde
M.	Paraguaia	Fem	30	Consertos e Roupas sob medidas (Alfaiate)	Vl. Perracini
M.	Boliviana	Masc	29	Desocupado	Bom retiro
N.	Nc	Fem	26	Costura	Bom Retiro
N.	Boliviana	Masc	25	Costura	Canindé
N.	Boliviana	Masc	38	Costura	Perus
N.	Nc	Fem	27	Costura	Vl. Continental
P.	Boliviana	Masc	37	Costura	Vl. Gustavo
P.	Boliviana	Masc	23	Costura	Vl. Medeiros
R.	Boliviana	Masc	25	Costura	Bom Retiro
R.	Boliviana	Masc	25	Costura	Ermelino M
S.	Boliviana	Fem	24	Costura	Vl. Medeiros
F.	Boliviana	Masc	33	Costura	Jd. Japão
S.	Boliviana	Fem	20	Costura	Belenzinho
T.	Boliviana	Masc	36	Costura	Veloso
Y.	Boliviana	Fem	25	Costura	Jd. Eliza Maria

Fonte: CAMI, 2015. Elaboração própria

Observa-se a predominância de estudantes de nacionalidade boliviana (74,2%), seguida de longe por peruana (5,7%) e paraguaia (2,85%), havendo ainda aqueles que não declararam sua nacionalidade (17,14%). Os homens constituem a maioria dos estudantes, contando com 57% do grupo, enquanto as mulheres representam 43%. A idade média geral é de 20 a 25 anos (40%) e de 26 a 30 anos (20%), o que constitui uma mão de obra jovem e com potencial para apreender novas profissões.

Estas pessoas declararam suas ocupações atuais da seguinte maneira: costura são 68,57%, outros postos ligados às confecções são 8,57% e em outras áreas laborais são 5,7%. Os desempregados são também 5,7% e os que não declararam tal informação constituem

11,4%. Quanto à territorialidade, a maioria mora na região próxima à organização, o bairro do Bom Retiro (28,57%), mas há também presença de outros mais distantes, que contam com grande concentração de imigrantes, por exemplo, Ermelino Matarazzo e Cangaiba, situados na Zona Leste da capital, o que mostra a divulgação desta oferta e o interesse pelo mesmo curso[156].

Desde 2012 o curso de Modelagem do CAMI é ministrado aos domingos em um salão cedido por uma igreja situada ao lado da sede da organização. Tem duração semestral, com aulas semanais de duas horas aos domingos, tanto na parte da manhã, como da tarde. Ao longo do curso estão previstos os seguintes conteúdos:

Tabela 24. Conteúdo programático previsto para o curso de Modelagem Básica do CAMI

1	Apresentações do curso e alunos. Ética, cidadania e valores humanos: justiça o que é isso? Resumo da historia da modelagem.
2	Ética , cidadania e valores humanos: declaração universal dos direitos humanos. Como medir o corpo humano. Traçado básico da saia. Traçado envelope.
3	Ampliação e redução.
4	Cortar costurar avaliar saia.
5	Meio ambiente, saúde e qualidade de vida: direitos trabalhistas, saúde e segurança no trabalho. Traçado básico da blusa.
6	Ampliação e redução.
7	Cortar costurar avaliar blusa.
8	Legislação trabalhista-conhecendo a legislação: É empregado? Traçado básico da calça.
9	Ampliação e redução.
10	Cortar costurar avaliar calça.
11	Legislação trabalhista: Quando o empregado pode ser demitido? Traçado básico da camisa.
12	Ampliação e redução.
13	Cortar costurar avaliar camisa.
14	Legislação trabalhista-acesso á justiça do trabalho: E o que é assédio moral no trabalho?
15	Ampliação e redução.
16	Cortar e costurar avaliar blusa com pences.

Fonte: Projeto do curso de modelagem. CAMI, 2011.

Para o ensino e aprendizagem destes, adotam-se como referencia livros do SENAI, tidos pelos docentes como mais adequados às demandas do mercado brasileiro, especialmente o local. Conforme explicado em aula, uma das principais razões disso é que por meio deles se pode ter melhor conhecimento das medidas padrão do corpo brasileiro, já que há variação de

[156] Não acessamos as fichas da turma da manhã, porém o coordenador dos cursos nos relatou que esta possui composição semelhante.

medidas base em vista das diversidades regionais, de modo que cada empresa atua de acordo com a estrutura física de seu público.

Vale destacar também que as aulas são ministradas em maior parte em idioma espanhol, por dois professores de nacionalidade boliviana. Em suas trajetórias de migração coincidem a formação na área de Modelagem como modo de ascensão profissional dentro da área, deixando suas experiências ou expectativas de formação em outras áreas para outro momento. Após chegarem ao Brasil, a fim de realizar os seus desejos pessoais, especialmente os de prosperidade econômica, instalaram-se no setor das confecções inicialmente como costureiros e participaram dos cursos do CAMI de português e informática, passando depois a lecionar no Centro como professores. Paralelamente, realizaram por conta própria cursos de Modelagem em diferentes instituições, seguindo como atuantes na profissão de modelista durante a semana em empresas de confecção.

> No modelismo foi por causa de dinheiro, então eu era piloteiro e ganhava... e aí eu vi a modelista e disse que eu podia estudar... em uma empresa, a Mara me incentivou, você pode fazer isso, porque ela viu que eu sabia fazer as coisas. (...) Eu vou te contar a verdade, tenho um amigo que ele não queria me emprestar um livro que era sobre modelagem, porque eu não sabia falar muito bem o português e não sabia como se chama as partes e por causa disso ele não quis me emprestar, óbvio que aí não sei, perdi a cabeça e fui por aí, aí encontrei um curso de modelagem que se chama Sigbol, não pensei nem duas vezes e entrei lá e me inscrevi. (...) Aprendi a modelagem, daí gostei um pouco mais e vi como a modelista fazia a roupa né ... um dia vou ter a minha mulher e eu vou fazer roupa para ela, eu vou coser e ela vai experimentar a minha roupa, pensei nisso e fiquei assim, já vou passar nas aulas.Também eu vi o salário do modelista, o quanto que ganhava, aí isso me incentivou mais, eu vou ser modelista. Aí depois deixei o curso de Sigbol e entrei ao curso de SENAI, gostei mais, porque era melhor que o curso de Sigbol. (Pedro Miranda, boliviano, professor de modelagem do CAMI. Entrevistado em 15/03/2015).

> Como todo mundo eu queria fazer faculdade e tal, só que assim... o que eu ganhava como costureiro não era suficiente, tipo, para pagar faculdade, era pelo menos para um cursinho. Então o que eu fiz, vi uma oportunidade na profissão na área da moda, uma parte da moda. Eu fiz uma pequena pesquisa na internet, com amigos, tudo, e eu vi diferentes pessoas que ganhavam, era uma área muito boa. [Dava] para pagar o curso e eu queria fazer faculdade depois. Precisava alguma coisa assim para poder pagar [a faculdade]. (...) Descobri que eu queria fazer modelagem, então eu fiz um pequeno levantamento das instituições que davam o curso: Sigbol, então optei pelo SENAI que tinha uma boa proposta e também pelo preço, no qual acabei me apaixonando pela moda, modelagem e decidi saber mais. Passei pelas diferentes escolas de modelagem: SENAI, SENAC, Sigbol, Modelagem na escola da família e alguns professores particulares para ver jeitos diferentes (Ivan Abraham, boliviano, professor de modelagem do CAMI. Entrevistado em 22/03/2015).

Assim, suas estratégias de mobilidade econômica apresentam o investimento em educação profissional no curso de Modelagem na sociedade destino. Trata-se do meio tido como mais viável para o êxito de seus projetos no nicho de trabalho estabelecido, tal como pretendem os seus atuais alunos. Além das falas escutadas nas suas apresentações e dos dados registrados nas fichas de inscrições, algumas entrevistas nos dão conta disso mais claramente:

> [E esse curso, para que você está fazendo?] Para melhorar. Para melhorar para mim ou para ajudar a outras pessoas, né. Não pode ser também para mim sozinho. Ajuda também a "*la gente*", fazemos aulas, eu lhes explico, como que "por eles", entendeu? Porque a essas pessoas, [o] importante é falar a eles para que melhorem para suas vidas mesmo, não pode ser para mim sozinho. Também é [por] essas coisas que eu faço curso (...). Esses cursos a "*la gente*" vão a melhorar, melhorar digamos, para procurar outros empregos (...) na costura, mas melhorar, porque melhora, né? Na costura. (...) Porque "*la gente*" não costura direitinho. Entendeu? Digamos (...) curta, não curta, melhorar, também modelagem, também te pedem, as colegas brasileiras, as meninas brasileiras: "– Faz uma blusa para mim", " – Quero assim". Sabem costura, mas não sabem fazer e a modelagem, [então] ajuda. (Hugo, boliviano do departamento de Beni 44 anos, costureiro. Está no Brasil há 20 anos. Entrevistado em 22/03/2015).

> Mi nombre es Juan y vine hasta los cursos de modelaje para saber sacar los moldes bien, para hacer bien los... Para trabajar mayormente en la *ferinha*, para eso estoy aprendiendo. (...) A feira da madrugada aqui no Brás, então é isso! Mayormente vine al curso, para aprender a sacar las medidas certas, né? Porque hay algunas variantes, la cintura, cadeira, tem que saber sacar bien el molde, te piden, quieren una blusa, o si no te piden un vestido, ya tienes ya los conocimientos de las medidas de lo que es aprender modelaje, va sacándolas, porque un modelista cobran por 120,00. (...) Sí. Así te cobran, pues como ya estoy pagando, no van a costar nada, yo mismo voy a fabricar mis propios moldes, voy hacer lo que piden, te piden camisa, te piden (...) saca para el molde ya, concordan y arte para entregar. (...) Eu costuro, eu tenho mi taller, eu tenho mi oficina, también o cliente también que piden, piden una saia, he hecho también (...). Por eso estoy al curso. (Juan, boliviano, 31 anos, costureiro. Está no Brasil há cinco anos. Entrevistado em 22/03/2015).

Em suas falas aparecem claramente os objetivos atribuídos aos conhecimentos da modelagem que almejam adquirir: a possibilidade de produzir suas próprias peças, superando a alienação proporcionada pela rotina do oficio do costureiro. Daí, vendê-las por conta própria ou mesmo buscando empregabilidade em outras empresas. Nota-se que para o primeiro caso, aparece a questão da horizontalidade presente muitas vezes nas oficinas de costura abertas pelos imigrantes bolivianos, isto é, pequenas oficinas em que os donos atuam diretamente na produção e, como no caso de Juan, em sua comercialização: ele mesmo pretende desenvolver os moldes utilizados em seu estabelecimento, visando à redução dos custos da produção, para

enfim vendê-la na Feira da Madrugada[157]. Segundo a coordenação e professores da instituição, resultados semelhantes aos pretendidos por estes alunos já foram logrados por participantes das turmas passadas. Sobre isso nos relatou o coordenador:

> O que significa o curso de modelagem? Não é somente um curso profissionalizante, é uma nova opção de viver no Brasil para os imigrantes, uma nova maneira de viver aqui. Porque ele trabalhando como costureiro ele ganha 0,25 centavos por peça. Se ele fizer o curso de modelagem, ele descobre, primeiro, que ele é capaz dele mesmo aprender, confeccionar e vender. (...) Então tem muitos que hoje estão confeccionando, fizeram o curso e estão vendendo o seu trabalho na rua, eles trabalham nas oficinas como funcionários e depois usam o maquinário para confeccionarem o seu produto e vender nas ruas, então em vez de ganhar 0,25 centavos, ele vai ganhar 12,00 a peça. Isso melhora a sua condição econômica, melhora a sua auto-estima, melhora a sua maneira de ver o Brasil, melhora a sua maneira de ver oportunidades para o futuro e faz com que ele consiga descobrir que ele tem um potencial dentro dele, que ele pode desenvolver esse potencial. Então nós tivemos alunos que já foram contratados por empresas grandes como modelistas e que passaram aqui no curso. Tem outros que passaram aqui pelo curso e estão trabalhando em pequenas lojas, fazendo o papel de modelistas, ou seja, é um curso bom, porque desperta nas pessoas as capacidades, as qualidades que ela tem e faz ela melhorar de vida. (Roque Patussi, coordenador do CAMI. Entrevistado em 05/03/2015).

Assim, neste capítulo perscrutamos aspectos do desenvolvimento histórico de dois processos que podem ser interligados. Um primeiro referente à ampliação da rede de educação profissional e de seu acesso às camadas mais populares, situado especialmente ao longo da última década, promovido com intervenção do Estado enquanto estratégia de dinamização do mercado de trabalho e inclusão social. Embora o cenário dificultoso dado, entre outros, pelo reajuste econômico atual, destacam-se as ações do PRONATEC em seus desenvolvimentos mais recentes, de maior expressividade nos cursos de formação inicial (qualificação profissional) – que, ressalta-se, são alvos de questionamentos quanto à qualidade dada sua rápida formação – visando que estas pessoas realizem os respectivos cursos em instituições com maior prestigio na área (principalmente as das redes públicas e do Sistema S, como o SENAI e SENAC). Este tipo de curso (nível de qualificação profissional) vinha sendo historicamente oferecido às populações mais vulneráveis por ONGs, acentuadamente a partir dos anos 1990. Embora a possibilidade de continuação das trajetórias de formação a partir da conclusão dos estudos realizados em qualquer destas instituições, um fator que pode sobressair disso é o peso da certificação adquirida pelos participantes, ou *"capital cultural em*

[157] Feira noturna de comércio popular regulamentada pela Prefeitura de São Paulo.

forma institucionalizada" (BOURDIEU, 2013). A formação nas instituições da rede pública e do Sistema S tem maior valor simbólico do que nas ONGs, configurando-se, portanto, como fator relevante para a ampliação das chances de êxito destas próprias formações obtidas, ou seja, a efetiva inserção laboral nas áreas pretendidas. Para isso, além da formação e certificação, viu-se como de importância a articulação com outros serviços, como o de encaminhamento ao emprego.

O segundo processo se refere ao tratamento destinado pelas esferas estatais aos imigrantes dos fluxos internacionais recentes, dentre eles o de bolivianos. No início do período de acréscimo destes ao país (1980), notava-se uma postura mais restritiva aos migrantes com baixa qualificação, explicitada no Estatuto do Estrangeiro. Uma das consequências disso foi a de estes sujeitos passarem a ser atendidos em suas demandas, como a da capacitação no idioma e nas áreas profissionais, pelas organizações da sociedade civil.

Já ao longo do período mais recente, observamos proposições e ações em diferentes níveis de desenvolvimento feitos a partir das esferas estatais (nível federal, estadual e municipal), que assinalaram para a promoção destas mesmas demandas dos imigrantes, além de outras como o encaminhamento ao emprego ou a promoção do empreendedorismo e associativismo. Isto situa estes sujeitos em meio ao panorama do processo anteriormente mencionado, integrando-os às populações mais vulneráveis, as quais o Estado deve intervir para a acessibilidade aos bens aqui abordados. O governo municipal, por meio de suas secretarias e articulações com outras instâncias estatais, vem apresentando uns dos maiores esforços favoráveis a isso.

Para este público migrante, no entanto, destaca-se como uma das motivações especificas dos projetos abordados a promoção do trabalho decente, no que se refere principalmente ao combate ao trabalho em condições análogas à escravidão. Além de ferir a dignidade destes trabalhadores, tal tipo de exploração constitui um fator de comprometimento tanto para a imagem do Estado, quanto das empresas privadas flagradas. Ainda assim, tanto enquanto as propostas partidas da esfera pública para a capacitação dos imigrantes não são mais efetivamente consolidadas, como também no âmbito de algumas delas, permanecem relevantes as ações empreendidas a partir dos múltiplos agentes, dentre eles a sociedade civil organizada: sejam as que atuam como terceirizadas, ofertando cursos ou aquelas que, além destas ações, empreendem mobilizações para a visibilidade da situação dos migrantes recentes e participam dos debates para a elaboração de uma nova gestão estatal deste fenômeno.

Considerações Finais

Nesta dissertação as principais questões a que procuramos responder foram: quais as possibilidades de intervenção da esfera estatal, centralmente e, de modo secundário, de outros agentes, visando à maior acessibilidade dos imigrantes estabelecidos em São Paulo às ofertas de Educação profissional? Qual a importância para o Estado de que estas pessoas possam acessar a educação profissional?

Elaboramos estas questões tendo em vista especialmente os imigrantes de nacionalidade boliviana, já que eles formam a principal comunidade dos novos fluxos internacionais presentes na cidade. Assim como muitos dos demais imigrantes recentes da região ou de outros países, eles possuem um forte perfil de jovens e adultos com baixa escolaridade, os quais recorrentemente exercem atividades laborais nos postos mais desprivilegiados desta sociedade destino e em condições mais precárias, que tomam a maior parte de seu tempo. Percebemos inicialmente o interesse de algumas destas pessoas em continuar sua trajetória de educação em cursos mais curtos e de caráter prático, que pudessem contribuir para uma melhor inserção laboral em meio à migração.

Pudemos identificar que tanto a Bolívia quanto o Brasil possuem seus sistemas de educação profissional e tem apresentado propostas para viabilizar a acessibilidade dos imigrantes aos seus cursos de nível básico (qualificação profissional) e médio (técnico). Não nos detivemos ao estudo referente ao nível superior de educação profissional (tecnológico), já que focalizamos os imigrantes com menor escolaridade.

No caso da Bolívia, foi fundado em 2012 com sede em La Paz, um centro de ensino profissional à distância, que visava inicialmente atender aos seus cidadãos estabelecidos na Espanha, Argentina e no Brasil. Os cursos ofertados aos seus emigrantes condizem com os mesmos nichos laborais nos quais eles estão inseridos naquelas sociedades destino da emigração boliviana. Para os bolivianos no Brasil, por exemplo, foi pensado mais propriamente o curso de corte e confecções. Por ora, o ensino é realizado de modo dual, mas o projeto deste centro prevê a oferta de cursos da área humanística, de modo que os bolivianos *ausentes* no território nacional poderiam concluir o nível secundário (médio) por meio do próprio sistema de ensino boliviano.

Trata-se de um projeto piloto do Vice Ministerio de Educación Alternativa boliviano, que vem a integrar a rede de educação profissional do país e está situado no âmbito da

Educação de Jovens e Adultos. O público alvo da EPJA é o de pessoas maiores de 15 anos que por motivos diversos interromperam os seus estudos, sendo mais comum o atendimento a mulheres das camadas populares e migrantes internos.

Para a Bolívia, a existência de um centro de educação profissional direcionado aos seus *ausentes* é relevante enquanto símbolo de honra ao compromisso de universalização da Educação, tal como disposto na nova constituição (2009). Pretende-se integrar ao sistema educativo boliviano uma população radicada no exterior, a qual em grande parte é de etnia indígena e oriunda das áreas rurais. Justamente a parcela que mais esteve à margem da História da Educação daquele país. Ademais, a educação profissional para os imigrantes tem por objetivo contribuir para que estas pessoas logrem melhores condições laborais nas sociedades destino, minimizando as situações de precariedade no âmbito do trabalho. Isto remete aos diversos valores como o de unidade, igualdade, inclusão e dignidade, entre outros, que estão inclusos na perspectiva do *"Vivir Bien"* proposto na carta magna do país (Art. 8º).

No caso do curso direcionado aos bolivianos em São Paulo, corte e confecção, se pretende alcançar isso a partir da superação da alienação promovida pela intensa rotina de trabalho no posto da costura, que é o mais desprivilegiado, por meio da aquisição de conhecimentos mais amplos do processo de produção da área das confecções. Com os conhecimentos adquiridos os estudantes poderiam ter mais chances de êxito de empregabilidade em empresas de confecção, inclusive em postos mais elevados desta cadeia produtiva, como o cargo de modelista ou desenvolver as suas próprias oficinas.

Assim, a proposta do governo boliviano é de diminuição das condições de precariedade dos imigrantes em meio ao *"mercado de trabalho para imigrantes"* estabelecido e demonstra a preocupação daquele Estado de que a circulação de trabalhadores ocorra em condições adequadas às estabelecidas pela OIT. Estas também se constituem como bases fundamentais para a integração social pretendida no âmbito do Mercosul, de modo que resulta ao menos uma demonstração do interesse do governo boliviano em facilitar a adequada integração dos trabalhadores, o que, correlativamente, pode também favorecer a manutenção das suas remessas financeiras enviadas à Bolívia.

Não obstante, para o êxito deste ambicioso projeto ainda são necessários aprimoramentos, por exemplo, com relação às articulações entre o CEPEAD e as sociedades destino dos imigrantes. Para isso, percebeu-se como interessante a sua maior aproximação às redes de sociabilidade dos bolivianos no exterior, sendo que a atuação junto às organizações e

associações da sociedade civil poderia ser um meio de viabilizar este processo. Além disso, observamos que o direito à educação para os bolivianos estabelecidos exterior, conforme disposto na Constituição Política do Estado Plurinacional da Bolívia (2009), poderia ser mais respaldado caso contemplado na nova lei de migrações do país (2013).

No caso do Brasil identificamos ações estatais que visaram a integração dos imigrantes à rede de educação profissional já existente. Algumas instâncias do governo federal e do município de São Paulo pretenderam ou tem pretendido facilitar o acesso dos imigrantes especialmente às instituições do Sistema S, por meio do PRONATEC. O programa criado em 2011 busca promover o acesso dos trabalhadores e estudantes das camadas mais populares e em maior vulnerabilidade às instituições de educação profissional com mais prestigio (as da rede pública e do Sistema S), por meio da gratuidade e da disponibilização de bolsas de auxilio financeiro aos seus participantes.

Entre os diversos cursos de educação profissional que compõem o catálogo do PRONATEC e podem ser acessados pelos imigrantes (documentados e que tenham conta bancária) está também o curso de português para estrangeiros. Este foi elaborado especialmente em vista da demanda destas pessoas e têm sido um dos principais focos da coordenadoria inaugurada no município para a criação de políticas públicas aos imigrantes internacionais. Enquanto o programa está normalizado – já que o atual contexto de crise econômica prejudicou suas atividades em todo o país – os imigrantes podem ser orientados e encaminhados às vagas disponíveis por meio de alguns espaços de atendimento como o CRAI, na região central e os CATs, principalmente a unidade Luz que estabeleceu um setor com atendimento especializado para imigrantes.

À parte disso no âmbito municipal existem propostas elaboradas com relação à disponibilização de cursos de português, qualificação profissional, além de empreendedorismo, associativismo e cooperativismo, por meio de outras parcerias com a rede pública de educação profissional, o sistema S e organizações da sociedade civil, dentre outros. Ressalta-se que este conjunto de projetos voltados aos imigrantes prevê financiamento a partir da inversão de verba pública e, em alguns casos (como o do Plano Municipal para Erradicação do Trabalho Escravo), com possibilidade de participação de recursos privados.

No âmbito do governo estadual, observamos a inauguração de um espaço de atendimento exclusivo aos imigrantes. Nele alguns coletivos já estão oferecendo cursos gratuitos de português e está em construção um galpão no qual serão disponibilizados um

posto de atendimento da Polícia Federal e cursos de qualificação profissional, por meio da parceria com ONGS atuantes na área. Este novo centro foi viabilizado com recursos privados, oriundos de doações e TACs de algumas empresas que foram multadas por uso de trabalho análogo ao de escravo na sua cadeia produtiva.

Assim, um fator motivador comum das ações tanto a partir do Estado, quanto de ONGs é o combate ao trabalho em condições análogas a escravidão. Trata-se de um compromisso do poder público, uma responsabilidade das empresas privadas e uma frente de atuação das organizações da sociedade civil, as quais também recebem daqueles uma parte dos seus recursos financeiros a serem destinados a tal finalidade. Ressaltamos que tanto as empresas como o Estado, têm a imagem ferida quando são expostos casos de semelhante natureza e, assim, necessitam dar respostas a situação.

Torna-se dificultoso avaliar resultados mais efetivos da oferta de educação profissional aos imigrantes, já que as propostas a partir das esferas estatais focalizadas em São Paulo estão em fase inicial de desenvolvimento ou por serem implementadas, conforme se indicou. Com a rede existente de educação profissional no Brasil, as ações do Estado na viabilização de seu acesso pelos imigrantes poderiam impactar na dinamização da empregabilidade destas *minorias*, inclusive em outros nichos laborais, isto é, além dos tradicionais *"mercados de trabalho para imigrantes"* em que elas já estão inseridas e que são comumente mais precários e informais. Foi possível identificar tal pretensão quanto ao tema ao menos na fala do coordenador da CPMig.

Para a maior consolidação e continuidade das oportunas ações voltadas à promoção da capacitação no idioma e da educação profissional aos imigrantes das camadas mais populares – inclusive e para além dos bolivianos – faz-se imprescindível a vigência de uma nova Lei de Migrações, que garanta juridicamente maiores possibilidades de inserção regular destas pessoas no país e a promoção de políticas públicas direcionadas a elas. Deste modo, seriam institucionalizadas, deixando de ser políticas ou ações de gestão governamental ou de possivelmente dependerem dos recursos de origem privada. Conforme analisamos, o projeto de Lei do Senado 288/2013 aparece como uma possibilidade disso.

As propostas do governo municipal e estadual, no entanto, vêm a abrir precedentes a partir do Estado para inclusão desse *"outro"* no âmbito laboral, em maior condições de igualdade com os nacionais. As maiores chances de êxito disto poderão ser alcançadas especialmente por meio da efetiva articulação entre a própria capacitação em idioma e

educação profissional com o encaminhamento ao emprego ou o incentivo aos empreendedores.

Assim, estes processos de abertura das esferas estatais com relação à formação e encaminhamentos laborais dos imigrantes jovens e adultos das camadas populares, dentre eles os bolivianos, devem ser entendidos como parte dos esforços para a promoção do trabalho decente. Este conceito se refere ao respeito aos direitos no trabalho definidos como fundamentais pela *Declaração da OIT Sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho* (1998), por exemplo, a eliminação de todas as formas de trabalho forçado, a eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação e a promoção do emprego produtivo e de qualidade.

No caso do Brasil, vimos que esta abertura estatal para a questão, especialmente desde os primeiros anos da presente década, é parte do desenvolvimento histórico de seu atendimento às demandas dos imigrantes dos fluxos recentes. Antes disso, suas atuações tiveram maior ênfase em direitos básicos como o da educação básica escolar, cabendo mais de perto à sociedade civil organizada se ocupar dos projetos específicos para formação dos imigrantes jovens e adultos trabalhadores até recentemente.

De fato, pudemos apreender um efetivo interesse dos imigrantes pelos cursos de educação profissional. As noções bourdieusianas de "*estratégia*" e "*habitus*" nos permitiu compreender a importância da educação profissional para os imigrantes entrevistados, enquanto possibilidade mais viável de continuidade de sua trajetória de educação em meio à migração, podendo aumentar as suas chances de êxito para uma melhor condição laboral pretendida. Para alguns deles, a possibilidade de realização de um investimento mais amplo em Educação, como a carreira universitária, é projetada para um futuro (*aqui* ou *lá* na sociedade de origem), no qual, enfim, suas condições de capital econômico e tempo, dentre outros, sejam mais favoráveis.

Lembramos que grande parte dos imigrantes bolivianos entrevistados, inscritos nos cursos observados (português, modelagem e pré-vestibulinho) ou respondentes da enquete disponibilizada pela CPMig tem faixa etária entre os 20 e 30 anos de idade e trabalha como costureiros. Quaisquer ações a serem realizadas pelos agentes estatais e demais da sociedade civil organizada para a formação destas pessoas, devem ser pautadas com a clareza do significado que podem cumprir para os seus projetos de mobilidade social. Requerem a

seriedade e qualidade merecida por um público jovem que tanto contribui para a produtividade e diversidade cultural desta sociedade.

Conforme propôs Sayad (1998), pelo tratamento destinado aos imigrantes por um Estado, podemos compreender as bases de fundamentação desse mesmo Estado. Assim, se o Brasil pretende superar os resquícios de um estado de exceção e se apresentar comprometido com os valores democráticos e compromissos assumidos internacionalmente, inclusive aqueles em que se pautam a integração regional, é condição fundamental a consolidação de uma nova orientação quanto aos fluxos migratórios contemporâneos (dos quais os bolivianos e outros povos latino americanos participam massivamente desde os anos 1980). Dito de outro modo, o contexto atual urge um novo paradigma de política de migração e políticas para imigrantes fundamentados nos direitos humanos, sem descuido de maior ênfase naqueles mais próprios do âmbito do trabalho. Consideramos que novos estudos poderão ser relevantes para analisar os sucessivos desenvolvimentos do conjunto de projetos analisados ao longo deste trabalho.

Bibliografia

ANDRADE, Everaldo de Oliveira. A Revolução Boliviana. Editora Unesp: São Paulo, 2007.

APADURAI, Arjun. *O medo ao pequeno número*: ensaio sobre a geografia da raiva. São Paulo: Iluminuras-Itaú Cultura, 2009.

AZEVEDO, Flávio Antônio Gomes de. *A presença de trabalho forçado urbano na cidade de São Paulo:* Brasil/Bolívia. Orientadora: Maria Cristina Cacciamali. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa Pós-graduação em Integração da América Latina. São Paulo: 2005.

BAENINGER, Rosana. *O Brasil na rota das migrações latinoamericanas.* (In.) Imigração Boliviana no Brasil. Rosana Baeninger (Org.). Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp; Fapesp; CNPq; Unfpa, 2012. pp. 9-18.

BELLIZIA, Ana Paula. *Educação profissional e organizações não-governamentais*: panorama dos cursos de formação profissional de jovens trabalhadores no município de São Paulo. 2012. 183f. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BOLOGNA, Eduardo; FALCÓN, María del Carmen. *Tendencias de la migración peruana y boliviana en Córdoba*: Un análisis a partir dedatos censales. Anales del V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población. Montevideo, Uruguay, 2012. Disponível: http://www.alapop.org/... Consulta: 17/05/2015.

BONASSI, Margherita. *Canta, América sem fronteiras! Imigrantes latino-americanos no Brasil*. SãoPaulo: Loyola, 2000.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. [Orgs] Maria Alice Nogueira, Afrânio Mendes Catani. Petrópolis: Vozes, 2013. 279p.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. *O senso prático*. Petrópolis: Vozes 2011. 471p.

CACCIAMALI, Maria Cristina. As políticas ativas de mercado de trabalho no Mercosul. (In) Estudos Avançados, vol.19, n o 55, São Paulo, 2005. pp. 85-104.

CACCIAMALI, Maria Cristina; AZEVEDO, Flávio Antônio Gomes de. *Entre tráfico humano e a opção da mobilidade social*: o caso dos imigrantes bolivianos indocumentados na cidade de São Paulo. Cadernos PROLAM/USP (5), 2006, pp.129-145.

CARDOSO, Arnaldo Francisco. *Migrações internacionais*: os blocos regionais e a mobilidade mundial de mão-de-obra. *São Paulo Perspectiva:* 2002, vol.16, n.2, pp. 112-124. Disponível: http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392002000200013. Consulta: julho de 2013.

CASSIOLATO, Maria Martha M. C.; GARCIA, Ronaldo Coutinho. *Pronatec:* múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional. Texto para discussão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Rio de Janeiro : Ipea , 2014. 69p.

CYMBALISTA, Renato; XAVIER, Iara Rolnik. *A comunidade boliviana em São Paulo*: definindo padrões de territorialidade, *Cadernos da metrópole* (17), São Paulo, EDUC, 2007.

DELUIZ, Neise; GONZALEZ, Wânia e PINHEIRO, Beatriz. *Ongs e Políticas Públicas de Educação Profissional*: Propostas para a Educação dos Trabalhadores. [referência incompleta]. Disponível: http://www.senac.br/BTS/292/boltec292d.htm Consulta: 15/03/2015.

FERNANDES, Guilherme Antonio de Almeida Lopes. Direito à cidadania: um estudo sobre os imigrantes bolivianos em São Paulo e Buenos Aires e as principais leis migratórias do Brasil e da Argentina. 2013, p.222; Disponível: http://books.google.com.br... Consulta: 05/01/2015.

FREITAS, Patrícia Tavares. *Imigração boliviana para São Paulo e setor de confecção – em busca de um paradigma analítico alternativo.* (In.) Imigração Boliviana no Brasil. Rosana Baeninger (Org.). Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp; Fapesp; CNPq; Unfpa, 2012. pp. 155-178.

GADEA, Elena; BENENCIA, Roberto; QUARANTA, Germán. *Bolivianos en Argentina y en España*: de la migración tradicional a las nuevas rutas. (In) AREAS. Revista Internacional de Ciencias Sociales Nº 28/2009 Migraciones internacionales, contextos y dinámicas territoriales. pp. 31-43. Disponível: revistas.um.es/areas/article/viewFile/118721/112011 Consulta: 03/01/2015.

IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Deslocamentos populacionais e os limites aos direitos humanos*. Oralidades - ano 6 n.11 - jan-jul/2012. 37p. Disponível: diversitas.fflch.usp.br/.... Consulta: 13/01/2015.

IOKOI, Zilda Márcia Grícoli; LIBERATO, Débora. 2014 *Crianças bolivianas nas fronteiras da educação brasileira. Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 155-163, 2014. Disponível:* seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/... Consulta: 13/01/2015.

LÓPEZ, Luis Enrique. *De resquícios a boquerones*: la educación intercultural bilíngüe en Bolívia. Plural Editores: La Paz, 2005.

MAGALHÃES, Giovanna Modé. *Fronteiras do Direito Humano à Educação*: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo. São Paulo: s.n.; 2010. 182p.

MAGLIANO, María José; PERISSINOTTI, María Victoria; ZENKLUSEN, Denise. *Mujeres bolivianas y peruanas en la migración hacia Argentina*: especificidades de las trayectorias laborales en el servicio doméstico remunerado en Córdoba. Anuario Americanista Europeo, N° 11, 2013, p. 71-91. Disponível: https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00957387 Consulta em: 17/05/2015.

PATARRA, Neide Lopes. *Migrações internacionais: teorias, políticas e movimentos sociais*. Estud. av.[online]. 2006, vol.20, n.57, pp. 7-24. Disponível: http://www.scielo.br/scielo... Consulta em: 02/03/2014.

_____. *Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo*: volumes, fluxos, significados e políticas. *São Paulo Perspec.* [online]. 2005, vol.19, n.3, pp. 23-33. Disponível: http://www.scielo.br/scielo... Consulta em: 02/03/2014.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: Clacso,2005.Disponível:http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sursur/20100624103322/12_Quijano.pdf Consulta: 20/04/2015.

SAYAD, Abdelmalek. *A imigração ou os paradoxos da alteridade*. São Paulo: Edusp, 1998.

_____. *O retorno:* elemento constitutivo da condição do imigrante. Revista Travessia, ano XIII, número especial, jan/2000. 36p.

SCHAVELZON, Salvador. *As categorias abertas da nova Constituição boliviana*. Formação do Estado Plurinacional: alguns percursos intelectuais. Lugar comum. Nº27, 2009. pp. 35-59.

SILVA, Sidney Antonio da Silva. *Uma face desconhecida na metrópole:* os bolivianos em São Paulo. Travessia: Revista do migrante. Centro de Estudos Migratórios. Setembro-Dezembro de 1995.

_____. *Costurando sonhos* : trajetória de um grupo de imigrantes bolivianos em São Paulo. São Paulo: Paulinas, 1997.

_____. Hispano-americanos em São Paulo: Alcances e limites de um porcesso de integração. Travessia (Sao Paulo) , São Paulo, v. 33, p. 24-32, 1999.

_____. *Bolivianos em São Paulo*: entre o sonho e a realidade. Estudos Avançados 20 (57), 2006.

_____. *Hispano americanos em São Paulo*: alcances e limites de um processo de integração. Revista Travessia, 1999, 24p. *Faces da Latinidade:* Hispanoamericanos em São Paulo. Campinas: Núcleo de Estudos de População/Unicamp - 2008. 73p.

SILVA, Eduardo Pinto e; STEFANINI, Deborah Maria; *As expectativas de formação profissional e trabalho de jovens e adultos de uma escola técnica.* Anais do XV encontro nacional da ABRAPSO.

SOUCHAUD, Sylvain. *A confecção: nicho étnico ou nicho econômico para a imigração latinoamericana em São Paulo?* (In.) Imigração Boliviana no Brasil. Rosana Baeninger (Org.). Campinas: Núcleo de Estudos de População-Nepo/Unicamp; Fapesp; CNPq; Unfpa, 2012. pp. 75-92.

TORALES, Ponciano; GONZÁLEZ, M. Estela; VICHIC, Nora Pérez. *Migraciones laborales en Sudamérica: la comunidad andina*. Estudios sobre migraciones internacionales. OIT, n.60. 2003.

URQUIDI, Vivian. *Questão nacional na Teoria Social Latino-americana e o Plurinacionalismo como questão*. Anais do 37º Encontro Anual da ANPOCS, 2013. Disponível: http://www.anpocs.org... Consulta: 20/04/2015.

VARGAS, Patricia. *Bolivianos, paraguayos y argentinos en la obra*: identidades étnico-nacionales entre los trabajadores de la construcción. Editorial Antropofagia: IDES, 2005, 120 pp.

VEGA, Beatriz Cajías. *1955: De una educación de castas a una educación de masas*. Revista Ciencia y Cultura [online], n.3 - jul, La Paz, 1998. Disponível: http://www.scielo.org.bo Consulta: 15/12/2014.

VEGA, Beatriz Cajías. *Balance del proceso de reforma educativa boliviana 1992 – 2005* (In) Reforma de la Educación en Bolivia. Fundemos: La Paz, 2006. pp. 9-56.

WALDMAN, Tatiana Chang. *O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo:* a trajetória de um direito. 2012. Dissertação (Mestrado em Diretos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-15082013-101420/>. Consulta: em: 10/01/2015.

Legislação Nacional e Internacional

Acordo de Residência para Nacionais dos Estados Parte do Mercosul, Bolívia e Chile - Decreto nº 6975/2009 Disponível: http://dai-mre.serpro.gov.br... Consulta: 13/12/2014.

Código De La Educación Boliviana (1955). Ministerio de Educación y Bellas Artes: La Paz, 1966. Disponível: http://www.lexivox.org/norms/BO-DL-19550120.xhtml Consulta: 05/01/2015.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 Disponível: http://www.planalto.gov.br... Consulta: 01/07/2014.

Constitución Política del Estado. Estado Plurinacional de Bolivia, La Paz: 2009. Disponível: http://www.harmonywithnatureun.org/content/documents/159Bolivia%20Consitucion.pdf Consulta: 05/01/2015.

Estatuto do Estrangeiro - Lei 6.815/80 Disponível: http://www.planalto.gov.br Consulta: 18/06/ 2014.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Disponível: http://portal.mec.gov.br/ Consulta: 18/06/ 2014.

Ley de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez, Nº 70". MINEDU Bolivia: La Paz, 2010. Disponível: http://www.oei.es/quipu/bolivia/Leydla%20.pdf Consulta: 05/01/2015.

Projeto de Lei do Senado No. 288, de 2013. Disponível: http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=132518&tp=1 Consulta: 01/06/ 2015.

Tratado de Assunção. Disponível: http://www.stf.jus.br... Consulta: 12/12/ 2013.

Documentos Oficiais

Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial: Dirección General de Educación de Adultos, La Paz, 2012. Disponível: http://www.minedu.gob.bo/ Consulta: 15/01/2015.

Declaração da OIT sobre os princípios e direitos fundamentais no trabalho de 1998. Disponível:http://www.ilo.org/public/english/standards/declaration/declaration_portuguese.pdf Consulta: 20/02/2015.

Declaração Sócio Laboral do Mercosul Disponível: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_sociolaboral_mercosul.pdf Consulta: 20/02/2015.

Estratégia de la Educación Boliviana 2004-2015. Minedu: Bolivia, 2003. Disponível: http://planipolis.iiep.unesco.org/ Consulta: 15/01/2015.

Informe sobre el desarrollo humano 2013. El ascenso del sur: progreso humano en un mundo diverso.Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2013. Disponível: http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/2013GlobalHDR/Spanish/HDR2013%20Report%20Spanish.pdf Consulta: 03/02/2014.

Informe sobre Desarrollo Humano en Bolivia. PNUD-Bolívia. Disponível em: ttp://idh.pnud.bo/d7/content/ el-desarrollo-humano Consulta: 08/03/2013.

Panorama Social de América Latina. Nações Unidas, CEPAL, 2012. Disponível: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/5/48455/PanoramaSocial2012DocI-Rev.pdf Consulta: 22/02/ 2014.

Perfil Migratorio de Bolivia. Organización Internacional para las Migraciones. Disponível: http://media.wix.com/ugd/a4c774_0287ae0703eca469cc63fa31ecefed8c.pdf Buenos Aires: 2011.Consulta: 05/02/ 2014.

Relatório final da comissão parlamentar de inquérito para apurar a exploração de trabalho análogo ao de escravo. Câmara Municipal de São Paulo, 2005. Disponível: http://www1.camara.sp.gov.br ... Consulta: 29/07/2014.

La Educación en Bolivia: indicadores, cifras y resultados. Minedu: La Paz, 2004. Disponível: http://web.oas.org... Consulta: 15/01/2015.

Lineamientos curriculares y metodológicos "educación de personas jóvenes y adultas a distancia". Minedu, La Paz, 2012. Disponível: www.minedu.gob.bo... Consulta: 15/01/2015.

Plan Nacional de Desarrollo, Ministerio de Planificación y Desarrollo: Bolivia, 2006. Disponível: http://www.planificacion.gob.bo/sites/folders/documentos/plan.pdf Consulta: 15/01/2015

ANEXO A

DECLARAÇÃO DA OIT SOBRE OS PRINCÍPIOS E DIREITOS FUNDAMENTAIS NO TRABALHO

Considerando que a criação da OIT procede da convicção de que a justiça social é essencial para garantir uma paz universal e permanente;

Considerando que o crescimento econômico é essencial, mas insuficiente, para assegurar a eqüidade, o progresso social e a erradicação da pobreza, o que confirma a necessidade de que a OIT promova políticas sociais sólidas, a justiça e instituições democráticas;

Considerando, portanto, que a OIT deve hoje, mais do que nunca, mobilizar o conjunto de seus meios de ação normativa, de cooperação técnica e de investigação em todos os âmbitos de sua competência, e em particular no âmbito do emprego, a formação profissional e as condições de trabalho, a fim de que no âmbito de uma estratégia global de desenvolvimento econômico e social, as políticas econômicas e sociais se reforcem mutuamente com vistas à criação de um desenvolvimento sustentável de ampla base;

Considerando que a OIT deveria prestar especial atenção aos problemas de pessoas com necessidades sociais especiais, em particular os desempregados e os trabalhadores migrantes, mobilizar e estimular os esforços nacionais, regionais e internacionais encaminhados à solução de seus problemas, e promover políticas eficazes destinadas à criação de emprego;

Considerando que, com o objetivo de manter o vínculo entre progresso social e crescimento econômico, a garantia dos princípios e direitos fundamentais no trabalho reveste uma importância e um significado especiais ao assegurar aos próprios interessados a possibilidade de reivindicar livremente e em igualdade de oportunidades uma participação justa nas riquezas a cuja criação têm contribuído, assim como a de desenvolver plenamente seu potencial humano;

Considerando que a OIT é a organização internacional com mandato constitucional e o órgão competente para estabelecer Normas Internacionais do Trabalho e ocupar-se das mesmas, e que goza de apoio e reconhecimento universais na promoção dos direitos fundamentais no trabalho como expressão de seus princípios constitucionais;

Considerando que numa situação de crescente interdependência econômica urge reafirmar a permanência dos princípios e direitos fundamentais inscritos na Constituição da Organização, assim como promover sua aplicação universal;

2. Declara que todos os Membros, ainda que não tenham ratificado as convenções aludidas, têm um compromisso derivado do fato de pertencer à Organização de respeitar, promover e tornar realidade, de boa fé e de conformidade com a Constituição, os princípios relativos aos direitos fundamentais que são objeto dessas convenções, isto é:

a) ***a liberdade sindical e o reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva;***
b) ***a eliminação de todas as formas de trabalho forçado ou obrigatório;***
c) ***a abolição efetiva do trabalho infantil; e***
d) ***a eliminação da discriminação em matéria de emprego e ocupação.***

ANEXO B

DECLARAÇÃO SOCIOLABORAL DO MERCOSUL

OS CHEFES DE ESTADO DOS ESTADOS PARTES DO MERCADO COMUM DO SUL,

Considerando que os Estados Partes do MERCOSUL reconhecem, nos termos do Tratado de Assunção (1991), que a ampliação das atuais dimensões de seus mercados nacionais, por meio da integração, constitui condição fundamental para acelerar os processos de desenvolvimento econômico com justiça social;

Considerando que os Estados Partes declaram, no mesmo Tratado, a disposição de promover a modernização de suas economias para ampliar a oferta de bens e serviços disponíveis e, em conseqüência, melhorar as condições de vida de seus habitantes;

Considerando que os Estados Partes, além de membros da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificaram as principais convenções que garantem os direitos essenciais dos trabalhadores, e adotam em larga medida as recomendações orientadas para a promoção do emprego de qualidade, das condições saudáveis de trabalho, do diálogo social e do bem-estar dos trabalhadores;

Considerando, ademais, que os Estados Partes apoiaram a "Declaração da OIT relativa a princípios e direitos fundamentais no trabalho" (1998), que reafirma o compromisso dos Membros de respeitar, promover e colocar em prática os direitos e obrigações expressos nas convenções reconhecidas como fundamentais dentro e fora da Organização;

Considerando que os Estados Partes estão comprometidos com as declarações, pactos, protocolos e outros tratados que integram o patrimônio jurídico da Humanidade, entre os quais a **Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Civis e políticos (1966), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Declaração Americana de Direitos e Obrigações do Homem (1948), a Carta Interamericana de Garantias Sociais (1948), a Carta da Organização dos Estados Americanos - OEA (1948), a Convenção Americana de Direitos Humanos sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1988);**

Considerando que **diferentes fóruns internacionais**, entre os quais a **Cúpula de Copenhague** (1995), têm enfatizado a necessidade de se instituir mecanismos de acompanhamento e avaliação dos componentes sociais da mundialização da economia, a fim de assegurar a harmonia entre progresso econômico e bem-estar social;

Considerando que a adesão dos Estados Partes aos princípios da democracia política e do Estado de Direito e do respeito irrestrito aos direitos civis e políticos da pessoa humana constitui base irrenunciável do projeto de integração;

Considerando que a integração envolve aspectos e efeitos sociais cujo reconhecimento implica a necessidade de prever, analisar e solucionar os diferentes problemas gerados, neste âmbito, por essa mesma integração;

Considerando que os Ministros do Trabalho do MERCOSUL têm manifestado, em suas reuniões, que a integração regional não pode confinar-se à esfera comercial e econômica, mas deve abranger a temática social, tanto no que diz respeito à adequação dos marcos regulatórios trabalhistas às novas realidades configuradas por essa mesma integração e pelo processo de globalização da economia, quanto ao reconhecimento de um patamar mínimo de direitos dos trabalhadores no âmbito do MERCOSUL, correspondente às convenções fundamentais da OIT;

Considerando a decisão dos Estados Partes de consubstanciar em um instrumento comum os progressos já alcançados na dimensão social do processo de integração e alicerçar os avanços futuros e constantes no campo social, sobretudo mediante a ratificação e cumprimento das principais convenções da OIT;

ADOTAM OS SEGUINTES PRINCÍPIOS E DIREITOS NA ÁREA DO TRABALHO, QUE PASSAM A CONSTITUIR A "DECLARAÇÃO SOCIOLABORAL DO MERCOSUL", SEM PREJUÍZO DE OUTROS QUE A PRÁTICA NACIONAL OU INTERNACIONAL DOS ESTADOS PARTES TENHA INSTAURADO OU VENHA A INSTAURAR:

DIREITOS INDIVIDUAIS

Não discriminação

Art. 1º Todo trabalhador tem garantida a igualdade efetiva de direitos, tratamento e oportunidades no emprego e ocupação, sem distinção ou exclusão por motivo de raça, origem nacional, cor, sexo ou orientação sexual, idade, credo, opinião política ou sindical, ideologia, posição econômica ou qualquer outra condição social ou familiar, em conformidade com as disposições legais vigentes.

Os Estados Partes comprometem-se a garantir a vigência deste princípio de não discriminação. Em particular, comprometem-se a realizar ações destinadas a eliminar a discriminação no que tange aos grupos em situação desvantajosa no mercado de trabalho.

Promoção da igualdade

Art. 2º As pessoas portadoras de necessidades especiais serão tratadas de forma digna e não discriminatória, favorecendo-se sua inserção social e no mercado de trabalho.

Os Estados Partes comprometem-se a adotar medidas efetivas, especialmente no que se refere à educação, formação, readaptação e orientação profissional, à adequação dos ambientes de trabalho e ao acesso aos bens e serviços coletivos, a fim de assegurar que as pessoas portadoras de necessidades especiais tenham a possibilidade de desempenhar uma atividade produtiva.

Art. 3º Os Estados Partes comprometem-se a garantir, mediante a legislação e práticas trabalhistas, a igualdade de tratamento e oportunidades entre mulheres e homens.

Trabalhadores migrantes e fronteiriços

Art. 4º Todos os trabalhadores migrantes, independentemente de sua nacionalidade, têm direito à ajuda, informação, proteção e igualdade de direitos e condições de trabalho reconhecidos aos nacionais do país em que estiverem exercendo suas atividades.

Os Estados Partes comprometem-se a adotar medidas tendentes ao estabelecimento de normas e procedimentos comuns relativos à circulação dos trabalhadores nas zonas de fronteira e a levar a cabo as ações necessárias para melhorar as oportunidades de emprego e as condições de trabalho e de vida destes trabalhadores.

Eliminação do trabalho forçado

Art. 5º Toda pessoa tem direito ao trabalho livre e a exercer qualquer ofício ou profissão, de acordo com as disposições nacionais vigentes.

Os Estados Partes comprometem-se a eliminar toda forma de trabalho ou serviço exigido a um indivíduo sob a ameaça de uma pena qualquer e para o qual dito indivíduo não se ofereça voluntariamente.

Ademais, comprometem-se a adotar medidas para garantir a abolição de toda utilização de mão-de-obra que propicie, autorize ou tolere o trabalho forçado ou obrigatório.

De modo especial, suprime-se toda forma de trabalho forçado ou obrigatório que possa utilizar-se:

a) como meio de coerção ou de educação política ou como castigo por não ter ou expressar determinadas opiniões políticas, ou por manifestar oposição ideológica à ordem política, social ou econômica estabelecida;

b) como método de mobilização e utilização da mão-de-obra com fins de fomento econômico;

c) como medida de disciplina no trabalho;

d) como castigo por haver participado em greves;

e) como medida de discriminação racial, social, nacional ou religiosa.

OUTROS DIREITOS

Fomento do emprego

Art. 14 Os Estados Partes comprometem-se a promover o crescimento econômico, a ampliação dos mercados interno e regional e a executar políticas ativas referentes ao fomento e criação do emprego, de modo a elevar o nível de vida e corrigir os desequilíbrios sociais e regionais.

Proteção dos desempregados

Art. 15 Os Estados Partes comprometem-se a instituir, manter e melhorar mecanismos de proteção contra o desemprego, compatíveis com as legislações e as condições internas de cada país, a fim de garantir a subsistência dos trabalhadores afetados pela desocupação involuntária e ao mesmo tempo facilitar o acesso a serviços de recolocação e a programas de requalificação profissional que facilitem seu retorno a uma atividade produtiva.

Formação profissional e desenvolvimento de recursos humanos

Art. 16 Todos os trabalhadores têm direito à orientação, à formação e à capacitação profissional.

Os Estados Partes comprometem-se a instituir, com as entidades envolvidas que voluntariamente assim o desejem, serviços e programas de formação ou orientação profissional contínua e permanente, de maneira a permitir aos trabalhadores obter as qualificações exigidas para o desempenho de uma atividade produtiva, aperfeiçoar e reciclar os conhecimentos e habilidades, considerando fundamentalmente as modificações resultantes do progresso técnico.

Os Estados Partes obrigam-se ademais a adotar medidas destinadas a promover a articulação entre os programas e serviços de orientação e formação profissional, por um lado, e os serviços públicos de emprego e de proteção dos desempregados, por outro, com o objetivo de melhorar as condições de inserção laboral dos trabalhadores.

Os Estados Partes comprometem-se a garantir a efetiva informação sobre os mercados de trabalho e sua difusão tanto a nível nacional como regional.

ANEXO C

MINISTERIO DE educación
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA
viceministerio de educación alternativa y especial
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA
Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia
cepead
¿QUÉ ES EL CEPEAD?
Es una instancia educativa dependiente del VEAyE que desarrolla procesos educativos en la modalidad a distancia, dirigido a personas mayores de 15 años, familias, organizaciones sociales y productivas migrantes en el exterior y aquellos que se encuentran en lugares alejados del territorio nacional.
Formación Técnica en: (Técnico Básico, Técnico Auxiliar, Técnico Medio)
Técnico en EDUCACIÓN PARVULARIA
Técnico en CONSTRUCCIÓN CIVIL
Técnico en GERONTOLOGÍA SOCIOCOMUNITARIA
Técnico en CONFECCIÓN DE PRENDAS DE VESTIR
PROGRAMAS EDUCATIVOS
• Formación Técnica (Técnico Básico, Técnico Auxiliar, Técnico Medio)
• Bachillerato Técnico - Humanístico
LA FORMACIÓN A DISTANCIA SE REALIZA A TRAVES DE:
• Recursos Didacticos Digitales.
• El material tiene una organización modular.
• El estudio es independiente, autoformación.
¿QUIÉNES PARTICIPAN?
• Bolivianas/os que residen en el exterior del país.
• Bolivianas/os de organizaciones productivas y comunitarias del territorio nacional.
Visita: http://cepead.educabolivia.bo
MAYOR INFORMACIÓN
Centro Plurinacional de Educación Alternativa a Distancia (CEPEAD)
Dirección: Avenida Camacho N° 1413, Edificio Ex BBA Piso 9
Central Teléfonica: (591-2) 2900945 * Correo Electrónico: cepead@educabolivia.bo
Página Web: http://cepead.educabolivia.bo
LA PAZ - BOLIVIA
Construyendo una educación para la transformación e inclusión

ANEXO D

bolivia cultural

UMA VIAGEM EM ALTA DEFINIÇÃO

Boliviano precisa de centro de formação profissional e lutar pelo direito ao voto do imigrante, diz candidata a deputado estadual a boliviana Ruth Camacho

Por: Sarah Fernandes

Share |

Uma das urgências da comunidade boliviana no Brasil é a criação de Centros de Atendimento, onde aconteçam cursos de capacitação, atividades culturais e de lazer. A proposta é da candidata à deputada estadual de São Paulo, Ruth Camacho, do Partido Popular Socialista (PPS). "Nesses espaços eles também receberiam orientações sobre acesso à educação, saúde e segurança pública", afirma a candidata.

A fim de combater exploração de mão-de-obra, a candidata pretende orientar os bolivianos e divulgar entre eles a legislação trabalhista brasileira. Ela também prevê ampliar o debate com deputados federais para acelerar a aprovação da nova Lei de Imigração e lutar pelo direito do migrante ao voto.

O portal Bolívia Cultural produziu uma entrevista exclusiva com a candidata. A proposta inicial era uma entrevista conjunta com Ruth Camacho e o candidato Carlos Zarattini, do Partido dos Trabalhadores (PT), que também atua com a comunidade boliviana. No entanto, Zarattini não enviou as respostas até 28 de setembro, prazo máximo para o fechamento da matéria.

Bolívia Cultural - Que propostas você destacaria como as mais relevantes para a comunidade boliviana em São Paulo?

Ruth Camacho – As propostas não são direcionas apenas para a comunidade boliviana. É necessário falar em "comunidade latina", uma vez que todas sofrem os mesmos problemas, o fundo colorido é igual.

Neste momento a comunidade boliviana necessita de um Centro de Atendimento para o Boliviano, onde aconteçam cursos de capacitação, atividades de lazer e onde eles recebam orientações sobre acesso à educação, saúde e segurança pública. Planejamos também a criação de uma Casa da Cultura boliviana e uma Casa Latina, seguindo os moldes dos espaços conquistados pelos africanos.

ANEXO E

Projeto “Sí, Yo Puedo!”, Praça Kantuta (Crédito das fotos: Projeto “Sí, Yo Puedo!”)

ANEXO F

PROGRAMA DE RADIO - EL TREN DE LA VIDA
APOYANDO AL
EMPRENDEDOR
Inmigrante
Como ganar dinero con Oficina de Costura
El Tren de la Vida, es un programa de Radio patrocinado por Fiolandia, que tiene el objetivo de apoyar a las mas de 15 000 "Oficinas de Costura" que sobreviven en São Paulo, sin apoyo de ninguna institución, sin apoyo del gobierno ni boliviano ni brasilero. Empreendedores que inciaron una pequena empresa, una oficina de costura, como el unico medio de sobrevivencia, soñando con una vida mejor.
Objetivo del programa, dar el conocimiento y las herramientas necesarias para ser empreendedores exitosos y ganar dinero con oficinas de costura en São Paulo - Brasil
Conductor del Programa:
Luis Vasquez Mamani.
Lic. En Administración de Empresas
Gerente Propietario de Fiolandia
Conselheiro Participativo de la subprefectura da Mooca
Presidente de la Asociación de Empreendedores Bolivianos.
EL TREN DE LA VIDA
ON AIR
de lunes a viernes de 14:00 a 16:00 Hrs Por Radio Megafox fm 9.3
www.radiofoxbolivia.net, www.radiogiganteshow.net

ANEXO G

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

MATRÍCULAS para o Ensino Fundamental

REGISTROS para la Educación Primária

Manhã, Tarde e Noite
Mañana, Tarde o Noche

Venha estudar!
¡Venga estudiar!

CIEJA Centro de Educação de Jovens e Adultos
MOVA-SP Movimento de Alfabetização/SP
CMCT Centro Municipal de Capacitação e Treinamento
EMEF Escola Municipal de Ensino Fundamental (regular e modular - noite)

PARA JOVENS A PARTIR DE 15 ANOS E ADULTOS
PARA JOVENES DESDE LOS 15 AÑOS Y ADULTOS

Para se inscrever não é necessário comprovação de escolaridade anterior. Não perca tempo, procure uma Escola Municipal e faça sua inscrição! **É gratuito!**

Para hacer el registro no se necesita presentar documentación de educación previa. ¡No pierdas tiempo, busque una Escuela Municipal y inscribete, **es gratuito!**

EJA

PREFEITURA DE SÃO PAULO
EDUCAÇÃO

Para maiores informações procure a Diretoria Regional de Educação de sua região

DRE Jaçanã/Tremembé	Jaçanã, Tremembé, Santana, Tucuruvi, V. Maria, V. Medeiros, V. Guilherme e Mandaqui	Av.Tucuruvi, 808 – 2º andar - Tucuruvi 3396 - 5700 / 5719 / 5732 / 5709 / 5710
DRE Penha	Ermelindo Matarazzo, Mooca, Penha, Tatuapé, Brás, Pari e Cangaíba	Rua Apucarana, 215 – Tatuapé 3397 - 9140 / 9156 / 9158 / 5070
DRE Pirituba	Lapa, Perus, Taipas, Barra Funda, Pirituba, Jaguaré, Água Branca, Jaraguá, Sumaré e Perdizes	Rua Aurélia, 996 – Vila Romana 3397 - 6800 / 6810 / 6871 / 6801 / 6805
DRE Santo Amaro	Cid. Ademar, Jabaquara, Sto. Amaro, Campo Belo, Campo Grande, Pedreira e Chácara Sto. Antonio	R. Dr. Abelardo Vergueiro César, 370 - Santo Amaro 3397 - 9200 / 9208 / 2728 / 9210 / 9211
DRE São Mateus	São Mateus, Sapopemba, São Rafael e Iguatemi	Av. Ragueb Choffi, 1550 – São Mateus 3397 - 6700 / 6771/ 6772 / 6714 / 6715
DRE São Miguel Paulista	Itaim Paulista e São Miguel	Av. Nordestina, 747 – Vila Americana 3397 - 5000 / 5001 / 5002 / 5003 / 5015
DRE Butantã	Butantã, Pinheiros, Brooklin, Raposo Tavares, Morumbi, Rio Pequeno, Vila Sônia, Itaim Bibi e Jd. Paulista	Rua Azém Abdalla Azém,564/574 – Jd. Bonfiglioli 3397 - 8411 / 8422 / 8430
DRE Campo Limpo	Campo Limpo, M'Boi Mirim, Vila Andrade, Jd. Ângela, Jd. São Luiz	Av. João Dias, 3763 – Jd. Santo Antonio 3396 - 1543 / 1544 / 6250
DRE Capela do Socorro	Capela do Socorro, Paralheiros e Cidade Dutra	Rua Monte Carlo, 25 – Jd. Veleiros 3397 - 2900 / 2861 / 2927
DRE Freguesia do Ó/ Brasilândia	Freguesia do Ó, Brasilândia, Casa Verde, Limão, Imirim e Cachoeirinha	Rua Léo Ribeiro de Moraes, 66 – Vila Arcádia – Freguesia do Ó 3397 - 8582 / 8559 / 8560 / 8561
DRE Guaianases	Guaianases, Cidade Tiradentes e Lajeado	Rua Agapito Maluf, 58 – V. Princesa Isabel – Guaianases 3397 - 8836 / 4747
DRE Ipiranga	Ipiranga, Sé, Vila Mariana, Vila Prudente e Parque São Lucas	Rua Leandro Dupré, 525 - Vila Clementino 3397 - 0444 / 0277 / 0286 / 0274 / 0279
DRE Itaquera	Aricanduva, Vila Formosa, Carrão e Itaquera	Av. Itaquera, 241 – Cidade Líder 3397 - 9400 / 9449 / 9454 / 9470 / 9445

Para mayores informaciones busque una Diretoria Regional de Educação de su región

Design: Núcleo da Artes Gráficas | Centro de Multimeios | SME -2015

ANEXO H

PRONATEC
PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA

senac

CERTIFICADO

O SENAC CONSOLAÇÃO

certifica que

MAMANI

concluiu o curso de **LÍNGUA PORTUGUESA E CULTURA BRASILEIRA PARA ESTRANGEIROS - BÁSICO**, com **160** horas, no período de 30 de julho a 5 de dezembro de 2014, no âmbito do PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

São Paulo, 5 de dezembro de 2014.

MISTO
Papel proveniente de florestas responsáveis
FSC® C044235

ANEXO I

ENQUETE SOBRE CURSO DE PORTUGUÊS E CAPACITAÇÃO/FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Olá! Este levantamento está sendo realizado pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC). Gostaríamos muito de contar com a sua colaboração, que permitirá ao governo paulistano planejar ações e políticas que beneficiarão pessoas como você. Suas respostas farão parte de um estudo confidencial e a sua identidade será preservada, bem como seus dados e informações tratados com absoluto sigilo. Sinta-se totalmente à vontade: não existem respostas "certas" ou "erradas", o que realmente importa é a sua verdadeira opinião.

*Obrigatório

01) Qual é a sua língua nativa e/ou o primeiro idioma que você aprendeu?

- ○ Espanhol
- ○ Francês
- ○ Inglês
- ○ Italiano
- ○ Português
- ○ Criolo
- ○ Outro: _____

02) Qual o seu conhecimento/utilização da língua portuguesa?

- ○ Eu entendo português.
- ○ Eu leio em português.
- ○ Eu falo e leio em português.
- ○ Eu falo, leio e escrevo em português.

03) Você tem interesse em frequentar aulas e/ou realizar cursos de língua portuguesa?

- ○ Sim, muito interesse.
- ○ Sim, algum interesse.
- ○ Não tenho interesse.

Caso você tenha respondido "Não tenho interesse", por favor anote o motivo:

04) Você gostaria que as aulas acontecessem em qual bairro da cidade?
Indique o bairro e/ou a zona (ex: Vila Mariana, Zona Sul).

_____

05) Em qual bairro da cidade de São Paulo você mora?

_____

06) Qual a sua disponibilidade para participar de cursos de língua portuguesa e capacitação/formação profissional?
Você pode marcar quantos dias da semana quiser.

- ☐ Segunda-feira
- ☐ Terça-feira
- ☐ Quarta-feira
- ☐ Quinta-feira
- ☐ Sexta-feira
- ☐ Sábado
- ☐ Domingo

07) Ainda pensando sobre a sua disponibilidade, qual o melhor período para você participar de cursos de língua portuguesa capacitação/formação profissional?
Você pode marcar quantas opções quiser.

- ☐ Manhã
- ☐ Tarde
- ☐ Noite

08) Quais cursos de capacitação/formação você gostaria de realizar?

Você pode marcar quantas opções quiser.

- [ ] Produção Cultural e Design
- [ ] Serviços Administrativos/Escritório
- [ ] Construção Civil
- [ ] Costura e Confecção de roupas
- [ ] Rádio/Cinema/Vídeo/TV
- [ ] Gastronomia
- [ ] Computação/Web
- [ ] Turismo

Se o curso que você está interessado não consta na questão anterior, por favor, indique-o aqui:

Para ver a lista completa de cursos oferecidos pelo PRONATEC, acessar: http://pronatec.mec.gov.br/fic/

09) No momento, você está trabalhando?

- ( ) Sim, COM registro profissional/carteira de trabalho assinada.
- ( ) Sim, SEM registro profissional/carteira de trabalho assinada.
- ( ) Não.

10) Qual a sua profissão/ocupação?

11) Em que está trabalhando atualmente?

12) Qual é a sua idade?

13) Qual é seu gênero?

- ( ) Feminino
- ( ) Masculino

14) Em qual país você nasceu?

15) Qual a sua escolaridade?

- ( ) Não estudei.
- ( ) Alfabetizado (grupo escolar, sabe ler e escrever).
- ( ) Ensino Fundamental (antigo Primário) incompleto.
- ( ) Ensino Fundamental (antigo Primário) completo.
- ( ) Ensino Médio (antigo Colegial) incompleto.
- ( ) Ensino Médio (antigo Colegial) completo.
- ( ) Ensino Superior (Graduação, Pós-Graduação) incompleto.
- ( ) Ensino Superior (Graduação, Pós-Graduação) completo.

Caso você tenha respondido "Ensino Superior (Graduação, Pós-Graduação) completo", por favor, indique a área/carreira:

16) Você possui CPF?

Essa questão se faz necessária, pois é necessário possuir esse documento para matricular-se em um curso do PRONATEC.

- ( ) Sim
- ( ) Não

17) NOME: *

Para que possamos entrar em contato com você e lhe informar sobre ações da Secretaria de Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo, por favor, informe seus contatos (Nome, Telefone e Email).

TELEFONE: *

E-MAIL:

Enviar

Nunca envie senhas em Formulários Google.

100% concluído.

Powered by Google Forms

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.
Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

ANEXO J

CIC Imigrantes, Barra Funda (Crédito das fotos: Bianca Silva)

APÊNDICE A

Entrevistas realizadas em La Paz – Bolívia, 20/09/2014.

Categoria	Nome	Perfil	Foco da Entrevista
Equipe do Centro Plurinacional de Ensino Alternativo a Distancia (CEPEAD)	Lourdes Olivares	Diretora	Informação Institucional
	Não identificado	Professor	Informação Institucional
	Alejandrina Choquinia	Professora	Informação sobre o Curso de Modelagem

A1. Transcrição da entrevista de Alejandrina Chuquimia (Professora de corte e confecção).

Usted es la tutora que trabajas en el tema de la confección, seguramente más con Brasil?
Argentina, Brasil y España.Yo amo mi área. Eso es lo que más me apasiona, coser. Pues solo tiene éxito con toda mi experiencia, bueno yo vengo de una familia de confeccionistas, voy llevando toda esa experiencia para difundir con quienes tienen interese. Yo ingrese en este cargo, de esa carrera, a partir de este año, partir de marzo, pero había otro docente (…). Nosotros en el cepead tenemos todas esas ofertas de la carreras, no? Tenemos acá lo que vamos a desarrollar en este lazo de año y medio, que son nueve módulos en que muchos participantes logran obtener una formación de técnico, modista, lo que hace un confeccionista industrial cuando trabaja por tallas, lo que hace un diseñador, porque también en la etapa final de este curso, está el diseño de moda.
Tal como lo viste acá, estas ofertas que tenemos acá en el técnico básico, les damos lo más sustancial es para que sirva todas las carreras y empieza con una prenda tan sencilla, pero que es clave para todo lo demás, empezamos con la falda y los componentes que necesita saber para confeccionar las prendas.. posteriormente les enseñamos a ver, a como identificar el tipo de silueta, como orientar el tipo de ropa que puede vestir ese tipo de cuerpo, la postura del cuerpo para confeccionar, no es solo tomar medidas y hacer una prenda, tenemos que tomar en cuenta mucho esos detalles, porque esa observación que hacemos del tipo de silueta, posturas de cuerpo, vamos a construir, a hacer patrones, tanto de la falda, del pantalón de dama y caballero, hacemos la pollera, esa pollera, porque es una prenda sencilla, no lleva pinzas, sobre la pollera, por ejemplo, una prenda que tenemos acá, esa no lleva pinzas… igual que tú la utiliza, así vamos empezando de lo más sencillo para ir complementando a cómo hacer esas transformaciones y tipos de cortes en cada prenda, vamos haciendo que cada vez se va complementando más, una tras otra, de manera que los siguientes módulos… y la camisa, los caballeros, la blusa, posiblemente eso vienen los vestidos , esos vestidos de gala, de fiesta, vestidos que son especiales acá en nuestro país, de quince años, de bodas , que son más complicados secuencialmente.
¿Eso va a ser la próxima unidad?
Van complementando más, más, más…
Específicamente cuantas personas hay ahorita en Brasil que están inscriptas en el curso?
Cuál es el propósito de tu entrevista? Que es lo que más quiere saber de tu entrevista? Quiere saber cómo desarrollo mi área, quiere saber cuántos tienen… que más quiere saber que tu viene a mi?
¿Cómo desarrolla la materia y también cuantas personas, tu metodología.
Como te iba explicando, mi forma, mi metodología es ir explicando de a poco, de lo más sencillo, ir complementando todos los aprendizajes que deben saber. De las prendas más sencillas, hasta llegar a las prendas más complicadas y, no complicadas en el sentido de que sean difíciles, no. Así como van trabajado paso a paso, van aprendiendo diferentes técnicas que se complementan al final, por ejemplo aquí aprenden hacer todo un traje completo. Traje completo y posterior a eso ya viene lo de costura industrial que sería trabajar en los deportivos por tallas, posterior a eso tenemos los diseños de moda (…) lo último que se lleva, los módulos, esa es la forma de como trabajamos nosotros acá. Mi apoyo es no solamente es de… nosotros les explicamos los módulos, acá mostramos, eso es simplemente de la falda, y algunos elementos que tiene que conocer del corte y confección.
Entonces, con esas bases y en cada modulo elaborando yo personalmente, lo colocamos en la plataforma y la persona que se inscribe se probé de este material y a la medida que va avanzando, pues presentan algunas dudas: pues que esta parte no comprendo, por favor, explícame. Yo le respondo de inmediato para aclarar a sus dudas, hacer que su auto aprendizaje vaya con mi acompañamiento, de manera que no quede en duda nada de lo que va a pensar. Esto solo uno de estos de estos, de cada uno de estos tenemos uno material y de cada prenda… aquí como lo es a distancia tenemos que dar lo más sustancial, lo que más necesita saber, tu entras y puedes ver en internet tienes bastantes tutoriales, pero hay una gran diferencia que esos tutoriales tienen ya su forma de elaborar un trazado, tiene un trazado básico, cuando hace la transformación no es en base a ese método, que ellos han enseñado, Yo mis métodos, mi experiencia, de modo que no tienen que quedar con duda alguna, la base que yo pongo les sirve para seguir (…) no es un método de los muchos que hay de mi propia experiencia.

¿Ustedes diseñan todo el material?
Todo el material. Lo descargan, ellos mismos tienen actividades, para una unidad, toma las medidas, tienen una actividad, yo les doy. Entonces se ellos desarrollan esa actividad para que complementen a la práctica, de lo que está en la teoría, esa es mi forma de trabajo, que tengo yo desde mi área, cada uno tiene una.
¿Cuál es digamos el interés por los que están en Brasil?
Más de los trazados, (…) que país donde se encontran, muchos de ellos trabajan de costureros, ellos quieren salir de eso, ellos quieren confeccionar sus propias piezas y saber cómo trazar. Es así que ellos acuden a mí, mas por la parte teórica,… ellos están bien ubicados, pero cuando están en la parte teórica hay alguna duda, porque sale eso, porque se hace. En la mayoría de los países, son muy buenos los confeccionistas bolivianos, la parte practica. El trazado es cuando tú tienes un pantalón para hacértelo a tu medida, se toman las medidas personales, el largo del pantalón , contornos, es la toma de medidas, y se hace correctamente te sale un patrón perfecto, entonces esas estrategias doy, cuando ellos van a trabajar en diferentes talleres les ocurre, les dan cortadito, ellos van saliendo coser, pero cuando ellos quieren independizarse, hacer algo propio, o quieren trabajar como decían en Argentina los modelistas, que son bien pagados, porque quieren llegar ellos a eso, ya basta de la explotación de costura. Quieren ser modelistas, han tomado cursos, ya en argentina, pero es muy costoso.
Eso es una ventaja que damos aquí, es gratuito y además de eso aprendemos desde la toma de medidas personales que es la cuestión de más…. y mucha competencia. Pero las de medidas personales son las que generan mejores ingresos, y la ventaja de cuando van a hacer el trazado del molde ellos aprenden a hacer su propio trazado, y pueden con eso conseguir tallas, pueden trabajar con medidas personales, para agarrar y (…) trabajar en serie. Eso es patrón de los que te hablo acá. Son esos moldes, eso es lo que les hace falta acercar. Conocen los que pueden encontrar en la red, pero no todo sale como uno quiere (…). Mi experiencia comparto con ellos, esa es la estrategia, yo doy todo lo que sea y le salió bien. Uno de ellos, de los que te hablo (…) es confeccionistas solamente de polleras y ahora me dice me ha servido mucho el modulo de la pollera, me dice, me ha ayudado mucho, porque puedo verificar en que partes tengo que mejorar (…) porque eso es bueno, ver el producto de lo que se da. El testimonio de lo que trabajo conmigo, y lo cambio que causo a ellos a mi me causa mucha alegría. Además que yo lo práctico, yo soy confeccionista, tengo mi propio taller.
¿Cuántos se van a graduar?
En ese septiembre se gradúan 5. Porque yo le tomé recién este semestre… no hice mucho espacio para atenderlos, necesito materiales.
¿Esos 5 son hombres?
No son dos varones y tres mujeres.
¿Donde viven ellos?
Uno está en España, el otro está… Mira, aquí cuando entran a nuestra página del cepead tienen ellos los objetivos generales, específicos, nuestras formas de evaluar, todo eso. Y les invitamos a que se inscriban, cuando desarrollamos esos cursos, tenemos una guía metodológica de que manera vamos a trabajar… de qué manera se van desarrollado los objetivos, que van a ir aprendiendo y de qué manera se va a desarrollar el curso. Por ejemplo acá tengo, te muestro uno de ellos para que los vean (dúvidas dos alunos).
Ellas es boliviana que se encuentra allá en Costa Rica, me conta su experiencia que está ya en ejercicio, que está ya confeccionando prendas, pero quiere aprender más, su objetivo es tener un taller de costura. Entonces acá respondí a ella. Le dije, bueno, me recuerda algo similar a lo mío (….) pero lo que vengo trabajando es también gracias a ese Taller, me hicieron la invitación para que comparta (…) mira yo me muero cualquier rato, pero lo que se enseña a otros, difundiendo a otros, ya.
De los participantes me decía, quienes están aquí. . .
Tengo muchos nuevos. Estos son de la gestión anterior. Tengo acá la que se va a graduar esta señora en Buenos Aires. Wilbert está en España, en Sevilla. Liliana también está en Barcelona, España. Teresa también en España. Tres de España y dos de Argentina.
¿Todavía no hay ninguno en Brasil?
Hay. Tengo otra lista, tiene bastante Brasil. Donde esta, São Paulo, aquí… [Ah, recién tomaron los cursos?] No, estuvieran inscritos en el anterior, [fala algo em voz baixa] pero usted sabe que de persona a persona varía mucho, no?
¿Todavía esta prevaleciendo España, Europa?
Si, tal vez sea la poca difusión. Actualmente tengo tres compañeros que están en Brasil. A ver, vamos a ver. Ellos son, de Brasil tengo este señor, Brasil… uno, dos, tres. Tres de Brasil.
¿Donde viven?
São Paulo, mira! Ese es el otro grupo. Entonces se vamos viendo por país, hemos llegado a Argentina, Brasil… cuatro de Brasil serian. De Argentina hay más, seis de Argentina. De España van dos, tres, van cinco.

APÊNDICE B

Entrevistas realizadas em São Paulo - Brasil

Categoria	Nome	Perfil	Foco da Entrevista
Imigrantes em São Paulo que participam de cursos de português e de educação profissional	J.	Peruano, 23 anos, curso de português (CDHIC) e modelagem (particular) (CAMI)	Compreender suas trajetórias de vida e suas respectivas propostas de Educação Profissional para os imigrantes bolivianos em São Paulo.
	H.	Boliviano, 44 anos, curso de português (CDHIC) e modelagem (CAMI)	
	J.	Boliviano, 31 anos, curso de português (CDHIC) e modelagem (CAMI)	
	C.	Boliviano, curso de português (CDHIC)	
	E.	Peruano, curso de português (CDHIC)	
Lideranças da comunidade boliviana em São Paulo	Luis Vasquez	Presidente Assempbol Conselheiro Participativo	Trajetória de vida A importância da formação profissional dos imigrantes; ações mobilizadas.
	Veronica Yujra	Fundadora do Projeto Si Yo Puedo	
	Ruth Camacho	Advogada Atendimento jurídico na Pastoral do Imigrante	
Membros de organizações da sociedade civil que promovem cursos de português e de educação profissional para os imigrantes	Roque Patussi	Coordenador do CAMI	Informação Institucional
	Nello	Assistente Social do CAMI	Informação Institucional
	Pedro Miranda	Professor do Curso de Modelagem do CAMI (Vespertino)	Trajetória de vida Informação sobre o Curso de Modelagem
	Ivan Abraham	Professor do Curso de Modelagem do CAMI (Matutino)	Trajetória de vida Informação sobre o Curso de Modelagem
Agentes envolvidos na promoção de políticas estatais para imigrantes	Paulo Illes	Coordenador de Políticas Públicas (Secretaria Municipal de Direitos Humanos)	Informação sobre as ações e projetos da CPMig para a promoção de políticas públicas para imigrantes
	Cleyton Borges	Coordenador do CRAI (representante do SEFRAS)	Informação institucional e sobre as ações e projetos para a formação dos imigrantes

B1. Transcrição da entrevista de Paulo Illes, coordenador da CPMig/SMDHC, 07/04/2014.
Você poderia contar um pouco a sua trajetória de atuação com a questão das migrações? Como foi para chegar até a coordenação da CPMig?
Eu acho que a minha trajetória profissional e pessoal vem muito relacionada. Eu morei muito tempo no Paraguai, lá eu já comecei a trabalhar com a temática de imigração, até pela minha formação, porque eu estudava na congregação Scalabriniana, então eles tem toda uma inserção no mundo da imigração. Cheguei em São Paulo no ano de 2000 para fazer Teologia e em 2003 eu sai do seminário e fui trabalhar um tempo no jornal do Via de Fato, vinculado ao MST e como fiz o meu TCC com Emanuel Kant, então eu gostava daquela frase dele que ele leu a vida inteira, mas quando ele leu a Bíblia ele despertou do sono dogmático dele. Então acho que a minha experiência no MST, no Brasil de Fato foi esse despertar pra uma visão mais política sobre o tema da Migração e dos temas sociais em geral, acho que o pessoal tem que sair um pouco daquele trabalho mais por caridade, por questão de fé e partir para uma questão mais política mesmo. E outra que tem um embasamento bacana da Teologia da Libertação nisso, que é a noção do pecado social, nas leituras que eu fiz mesmo na Teologia era isso, ou se salva todos ou ninguém se salva, o que é um pouco o contrário dos movimentos carismáticos que vêem que você e Deus tem uma relação pessoal e pronto. Então acho que foi um processo interessante, depois veio o CAMI em 2005, que foi experiência bastante interessante, na época eu tinha em mente criar uma ONG e o Luis

Bassegio era o secretario da SPM naquela época. (…) E a gente tinha o desejo de criar uma ONG mesmo e o Luis me chamou naquela época e me disse Paulo, já existe o SPM, pra gente fazer um projeto vinculado e ta bom. Então era o projeto naquela época com o recurso vinculado a SPM. Então foi uma experiência interessante e aí logo pela frente nós começamos a nos articular em instancias mais regionais e vimos que dali pra frente estava interessante, mas nós precisávamos avançar mesmo em um organismo que não fosse vinculado à Igreja, mas que pudesse ser em parceria e aí abrimos o CDHIC.

Quando?

Foi em 2009 primeiro porque precisava regularizar uma rede sulamericana, cujo objetivo era secretariar o espaço sem fronteira. Aí a gente decidiu potencializar o CDHIC como espaço de referencia no Brasil. Começam as atividades em 2010 e foi uma experiência, a gente lutava pela Coordenação de Imigrantes desde lá do CAMI, a gente vinha debatendo em gestões anteriores e no processo da campanha do Fernando Haddad ele propôs de incluir no programa de governo o compromisso de construir uma política de imigrantes no município, a gente falava de coordenadoria, mas tinha esse compromisso de construir uma política para o imigrante.

E como foi essa parte?

É, eu fui candidato a vereador nessa época. Então a minha candidatura no PT era pelos Direitos dos Imigrantes, então eu fiz parte do grupo que organizamos o programa de governo do prefeito e justamente o capítulo de direitos humanos era dividido em juventude, cidadania, dignidade e inclusão e esse capítulo foi onde eu entrei com a Cida Peres e o Paulo Teixeira que era o coordenador simbólico do processo, mas a gente ficou muito a vontade para trabalhar e montamos a proposta de uma política para imigrantes.

Quando foi?

Foi durante a campanha. A campanha começa em julho, foi entre junho e julho de 2011, dia 10 de julho foi apresentado no congresso do PT e passou adiante. Foi engraçado, porque os imigrante perguntavam no comício do PT "e os imigrantes?" e ele falava "já tem um capítulo no meu programa de governo que fala sobre política de imigração" e bom, ele ganhou a eleição.

Teve um encontro na sede do PT?

Teve um pessoal da minha campanha justamente e a gente se reuniu com ele, com o Zaratinni, que apoiava, o velho Zara, alguns deputados, Renato Simões, o prefeito, a Ana Estela, o senador Suplicy e foi muito interessante porque os imigrantes fizeram uma carta para o prefeito e ele se comprometeu ali de levar realmente o tema adiante.

No processo de transição, nós imediatamente pelo CDHIC entregamos uma carta ao prefeito e à equipe que trabalhou o processo de transição que era coordenada pelo vereador Donato. Nós sentamos no processo de transição, Deissy Ventura e eu, chamamos o Paulo Sérgio de Almeida [CNIG] até pra dar um peso a essa agenda e apresentamos a proposta de fazer uma conferencia municipal de políticas para imigrantes e criar uma coordenação, já falamos ali que era importante entrar com um processo de conferência. Bom, não foi tanto surpresa, tinha alguma expectativa de que poderia ser chamado, eu me coloquei a disposição desde o inicio, não necessariamente para coordenar, mas para ajudar no processo de formação da coordenação. O Rogério Sottili me chamou e aí foi o mérito do Rogério muito importante, porque criar uma Coordenação foi decisão do Rogério, poderia ter sido uma assessoria de imigração, mas o Rogério bateu muito firme, "quero uma coordenação de imigrantes".

Criada a coordenação, nós fizemos a conferencia, justamente, o processo de diálogo. Foi em novembro de 2013 na Faculdade Anhanguera, foi um processo bem interessante, muito dinâmico, fizemos o acordo de bancarização, a cadeira de conselheiros imigrantes então assim, nesta trajetória da coordenação de menos de dois anos nós fizemos muita coisa, mas eu gosto de mencionar as mais estruturais que são pelo menos oito: a Conferência de Imigrantes em novembro de 2013; a bancarização dos imigrantes foi o primeiro acordo que fizemos, a primeira ação que fizemos com a caixa e o Banco do Brasil; a eleição dos conselheiros imigrantes em março de 2014; a criação do CRAI no ano passado, a gente começou o processo em abriu, de procurar lugar e depois conseguimos inaugurar em novembro; o Pronatec imigrantes, a gente conseguiu fazer o curso para 104 imigrantes que tiveram os seus títulos, curso profissionalizante muito bom mesmo; as ações de intermediação para o trabalho, muito importante mesmo; o trabalho junto ao governo federal, que a gente conseguiu emitir carteira de trabalho, que é um processo que continua ainda em discussão; as atividades de valorização da cultura dos imigrantes, colocando dentro disso tanto o apoio às festas, às feiras, mas também a regularização da rua Coimbra que é um dos processos mais interessantes em que a gente vem trabalhando.

E está no plano de metas, né?

Está no Plano de Metas, a gente queria colocar isso dentro do Plano e, claro que tem coisas que estão no Plano de Metas mas são mais difíceis de fazer, por exemplo a capacitação de servidores públicos, a gente fez ano passado a capacitação de 700 servidores da Saúde da SMADS. Esse ano a gente continua com a SMADS e com o Trabalho (Secretaria), fizemos mutirões muito interessantes, a inscrição no bolsa família e CAD único, então muitas ações que a gente desenvolveu em um tempo muito curto, um ano e meio. O interessante que a gente chegou no final e já não tinha mais tempo pra planejamento, já tinha aprovado o Plano de Meta, então eu assumi em junho e tinha que entregar no mesmo dia, a gente até que acertou, pois a gente já colocou partindo do

principio de pelo menos quatro prioridades: participação, assistência, trabalho e o cultural. Hoje a gente avalia que acertamos, quatro eixos que realmente dão conta de uma série de outras questões e claro, para você fazer isso você precisa de um mapeamento, fazer uma campanha, então cabe ao setor público. A gente vem avançando, fizemos agora um convênio com a faculdade Santa Marcelina, vem fazendo o mapeamento dos imigrantes...

O que é dificílimo...

Muito. Temos dados da Saúde agora, dados do Trabalho, a gente tem bastante dados, então a faculdade já está fazendo, um sistema com os imigrantes em São Paulo, então vamos acertar nas ações, saber onde tem imigrantes com maior vulnerabilidade, onde tem imigrantes com uma renda menor, esse é um bom trabalho que a gente vem fazendo.

Você poderia focar na SMADS e trabalho, qual é o trabalho específico com eles?

Com a SMADS a gente tem trabalhado a questão do atendimento ao imigrante, o CRAI e o acolhimento ao Imigrante, a capacitação para os abrigos públicos do município, o CAD único, uma parceria com o SMADS. Com o trabalho a gente vem referenciando o CAT Luz, que é um espaço muito bom onde a gente faz parceria com as empresas e a partir das parcerias faz mutirão de empregabilidade, a empresa vem, a gente vê o perfil da vaga, os imigrantes escolhem.

Vocês estão encaminhando para o Trabalho...

Exatamente, já sai de carteira de trabalho assinada lá no CAT. Inclusive estava falando por telefone agora, que a gente conseguiu uma parceria com a Secretaria de Serviços e as quatro empresas que são consorciadas juntas empregam mais de 18.000 pessoas, então na próxima seleção eles vão incluir os imigrantes. Então justamente a gente está marcando essa reunião na segunda-feira da semana que vem com o Serviços e as empresas conveniadas do município para fazer um processo de empregabilidade dos imigrantes.

Qual é a atuação exata da Coordenadoria nisso, no encaminhamento de imigrantes?

Articulação, a gente faz a articulação. Existe toda a metodologia do CAT, então a empresa, quando aparece uma vaga ela passa por toda uma análise e nós da Coordenação, muitas vezes a empresa chega até nós ou nós vamos até a empresa, porque tem empresas que procuram esse perfil, ela vai para o CAT para o banco geral, já quando nós procuramos... vamos fazer mutirão para empregabilidade dos imigrantes. O CAT organiza tudo, a gente fala com as associações, coloca ônibus nos abrigos, faz essa parte para levar os imigrantes para lá.

Tem um tipo de vaga específica para os imigrantes?

Não

Um recorte de trabalho?

É, tem a partir das próprias empresas. Hoje, por exemplo, no campo dos frigoríficos, é um setor da economia onde não tem mão de obra nacional, então as empresas estão desesperadas, disputam entre elas, buscando imigrantes, porque ela não consegue cobrir as vagas que ela tem com mão de obra nacional. Inclusive isso causa alguma preocupação para a gente, porque os imigrantes são altamente capacitados: são profissionais, médicos, engenheiros, filósofos e acabam indo trabalhar nestes frigoríficos.

De todas as nacionalidades?

De todas as nacionalidades. As empresas vêm logo com o discurso de contratar haitianos, mas a gente coloca logo na mesa que a coordenadoria não faz o trabalho com uma nacionalidade. Embora as empresas acabam selecionando determinados grupos e eles falam que não deu certo, tem empresa que levou haitiano e africano e jogaram computador um no outro, tem briga entre eles também. Ás vezes também no próprio abrigo, aí tem que fazer o trabalho de convencimento: o abrigo é universal, para todo mundo.

E com relação mais aos cursos agora, o português já estava no plano mesmo...

É então, o PRONATEC, ele não discrimina, ele é aberto a todos, brasileiros ou imigrantes desde que tenha um CPF e uma conta bancária, acho que esse é o requisito fundamental, também o perfil de renda. Nós percebemos que a maior necessidade do imigrante é o português, uma vez que ele faz português ele tem condições de procurar de igual para igual os demais cursos que têm.

Se ele tem todas as condições...

Exato, por exemplo, teve um grupo que se formou agora dia 3, de pizzaiolos. Eles procuraram por conta própria, um grupo de imigrantes se organizou e foram lá. Eles são nigerianos e foi um sucesso, segundo o pessoal do SENAC se inscreveram 16, dos quais 11 imigrantes e se formaram 13 pessoas, delas 11 imigrantes, ou seja, nenhum desistiu do curso, então assim, cinco brasileiros se inscreveram saíram, agora já é uma coisa que eles mesmo procuram, foram lá e fizeram. O SENAC nos procurou pra ir lá na formatura.

Então estamos pactuando com o Ministério da Justiça 500 vagas de curso de português profissionalizante para o segundo semestre. Para este semestre vamos trabalhar em cima das vagas da Secretaria do Trabalho, que são 200 vagas. Essa 200 vagas são, por exemplo, das 8000 que o governo federal aprovou para o município de São Paulo, a gente tirou, por exemplo: cabeleireiro 100, então deixou 85; esteticista 100, deixamos 90, tiramos mais 10. A gente vai tirando de tudo, porque o preço é o mesmo e conseguimos formar 200 vagas de português.

Ah, tá. Tem um número geral de vagas...
Exato, a própria prefeitura distribui. Então não é um PRONATEC específico, o que nós queremos criar é um PRONATEC específico para imigrantes.
Esses cursos de português surgiu mesmo para os imigrantes então, porque não era do catálogo do PRONATEC?
Não, não, foi criado especificamente para os imigrantes.
Você fala "profissionalizante" por causa desse caráter técnico?
É um curso técnico, acaba sendo colocado dentro do PRONATEC com um determinado número de aulas.
É para se inserir melhor no trabalho então?
Exatamente.
Isso de ter um curso do PRONATEC para imigrantes, tinha essa proposta do MDIC né?
É, mas para fazer curso de costura, modelagem, essas coisas. É difícil de entender, porque é uma proposta muito desvinculada da realidade. Não é, ou seja, deveria ser administrado pelo MEC. Esse curso tinha um objetivo muito específico, que é o MDIC mostrar para os EUA que está limpando a cadeia produtiva. Esse era o objetivo, então investindo em cursos de modelagem, costura.
Eram bolivianos, peruanos e paraguaios...
É, justo aqueles que foram pegos na cadeia produtiva [...]. Então não teve apoio de ninguém, nunca ninguém entendeu o que o MDIC queria com isso, era muito política a coisa. O PRONATEC sério é o seguinte, o governo quer fazer, passa o dinheiro para o MEC, passa para as instituições e pronto, estão abertos os cursos.
E esse era um plano, fazia parte do Brasil Maior.
É, exatamente, mas não rolou. Embora, nós colocamos, fomos procurados e dissemos o seguinte: então vamos fazer o curso de operador de câmera, produtor cultural, outros cursos, eletricista, tudo o que os imigrantes realmente procuram e não somente para costurar, porque os imigrantes na verdade são costureiros. Costuram para Zara, Le Lis Blanc, você paga 3000 por uma peça costurada por um imigrante boliviano, sabem costurar. Então precisaria formar essas pessoas justamente de outras possibilidades além da costura.
E vocês fizeram depois uma enquete aqui na Coordenadoria?
É, para ver o tipo de cursos que os imigrantes mais demandam e o curso de português é o mais demandado, de longe, tipo 70% é curso de português, não resta dúvidas para a gente. O pessoal que passa lá no CRAI preenche a ficha com o tipo de curso e a maioria responde que quer fazer curso de português.
Então qual era o objetivo dessa enquete sobre os demais cursos do PRONATEC?
É porque a Cultura tem várias Secretarias que operam o PRONATEC e a Cultura nos ofereceu algumas possibilidades de cursos, eram mais de 100 cursos, daí disponibilizaram 200 vagas para a coordenação de imigrantes. Então nós tínhamos que escolher dentre aqueles cento e poucos cursos o que seria interessante. A gente fez o processo, mas infelizmente ficou parado esse processo da Cultura por conta da criação da escola, da Fundação Escola do Município. Foi criada uma Fundação Escola do Município de São Paulo que vai administrar cursos do PRONATEC, só que o cronograma deles atrasou muito por conta da aprovação na Câmara, então meio que morreu isso aí. Vamos ver se a gente repõe a partir do próximo semestre, mas tinha essa possibilidade.
Aí seria nisso de formar cursos mesmo?
Exatamente. Então a gente tinha operador de câmera, tinha tear, tinha um monte de curso, que eram mais ligados a área cultural mesmo.
Então vocês estão inseridos nisso por outras áreas mesmo?
É, o pessoal brinca, a gente nunca ta satisfeito (risos). Tudo o que tem na prefeitura a gente tenta puxar uma coisa para o imigrante. Em outras áreas, o que a secretaria do Trabalho lança, nós queremos colocar o imigrante lá dentro, o que qualquer outra secretaria está trabalhando a gente tenta garantir que tenha acesso ao imigrante, por exemplo, agora o edital VAI, foram aprovados dois projetos de imigrantes, bacana, foi aprovado o projeto Ecos Latinos do Victor Gonzalo lá de Santo Amaro e o projeto de Cultura Digital proposto pelo Ives Berger lá do Guia Latino. São projetos importantes para que os imigrantes vão se inserindo. E a gente vai publicar para no próximo ano encorajar.
E com relação às parcerias e orçamento, como que funciona para a Coordenadoria, para financiar tudo isso?
Na verdade, nós temos o orçamento aprovado, previsto, a gente tem algumas emendas, então, por exemplo, o CRAI a gente conseguiu 1.600.000,00 do Ministério da Justiça e mais 96.000,00 do Desenvolvimento Social.
E o SEFRAS?
O SEFRAS só opera, é tudo financiamento público. Parte do CRAI é recurso próprio da prefeitura, do recursos humanos, a parte do aluguel é do Ministério da Justiça e a parte do Acolhimento é do Desenvolvimento Social e SMDHC.
Ah, acho que tinham me falado que o SEFRAS entrava com parte do aluguel, eles não contribuem?
Não, eles só gerem o processo. Eles entraram com uma contrapartida, porque eles pagam um pouquinho mais o funcionário do que a rubrica da prefeitura. Por exemplo, coordenador, 3.600,00, eles pagam 4.000,00, essa é a contrapartida deles. Porque eles tem uma filosofia deles, para equiparar o salário deles com os dos outros

funcionários do SEFRAS, mas não é tanto. O prédio é deles, eles estão lucrando com o negócio, a contrapartida eles pagam com os recursos nossos. A gente paga aluguel para eles, em um ano eles vão arrecadar 300 e poucos mil de aluguel.

A verba da prefeitura é orçamento público...

É orçamento público.

Tem alguma parte de TAC, para a Coordenadoria, tem algum trabalho com TAC?

Não, nenhum. A gente nunca obteve nenhuma resposta quando a gente perguntou sobre isso. Ali é tudo bem organizadinho para as empresas do Estado, quadradinho, quadradinho. Vai para o Estado e para a Missão Paz.

E para o CIC?

Exato, o CIC e a Missão Paz. Então é recurso público mesmo, essa é a verba que a gente tem. Para esse ano o nosso recurso gira em torno de 2.000000,00. O orçamento para este ano.

No total são 4 milhões para os quatro anos?

Isso de recurso da prefeitura, nos quatro anos daria isso, mas [...] passa longe. Esse ano o recurso da prefeitura é 600 mil, mas a gente chega nos 2.000000,00 com recursos do MJ e se nós fecharmos parceria para as 500 vagas do PRONATEC são mais 1600.000,00 que vem do governo federal, então a gente iria para 3600.000,00 então é um trabalho todo via pública. A vantagem que nós temos é que o nosso eleitorado é diferente do eleitorado do Alckmin, então o Alckmin não pode dizer para o eleitorado dele que ele gastou dinheiro público no CIC, então nós já podemos dizer para o nosso, fazer questão de dizer que é dinheiro público, que é justamente a inserção social da população excluída. Se você pegar o que o Alckmin falou no dia do lançamento do CIC, ele repetiu várias vezes: "aqui não tem um tostão de verba pública".

Ele falou isso?

Falou. "Parceria com a Inditex, com a Zara, com as TAC, sem colocar dinheiro público" do Estado, né.

Você foi ao lançamento?

Eu fui… mas nem convidado eu fui.

(…) Então, mas aí, acho que a gente vai acelerando, o nosso objetivo é ampliar cada vez o nosso orçamento. Infelizmente, hoje a Prefeitura de São Paulo não é que esteja bem economicamente, muitas dívidas, mas acredito que conforme melhore o orçamento da cidade a gente consiga ter mais recursos para investir no tema de imigração.

E as parcerias? Qual o critério, tem parceria com as ONGS? Como que é?

A gente não tem nenhuma parceria de financiamento à ONG, até porque passa por editais, pra fazer edital precisa de mais dinheiro. Não adianta abrir edital de 50 mil que vai vir trinta ONGS para concorrer, então a gente não tem repassado verba para nenhuma instituição.

As ONGS tem feito um trabalho com imigrantes, né. E aí como que fica o trabalho com as ONGS?

De muito tempo, né. Acho que é fortalecer justamente com apoio institucional. O que realmente a gente faz, por exemplo, apóia as atividades culturais, isso a gente tem feito porque não passa por um convenio, isso é um apoio, então não envolve o repasse de recursos. Por exemplo agora o Zarattini, a gente vai imprimir o livro dele sobre as mulheres, as vezes um seminário a gente manda apoiar com um coquetel, uma passagem, esse tipo de apoio, até porque o nosso recurso não chega nem para uma ONG. 500 e poucos mil que nós temos da prefeitura, só da mesmo para nós.

Mas pode ser por meio do CRAI também...

Mas o CRAI é um convênio, né? Justamente a gente fez com eles por conta da não possibilidade de contratação direta de funcionários, a gente meio que terceirizou o serviço do CRAI. A gente vai lançar agora o Edital para oficineiros, que é como usar um pouco do recurso do MJ.

Oficineiros?

É para fazer oficinas

Aqueles que vão abrir no Crai no segundo semestre, né (empreendedorismo, produção cultural)?

Exatamente. Assim, uma forma de ajudar as ONGS é justamente por exemplo recomendando as entidades aos parceiros internacionais, colocando a possibilidade de participar do Edital do VAI, tem outro que é o SP Rua, que é um projeto que ganhou recurso da Secretaria de Serviços (...). Acho que é por aí que a gente vai fortalecendo.

Só que eu quero deixar uma coisa bem clara, não é objetivo da Coordenadoria para Imigrantes se tornar uma financiadora das ONGS, então acho que as ONGS tem um sistema de captação de recursos. Existe um marco regulatório, a maioria entra com recursos internacionais e etc. Inclusive, por exemplo, o CDHIC: graças a parceria do CDHIC com a prefeitura a CPV da França renovou com o CDHIC até 2020, porque considera a importância do CDHIC na promoção de uma política pública. Acho que é isso, se as ONGS usarem dessa parceria com o poder público, na colaboração que eles tem para conquistar uma política pública e a gente ajudá-los a conseguir recurso. Sei lá, as TACS acho que é uma coisa que deveria ser disponibilizada vias TAC, por exemplo. Tudo coisas a serem feitas, mas não é objetivo da Coordenação de imigrantes financiar as ONGS.

A última coisa, acho, para falar é da política migratória. Como que você vê com relação a capacitação, dá pra relacionar isso, com os cursos?
Dá, acho que para nós é fundamental que o imigrante seja sujeito na construção da política migratória, sujeito da compreensão também de qual o papel do municipio, do governo federal, estadual. A gente percebe que muitas vezes o pessoal vem à prefeitura, mas o problema é o protocolo, é a carteira de trabalho, são questões federais. É muito importante capacitá-los a reivindicar.
Seria uma formação política?
Formação em direitos humanos. Para nós por exemplo é importante que eles entendam que reduzir a maioridade penal não é Direitos Humanos, conversa com movimento de imigrantes tem gente que tem as opiniões mais diversas. (…) como você vai defender uma política de Direitos Humanos? Por exemplo deixar claro que corrupção no Brasil não é questão partidária, é problema do Sistema Político brasileiro. Acho que um processo de formação política é as pessoas fazerem essa análise que não é a da imprensa (....).
Como fazer essa formação para os imigrantes?
É, através de edital, através dos diálogos, da parceria com a sociedade civil, os conselheiros, formação dos conselheiros, a constituição da própria política de imigração. A construção de audiências públicas.
Paulo, a última questão mesmo, mais direta: qual a importância da capacitação profissional para o imigrante?
Primeiro que o perfil do imigrante é muitas vezes, você vai colocar uma capacitação profissional e o imigrante é muitas vezes mais capacitado do que quem está dando aula nos cursos. No entanto a capacitação profissional é um momento que permite uma integração muito forte do imigrante, ele se fortalece, tanto com os seus companheiros imigrantes, quanto perde o medo do trabalho. O cara vai ver que ele é eletricista lá no Haiti e pode ser eletricista no Brasil também. Acho que não tem essa, é abertura de porta mesmo, mas assim, bem claro, nossa postura não é capacitação profissional por capacitação profissional. A gente esteve no CNIG justamente a gente falava dos quatro pontos aí: documentação, capacitação profissional, intermediação para a mão de obra e a proteção para o imigrante, acho que são quatro políticas que tem que estar junto em uma política de mediação para o trabalho. Não tem como capacitar se eu não documentar o imigrante e também fazer uma intermediação para que ele possa conhecer o potencial dele, conhecer um emprego condizente com a sua formação e a sua proteção que a gente tem que estar de olho, são elementos importantes.
Então é via Secretarias a maior parte?
Claro, o nosso trabalho é transversal.
É de articulação...
Exato, envolve a Secretaria do Trabalho, mas envolve também a articulação com o Ministério do Trabalho, porque se o imigrante vai lá em Santa Catarina por exemplo, a secretaria consegue acompanhar até digamos a Zona Leste, mas lá já é o MT, uma articulação. Eu escrevi um artigo no UOL e o pessoal me chamou de articulista. Se a gente não tiver uma articulação nacional, envolvendo governo federal, governo estadual e envolvendo o internacional, o fluxo de haitianos, a tendência é se transformou em caso de militares...
Então é referencia a partir do Estado o que está sendo feito aqui em São Paulo?
É, acho que São Paulo é a referencia, não tem em outras cidades com essa intensidade. São Paulo é São Paulo, Curitiba não precisa de uma coordenação.
Mas não tem outra coordenação?
Não tem, nem em São Paulo e nem fora do Brasil. O que tem fora, são braços na Europa da MIGRA, polícia para caçar imigrantes irregulares. Está bom?
Está ótimo. Perfeito.

APÊNDICE C

Trabalho de Campo – registro das atividades

Participação em eventos e visitas aos espaços de sociabilidade dos imigrantes bolivianos nos quais foram captadas observações e contatos relevantes para os objetivos da pesquisa
03/08/2013. Festa de Independência da Bolívia: Acesso ao jornal do Consulado boliviano com informações do CEPEAD; Observação da atuação de ONGS: distribuição de informativos (CAMI).
2013. Conferência Municipal de Políticas para Imigrantes: participação na mesa Eixo Trabalho Decente.
2014. Roda de Conversa no Museu do Imigrante: o acesso à Educação; Nesta ocasião ouve uma fala de Luiz Vasquez sobre a necessidade de Educação dos jovens e adultos imigrantes bolivianos;
2014. Audiência Pública – Nesta ocasião o secretario do empreendedorismo falou do interesse da secretaria em promover cursos de qualificação profissional para os imigrantes, tanto via PRONATEC quanto por outros meios, para não depender apenas de tal programa.
25/01/2015. Festa da Alasitas – Contato com equipe do CAT Móvel e com funcionárias da SME, fazendo panfletagem sobre a EJA. Observação da atuação estatal (CPMIG/SMDHC) na promoção do evento, conforme prevê o Plano de Metas.
04/2015. Audiência Pública com defensor do povo da Bolívia; captação de falas do público boliviano participante sobre a necessidade de se promover a Educação dos jovens imigrantes bolivianos, dentre outras questões; Uma das intervenções foi de Sonia Maribel, integrante do coletivo Si Yo Puedo.
2013-2015. Visitas a Praça Kantuta em diversas ocasiões: contatos com membros do projeto Si Yo Puedo; observação de eventos culturais promovidos junto a ONGS (CAMI; CDHIC).

Visitas aos órgãos públicos e organizações da sociedade civil atuantes na promoção dos cursos de português e educação profissional para os imigrantes
Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes – Secretaria Municipal de Direitos Humanos
01/03/2015. 1ª Visita a Coordenadoria de Políticas Públicas para Imigrantes: Conversa com Camila Baraldi, coordenadora adjunta da CPMig, sobre as prioridades da CPMig e atuação junto ao Pronatec.
15/04/2015. Atendimento da solicitação de informações dos cursos do Pronatec disponibilizado aos imigrantes por meio da CPmig.
2ª Visita a CPMig: realização de entrevista com Paulo Illes, coordenador.
Centro de Referencia e Acolhida ao Imigrante
02/2015. 1ª Visita ao Centro de Referencia e Acolhida ao Imigrante: observação de grupo de trabalho que elabora cartilha para imigrantes, tema da Educação incluso; Conversa com Wilbert Rivas, atendimento: funcionamento do atendimento, formas de encaminhamento.
01/03/2015. 2ª Visita ao Centro de Referencia e Acolhida ao Imigrante: conversa com equipe do atendimento psicológico; conversa com equipe do atendimento jurídico do Centro de Acolhida – disponibilização de dados; entrevista a Cleyton Borges, coordenador do CRAI.
2015. Disponibilização dos atendimentos realizados pelo Crai via email.
CIC Imigrantes – Barra Funda
02/2015. Visita ao Cic Imigrantes: apresentação institucional e dos espaços; participação em reunião de organização de uma feira – presença das ONGS Si Yo Puedo e CAMI.
CAMI – Centro de Apoio Pastoral do Migrantes
20/02/2015. Participação em Reunião Semanal do CAMI
01/03/2015. Apresentações institucionais e apresentação do curso
05/03/2015. Entrevista a Roque Patussi, Coordenador do CAMI e Nelo, Assistente Social do CAMI
08/03/2015. Aula de Modelagem (período da manhã e tarde): apresentação dos alunos: quem são e o que esperam do curso; apresentação dos materiais a serem providenciados pelos alunos; apresentação do método a ser abordado (base no modelo do Senai); leitura sobre a História da modelagem (manhã).
15/03/2015. Aula de Modelagem (período da manhã e tarde): teoria sobre toma de medidas e diagrama; Elaboração prática de molde de saia (manhã). Conversa com Prof^{o}. Ivan Abraham. Apresentou-me outra organização próxima ao CAMI, que atua com cursos de formação para imigrantes: CESPROM. Visita ao CESPROM, com apresentação institucional e dos espaços feitas pela Irmã Juliana, coordenadora; Entrevista com Pedro Miranda, professor do curso de Modelagem (tarde)
22/03/2015. Aula de Modelagem: continuação da elaboração do molde de saia. Entrevista com Ivan Abraham, professor do curso de Modelagem (manhã); Entrevista com alunos do Curso.
05/04/2015. Não houve aula devido ao feriado. Conversei com um dos alunos sobre o curso, que falou sobre a importância do mesmo para sua melhora profissional na área das confecções, atualmente é piloteiro. Não quis gravar entrevista.

Centro de Amparo ao Trabalhador – Unidade Luz
15/04/2015. 1ª Visita ao CAT – Luz: apresentação da equipe de atendimento do setor Diversidade; acompanhamento de atendimento a um refugiado senegalês feito em língua francesa por M.N., atendente congolês. Foi emitida sua carteira de trabalho e sua inscrição no cadastro de Intermediação de Mão de Obra - IMO; Conversa com Sandra, coordenadora do PRONATEC nos CAT´s; Conversa com Mirta, responsável pelo atendimento jurídico aos estrangeiros; Conversa com Pamela, responsável pela equipe da Diversidade.
23/04/2015. 2ª Visita ao CAT – Luz: apresentação dos setores do CAT-Luz. Aspectos de interesse para nossa pesquisa mencionados durante a visita: 1.Convocatória: algumas empresas especificam no perfil de algumas vagas a preferência para nigerianos e haitianos (não informaram quais vagas e empresas). Não há casos de vagas com preferencia para a nacionalidade boliviana; há duas pessoas da equipe que tratam especificamente com as vagas para diversidade (imigrantes); já houve trabalho em conjunto com a Pastoral do Migrante, para intermediação dos imigrantes (especialmente haitianos). 2.Central de inteligência e monitoramento da informação (CIME): Utilização do Sistema "Mais Emprego" para registro dos atendimentos; O sistema não permite ampla categorização dos sujeitos atendidos para a geração de dados e relatórios mais completos (há um filtro apenas para deficientes físicos, o qual também carece de maiores detalhamentos). 3.Seguro Desemprego e Pronatec: não há cursos em andamento pelo PRONATEC, a previsão de abertura é para o próximo semestre; A equipe tem realizado um cadastramento de demandas dos cursos do PRONATEC em todos os CATS por meio de fichas preenchidas nos atendimentos, as quais estão sendo digitalizadas. 4.Seleção: oferecem oficinas temáticas voltadas para adequada inserção em processo seletivo; Houve uma oficina para refugiados, feita em conjunto com a ACNUR. 5.Captação: Trabalho receptivo com as demandas de captação de mão de obra das empresas; Estas devem dar a contrapartida do destino dado ao trabalhador encaminhado; Os imigrantes não falantes de português são geralmente encaminhados para trabalhos operacionais, em linha de produção por exemplo. 6.Relacionamento: trabalho ativo com as empresas: busca-se apresentar o CAT à novas empresas; Também busca-se dar suporte ao preenchimento de vagas difíceis (ex: com nível superior); 7. Treinamento: Emissão de Carteira do Trabalho para imigrantes no CAT, via Portaria do MTE nº 275 12/03/2015. O inicio das emissões foi em 26/03/2015, acrescendo o fluxo de atendimentos diários de estrangeiros. 8. Conversa com supervisor dos setores, Sr. André: O CAT está articulado ao SINE, que por sua vez recebe a verba do MT; O tripé do SINE é: emprego, previdência e qualificação profissional; Antes a qualificação profissional era feita pelo PLANFOR, agora é pelo PRONATEC, que lhe parece mais viável. Apenas são feitos os encaminhamentos para instituições adequadas, antes eram parcerias; além do tripé, o CAT complementa com outros serviços não obrigatórios. Ex: passet; "a gente percebeu que não é só encaminhar, mas é necessário estabelecer a ponte" (ideia de articulação de serviços para o êxito das políticas de mercado de trabalho).