

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA TRABALHO-EDUCAÇÃO

SÂNIA NAYARA DA COSTA FERREIRA

A PEDAGOGIA DO CAPITAL NO PROGRAMA ADOLESCENTE
APRENDIZ DA FUNDAÇÃO BRADESCO (2013-2018)

NITERÓI

2020

SÂNIA NAYARA DA COSTA FERREIRA

**A PEDAGOGIA DO CAPITAL NO PROGRAMA ADOLESCENTE
APRENDIZ DA FUNDAÇÃO BRADESCO (2013-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Sonia Maria Rummert

NITERÓI

2020

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG
Gerada com informações fornecidas pelo autor

F383p Ferreira, Sânia Nayara da Costa
A Pedagogia do Capital no Programa Adolescente Aprendiz da
Fundação Bradesco (2013-2018) / Sânia Nayara da Costa
Ferreira ; Sonia Maria Rummert, orientadora. Niterói, 2020.
207 f. : il.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,
Niterói, 2020.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/POSEDUC.2020.m.07290239660>

1. Estado. 2. Capital-imperialismo. 3. Fundação Bradesco.
4. Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco. 5.
Produção intelectual. I. Rummert, Sonia Maria, orientadora.
II. Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação.
III. Título.

CDD -

SÂNIA NAYARA DA COSTA FERREIRA

**A PEDAGOGIA DO CAPITAL NO PROGRAMA ADOLESCENTE
APRENDIZ DA FUNDAÇÃO BRADESCO (2013-2018)**

Aprovado pela banca examinadora.
Niterói, 11 de março de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sonia Maria Rummert – Orientadora
Universidade Federal Fluminense

Profa. Dra. Jaqueline Pereira Ventura
Universidade Federal Fluminense

Profa. Dra. Maria Ciavatta
Universidade Federal Fluminense

Profa. Dra. Vânia Cardoso da Motta
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

NITERÓI
2020

A Maria Clara Vinhas, por trazer luz.

Aos meus intelectuais Antônio Costa e
Vicente Costa, por ensinar que viver é lutar.

AGRADECIMENTOS

A minha mãe, Edna Ferreira, de quem sentia saudades, mas que sempre se fez presente em minha vida, ainda que distante fisicamente. Minha amiga, confidente e um exemplo de mulher guerreira. Que, com poucos estudos e muita sabedoria, me criou e educou para ser uma pessoa de bem. Acreditou em mim e sempre me incentivou a estudar e a tornar meus sonhos realidade.

Ao meu pai, Jorge Ferreira, que acreditou em mim e, mesmo em silêncio, me apoiava e motivava. Suas experiências enquanto criança e adolescente sempre foram exemplo e referência para mim.

Às professoras Jaqueline Ventura, Lia Tiriba, Nivea Andrade e Zuleide Silveira, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense e a professora Virgínia Fontes, do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense pelas ricas aulas. Que deixaram um pouco de si em mim, que me tornaram alguém capaz de acreditar mais. Capaz de seguir adiante na busca infinita por mais conhecimentos.

Aos professores Gaudêncio Frigotto, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Mauro Iasi, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pelas aulas sempre instigantes, contribuindo de forma indispensável para meu crescimento intelectual e pessoal.

A minha orientadora, Sonia Rummert, a quem muito admiro, obrigada pela confiança, por acreditar em mim, pela força mesmo no silêncio e, principalmente, por sustentar uma relação afetiva e intelectual que me possibilitou um amadurecimento para a vida. Gratidão eterna a minha querida amiga.

A Maria Ciavatta, amiga, orientadora da monografia e iniciação científica durante minha graduação na Universidade Federal Fluminense, gratidão pela continuidade do afetuoso envolvimento com minha formação acadêmica, contribuindo de maneira ímpar para meu desenvolvimento intelectual, inclusive para esta pesquisa.

Às amigas que construí durante todo o meu período no mestrado. Vocês são demais!

Aos amigos que marcaram minha trajetória no mestrado, principalmente Livia Mouriño, pelas nossas conversas e companheirismo da academia para a vida, Bruna Lombardo, Davi Nogueira, Dayana Pecly, Douglas Heliodoro, Ercilene Nascimento, Isabela Costa, Lohana Antunes, Ludmila Lessa, Luiz Augusto, Mahalia Aquino, Michelle Teixeira, Natalia Pereira, Renata Campos e Taynara Teodoro, pelas reflexões, momentos e experiências compartilhadas.

Às queridas mulheres guerreiras Lisia Nicoliello, Renata Reis, Roberta Passos, Rosângela Rosa e Sandra Morais, por nutrir uma relação afetiva e inspiradora que me incentivou a continuar o árduo caminho da produção intelectual.

Ao meu amigo, companheiro e cúmplice, Marcelo Duarte, que foi o meu suporte nos últimos meses em que a finalização da dissertação me exigiu muito tempo. Obrigada pelo apoio, carinho e cuidado.

À Coordenação e Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, obrigada pela gentileza e presteza às minhas solicitações e dúvidas.

Às agências que, em diferentes momentos, concederam auxílio e bolsa de estudo, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Ao Museu Histórico Bradesco e ao Museu da Pessoa, em Osasco, São Paulo, obrigada pela atenção e paciência com minhas inquietações.

A essa força que tive nesses últimos dias, Sânia Nayara Ferreira, como sou grata!

“Ser ou não ser, eis a questão.
Será mais nobre sofrer na alma
Pedradas e flechadas do destino feroz
Ou pegar em armas contra o mar de angústias
E, combatendo-o, dar-lhe fim?
Morrer; dormir;
Só isso. E como o sono – dizem – extinguir
Dores do coração e as mil mazelas naturais
A que a carne é sujeita; eis uma consumação
Ardentemente desejável. Morrer, dormir ...
Dormir! Talvez sonhar. Aí está o obstáculo!
Os sonhos que hão de vir no sono da morte
Quando tivermos escapado ao tumulto vital
Nos obrigam a hesitar: e é essa reflexão
Que dá à desventura uma vida tão longa.
Pois quem suportaria o açoite
e os insultos do mundo,
A afronta do opressor, o desdém do orgulhoso,
As pontadas do amor humilhado,
as delongas da lei,
A prepotência do mando, e o achincalhe
Que o mérito paciente recebe dos inúteis,
Podendo, ele próprio, encontrar seu repouso
Com um simples punhal?
Quem aguentaria fardos,
Gemendo e suando numa vida servil,
Senão, porque o terror de alguma
coisa após a morte
O país não descoberto, de cujos confins
Jamais voltou nenhum viajante
nos confunde a vontade,
Nos faz preferir e suportar males que já temos,
A fugirmos para outros que desconhecemos?
E assim a reflexão faz todos nós covardes.
E assim a matiz natural da decisão
Se transforma no doentio pálido do pensamento.
E empreitadas de vigor e coragem,
Refletidas demais, saem de seu caminho,
Perdem o nome de ação”.

William Shakespeare

“Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram.”

Karl Marx

Resumo

Ferreira, Sônia Nayara da Costa. *A Pedagogia do Capital no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco (2013-2018)*. Dissertação de Mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, 2020.

A presente pesquisa tem como objetivo evidenciar o sentido e a especificidade do Programa Adolescente Aprendiz na Fundação Bradesco, visto que a instituição possui um expressivo conjunto de vias formativas de educação profissional para a classe trabalhadora. O Programa Adolescente Aprendiz começou a ser implementado na Fundação Bradesco no ano de 2004, depois que começou a vigorar a Lei da Aprendizagem, para oferecer a jovens de 14 a 24 anos formação profissional e inserção no mercado de trabalho. No que se refere ao campo empírico documental, tratamos o tema a partir de fontes oficiais e oficiosas da Fundação Bradesco e do Banco Bradesco no período de 2013 a 2018. A perspectiva epistemológica deste trabalho é o materialismo histórico dialético, o que viabiliza tratar o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco em suas múltiplas dimensões, em sua forma singular e específica, considerando sua articulação nas contradições e nas mediações da totalidade social de que faz parte. Tratamos a dinâmica do capitalismo atual a partir do conceito “capital-imperialismo”, que visa captar a integração da burguesia brasileira aos países imperialistas de forma subalterna. Optamos por trabalhar com a concepção de Estado na perspectiva gramsciana e, também, como uma ferramenta metodológica com base em Mendonça (2014). Procuramos, assim, demonstrar como a formação profissional desempenha papel fundamental no complexo de estratégias de controle social do capital-imperialismo subalterno, principalmente, a partir do século XXI, com a abertura de novas fronteiras para expansão das condições de reprodução ampliada. A pesquisa identificou que o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco, no contexto do capital-imperialismo, visa uma formação ideológica calcada nos pilares “aprender a aprender” para o desenvolvimento da pedagogia das competências e do empreendedorismo.

Palavras-chave: Estado; Capital-imperialismo; Hegemonia Financeira; Fundação Bradesco; Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

Abstract

This research aims to highlight the meaning and specificity of the Adolescent Apprentice Programa at Fundação Bradesco, since the institution has an expressive set of training courses for professional education for the working class. The Adolescent Apprentice Program began to be implemented at Fundação Bradesco in 2004, after the Apprenticeship Law came into force, to offer Young people from 14 to 24 years old professional training and insertion in the labor market. With regard to the empirical documentar field, we deal with the topic from official and unofficial sources of Fundação Bradesco and Banco Bradesco in the period from 2013 to 2018. The epistemological perspective of this work is dialectical historical materialism, which makes it possible to treat the Fundação Bradesco Adolescent Apprentice Program in its multiple dimensions, in its singular and specific form, considering its articulation in the contradictions and mediations of the social totality of which it is a part. We treat the dynamics of current capitalism based on the concept of “capital-imperialism”, which aims to capture the integration of the Brazilian bourgeoisie to imperialist countries in a subordinate manner. We chose to work with the concept of State from the Gramscian perspective and, also, as a methodological tool based on Mendonça (2014). Thus, we seek to demonstrate how professional training plays a fundamental role in the complex of social control strategies of subordinate capital-imperialism, especially from the 21st century onwards, with the opening of new frontiers for the expansion of expanded reproduction conditions. The research identified that Fundação Bradesco’s Adolescent Apprentice Program, in the context of capital-imperialism, aims at an ideological formation based on the “learn to learn” pillars for the development of skills pedagogy and entrepreneurship.

Keywords: State; Capital-imperialism; Financial Hegemony; Fundação Bradesco; Fundação Bradesco Adolescent Apprentice Program.

Lista de Quadros, Organogramas, Mapa

Quadro 1 – Documentos da Fundação Bradesco	25
Quadro 2 – Publicações do Museu Histórico Bradesco	25
Quadro 3 – Revistas sobre a Fundação Bradesco	26
Quadro 4 – Relatórios do Banco Bradesco	26
Quadro 5 – Revistas do Banco Bradesco	27
Quadro 6 – Legislação	27
Quadro 7 – Documentos da Secretaria do Trabalho-Ministério da Economia	28
Quadro 8 – Atividades Desenvolvidas no Ambiente de Trabalho	125
Organograma – Estrutura Societária do Banco Bradesco	79
Organograma – Estrutura Organizacional da Fundação Bradesco	85
Organograma – Funcional do Banco Bradesco	88
Mapa – Regiões de Atuação e Quantitativos de Alunos nas Unidades Escolares da Fundação Bradesco	98

Lista de Abreviaturas e Siglas

ADC – Associação Desportiva Classista

AFTs – Auditores Fiscais do Trabalho

APAC – Conselho Consultivo da Associação Pinacoteca Arte e Cultura

APH – Aparelho Privado de Hegemonia

BCN – Banco de Crédito Nacional

BEA – Banco do Estado da Amazônia

BEC – Banco do Estado do Ceará

BEM – Banco do Estado do Maranhão

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CNF – Confederação Nacional das Instituições Financeiras

CNI - Confederação Nacional da Indústria

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONAP – Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional

CONSED – Conselho Nacional de Secretárias de Educação

CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DRTs – Delegacias Regionais do Trabalho

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EJATRAB – Trabalho e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores

EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

EPSJV/Fiocruz – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz

ESFEL – Entidades sem Fins Lucrativos

FAETC - Fundação de Apoio à Escola Técnica

FAPERJ – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

FEBRABAN – Federação Brasileira de Bancos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIEP – Federação das Indústrias do Estado do Paraná

FIPECAFI - Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras

FMI – Fundo Monetário Internacional

FOGAP – Fórum Gaúcho de Aprendizagem Profissional

GIFE – Grupo de Institutos, Fundações e Empresas

IFS - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia

ISBET – Instituto Brasileiro Pró-Educação, Trabalho e Desenvolvimento

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MA – Maranhão

MAM – Museu da Arte Moderna de São Paulo

MBA - *Master of Business Administration*

MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia

MDACA – Movimento pelos Direitos da Criança e do Adolescente

MEC – Ministério da Educação

MS – Mato Grosso do Sul

MTB – Ministério do Trabalho

NEDDATE – Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ON – Ordinárias Nominativas

ONG – Organização Não Governamental

OREALC – Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe

PIBIC-UFF – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal Fluminense

PN – Preferenciais Normativas

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PUC-SP – Universidade Católica de São Paulo

RS – Rio Grande do Sul

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SESC – Serviço Social do Comércio

SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SESI – Serviço Social da Indústria

SEST – Serviço Social do Transporte

SIT – Secretaria de Inspeção do Trabalho

SP – São Paulo

SPPE – Secretaria de Políticas Públicas de Emprego

TCH – Teoria do Capital Humano

THESE – Projetos Integrados de Pesquisas em Trabalho, História, Educação e Saúde

TO – Tocantins

TPE – Todos Pela Educação

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFF – Universidade Federal Fluminense

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS, ORGANOGRAMAS, MAPA	
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	
INTRODUÇÃO	17
As categorias totalidade, contradição e mediação para a construção do objeto	32
CAPÍTULO I	
ESTADO E O CAPITAL-IMPERIALISMO NO BRASIL	37
1.1 O Estado Ampliado: aspectos teóricos e metodológicos	37
1.1.1 Ideologia	41
1.1.2 Hegemonia e Aparelhos de Hegemonia	45
1.2 Estado Ampliado no capital-imperialismo: a morfologia da sociedade civil e sociedade política	49
1.3 As peculiaridades do Brasil e a integração subalterna ao capital-imperialismo	64
CAPÍTULO II	
O BANCO E A FUNDAÇÃO BRADESCO NO CONTEXTO DE HEGEMONIA FINANCEIRA	71
2.1 "A mundialização do capital" financeiro	71
2.2 Origem e expansão do Banco Bradesco	74
2.3 A Fundação Bradesco e seus intelectuais	83
CAPÍTULO III	
FUNDAÇÃO BRADESCO: O CAPITAL FAZ ESCOLA	96
3.1 A Fundação Bradesco e a educação	96
3.2 A relação trabalho-educação e formação profissional	105
3.3 A Lei da Aprendizagem	113

3.4 O Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco e as atividades do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco	119
3.5 A ideologia "educar para o futuro" e o Jovem Aprendiz da Fundação Bradesco	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS E FONTES	144
Referência citada	144
Documentos oficiais do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco	152
Legislação	154
ANEXOS	157
Quadro - Teses e Dissertações	157
Lista da Licença	163
Autorização da Licença	165
Quadro - Receitas do Banco Bradesco Internacionalmente	167
Principais Controladas e Coligadas do Banco Bradesco	168
Estrutura de Governança do Banco Bradesco	169
Quadro - Intelectuais Orgânicos da Fundação Bradesco	170

INTRODUÇÃO

No ano de 2011 ingressei como discente da Universidade Federal Fluminense (UFF) no curso de Pedagogia. A escolha foi baseada na minha afinidade com a área de Ciências Humanas e Sociais, uma vez que esta desempenha um papel primordial para novas perspectivas e transformações sociais.

Ao concluir o primeiro período de Pedagogia, fui Bolsista de Extensão do projeto “Patrimônio Cultural, Conhecimentos Tradicionais e Educação Indígena”, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Mariana Paladino, o qual me possibilitou uma experiência no âmbito da pesquisa e das atividades acadêmicas. Apesar de ter ficado pouco tempo nesta pesquisa, pois o projeto de pesquisa já estava na fase final, foi uma oportunidade para conhecer além da sala de aula de uma universidade e descobrir o universo da vida acadêmica que me conquistou.

No mesmo ano participei do processo de seleção para monitora do projeto “Antropologia e Educação: pontes para o diálogo”, vinculado ao Departamento de Fundamentos Pedagógicos (Faculdade de Educação – UFF), que iniciou no ano de 2012. Aprovada, exerci a função de monitora, auxiliando a Prof^a. Dr^a. Mariana Paladino em sala de aula, atividades, trabalhos, provas e grupo de estudo para tirar dúvidas dos discentes que faziam a disciplina Antropologia e Educação I.

Logo depois de ter tido a experiência como monitora, fui bolsista de Iniciação Científica, no ano de 2013, pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), desenvolvendo o projeto “Uma análise do tratamento da temática indígena na escola à luz da Lei 11.645/2008”, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Mariana Paladino. Esta pesquisa teve como objetivo investigar a forma como havia sido implementada a Lei 11.645/2008, com ênfase na formação de professores e nos livros didáticos, abordando assim, a temática indígena e algumas experiências inovadoras e exitosas que foram realizadas nas escolas de educação básica no Estado do Rio de Janeiro, especificamente no município de Niterói.

Participar desse projeto foi um divisor de águas, pois percebi que pesquisar e estudar sobre a temática indígena não era um assunto de meu maior interesse, porém, reconheço que foi importante e de grande aprendizado. E o que estava interessada era compreender a relação trabalho e educação, trabalho como princípio educativo, educação da classe trabalhadora, enfim como se constitui a educação na sociedade capitalista. No período de 2014 a 2016 fui bolsista de Iniciação Científica pela FAPERJ e, também, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal Fluminense (PIBIC/UFF-CNPq), respectivamente, desenvolvendo o projeto “A historiografia em trabalho e educação e o

pensamento crítico: como se escreve a história da Educação Profissional”, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Maria Ciavatta. Este projeto buscou conhecer como se escreve a história da educação profissional, aprofundando o estudo da produção do conhecimento em trabalho e educação e o sentido da historiografia sobre a educação profissional através da pesquisa empírica e documental. Neste mesmo período participava das atividades interdisciplinares do Grupo THESE - Projetos Integrados de Pesquisas em Trabalho, História, Educação e Saúde (UFF – UERJ – EPSJV/Fiocruz) e das atividades do Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação (NEDDATE), do qual ainda sou integrante.

No período do curso de Pedagogia, trabalhei como auxiliar de aprendizagem e como assistente de qualificação profissional em Organizações Não Governamentais (ONGs)¹, que têm como objetivo inserir jovens² de 14 a 24 anos no mercado de trabalho, em cumprimento à Lei 10.097/2000³ e ao Decreto 5.598/2005⁴.

No Instituto Brasileiro Pró-Educação, Trabalho e Desenvolvimento (ISBET) e no Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) fui uma das responsáveis pelo processo de formação profissional dos jovens, nos setores de Administração, Logística, *Callcenter*, Atendimento e Comércio. Também fui uma das responsáveis pelo desenvolvimento, acompanhamento e planejamento do programa, capacitação, intervenção entre empresa e jovem e, implementação de novos cursos.

A Monografia apresentada à Coordenação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, em 2016, foi orientada pela Prof^a. Dr^a. Maria Ciavatta como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia. Teve como título “Trabalho e Formação do Jovem Aprendiz: a prática sobre generalidades”. Na monografia, tendo como fundamentação o materialismo histórico dialético, expus como as ONGs surgiram como o chamado “terceiro setor⁵”, para atender às mudanças sociais e

¹ Esta categoria é utilizada pelas instituições. Para a pesquisa, compreendermos que as Organizações Não Governamentais (ONGs) são Aparelhos Privados de Hegemonia (GRAMSCI, 2017; FONTES, 2010; RUMMERT, 2007).

² Desde 2005, é considerado jovem, no Brasil, o indivíduo com idade entre 15 a 29 anos, conforme a Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005 que criou a Secretaria Nacional de Juventude e o Conselho Nacional da Juventude. Nesse sentido, no decorrer do texto quando referirmos a jovens, estamos considerando a questão da idade, sem entrar no mérito do discurso sobre juventude.

³ Conhecida também como Lei da Aprendizagem, Lei Nacional da Aprendizagem, Lei do Aprendiz.

⁴ Vale ressaltar que o Decreto nº 5.598/2005 foi revogado pelo Decreto nº 9.579/2018. Entretanto, apesar de mudanças na organização dos artigos, não foi incorporada nenhuma alteração significativa no que se refere sobre a regulamentação e contratação dos aprendizes. Nesse sentido, no decorrer do trabalho vamos usar o Decreto nº 9.579/2018 para mencionar as diretrizes da Lei da Aprendizagem.

⁵ A denominação “terceiro setor” tem sido objeto de polêmica, principalmente pelo tratamento dado por Carlos Montañó (2002). Para compreender a crítica deste termo, ver Capítulo 4 de Virgínia Fontes (2010).

econômicas e, como se constitui o processo de formação profissional dos jovens aprendizes nestas instituições.

No texto de monografia, concluímos que os jovens aprendizes do ISBET eram destinados para trabalhos mais precários e “sem sentido” (a expressão que os jovens usavam) e uma quantidade de jovens para trabalhar de teleatendimento (nos *call center*). No entanto, os jovens aprendizes do CIEE, por ser o ensino profissional, majoritariamente, nos cursos de práticas administrativas e práticas bancárias, com material didático fornecido pela Fundação Roberto Marinho, a formação comparada à dos jovens do ISBET, eram menos fragmentadas e aligeiradas.

Em 2018 ingressei como aluna do Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, na linha de pesquisa Trabalho-Educação⁶. E, integrei ao grupo de pesquisa Trabalho e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (EJATRAB), coordenado pela minha orientadora no Mestrado, Prof^ª. Dr^ª. Sonia Maria Rummert, cujos estudos são voltados para a análise das políticas de Educação de Jovens e Adultos e para a reconstrução histórica de iniciativas do Estado compreendido como expressão da correlação de forças do Trabalho e do Capital.

A experiência nas instituições e o envolvimento com as pesquisas mencionadas contribuíram para minha análise sobre políticas públicas em educação, formação humana, educação profissional e projetos educativos, assim como aumentaram meu interesse pela produção do conhecimento científico, motivando-me a dar continuidade aos estudos.

Diante desse contexto, dediquei a presente pesquisa à análise da educação profissional na Fundação Bradesco a partir da Lei da Aprendizagem, que se materializa na Fundação como Programa Adolescente Aprendiz, tendo por base os pressupostos do campo de investigação trabalho-educação, compreendo a relação trabalho e educação enquanto uma totalidade concreta e “síntese de múltiplas determinações”, na perspectiva marxiana de uma análise dialética (MARX, 2008; KOSÍK, 1976). E, também, entendo que a formação do trabalhador coletivo para a produção e reprodução da existência sob a concepção burguesa de mundo se constitui em paradigma de educação do empresariado e do capital financeiro⁷ no século XXI.

⁶ O uso do hífen em (trabalho-educação) por questões epistemológica, uma vez que, se compreendemos que por meio do trabalho o homem se educa e transforma o meio, sendo assim, uma relação dialética e indissociáveis, logo, trabalho-educação, porque ambas fazem parte de uma mesma unidade. Para mais detalhes ver Ciavatta (2019b).

⁷ Em síntese, a ideia central de capital financeiro significa capital bancário que, em sua forma monetária, se transforma em capital industrial (LENIN, 2010). Hoje, se manifesta, além da forma pretérita, em bolsa de valores, fundo de pensão, capital fictício (MINELLA, 2013). Será tratado nas seções (1.2 e 2.1).

Além do interesse pelo assunto da investida do capital financeiro em políticas públicas de educação e ensino profissional, a escolha do estudo do Programa de Aprendizagem da Fundação Bradesco, também surgiu a partir da localização de dados cadastrados no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA)⁸ que é órgão responsável pelo registro das instituições que oferecem educação profissional por meio da Lei 10.097/2000 ou Lei da Aprendizagem.

A Lei Nacional da Aprendizagem, aprovada no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), alterou alguns artigos⁹ das seções “Da proteção do trabalho do menor” e “Dos deveres dos responsáveis legais de menores e dos empregadores da aprendizagem”, presentes na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)¹⁰. Em síntese, a Lei da Aprendizagem e o Decreto 9.579/2018 (que regulamenta o contrato de aprendizagem) versam sobre o funcionamento do contrato de aprendizagem, que é um contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, no máximo de dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 anos e menor de 24 anos, inscritos em programas de aprendizagem, “formação técnico profissional metódica”.

É interessante ressaltar dois aspectos do Decreto nº 9.579, referente ao programa de aprendizagem. O primeiro foi a ampliação da idade do aprendiz para 24 (vinte e quatro) anos, visto que, a Lei 10.097/2000 determina que os empregadores só poderiam contratar os jovens na faixa etária de 14 (quatorze) a 18 (dezoito) anos de idade. O segundo aspecto, se refere à expansão das instituições, ou seja, o Art. 50, permite que as “entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente”, também podem oferecer cursos de Aprendizagem.

Como uma contextualização inicial, cabe, aqui, fazer uma primeira aproximação sobre a Fundação Bradesco, vinculada ao Banco Bradesco e criada em 1956, em Osasco-SP, para promover a assistência social a menores, a órfãos e a pobres. A Fundação Bradesco é considerada uma “instituição de direito privado sem fins lucrativos” e tida pela Secretaria de Educação Básica (do MEC) como “Entidade Beneficente de Assistência Social, pelo Ministério

⁸ De acordo com o artigo 91 do Estatuto da Criança e do Adolescente, “as entidades não-governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade. Disponível em: <https://cmdcario.com.br/entidades.php> - Acesso em maio de 2019.

⁹ Os artigos alterados foram: 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433.

¹⁰ Vale citar que a referida CLT se deu na mesma conjuntura das Leis Orgânicas, do Ministério Capanema, das quais o Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI e o Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial, fazem parte.

da Educação”. Atualmente, possui 40 escolas pelas regiões do Brasil, nas quais oferece educação desde a educação infantil ao ensino profissionalizante, além de cursos virtuais, em parcerias com as Secretarias Municipais de Educação (FONSECA, 2007).

O Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco foi implementado em 2004, a partir da Lei da Aprendizagem e do Decreto 9.579/2018, em parceria com o Banco Bradesco, com o objetivo de oferecer formação profissional para jovens de 14 a 24 anos de idade e “fomentar oportunidades de ingresso no mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento do país” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 28).

Considero a formação da classe trabalhadora, mediada pelo Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco, um tema de relevância social que abrange aspectos políticos, econômicos e culturais. Do mesmo modo, o que justifica nosso objeto de estudo – Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco - é o fato de que a maioria das análises referentes à educação profissional da classe trabalhadora elegeu como objeto de pesquisa a formação profissional desenvolvida pelas centrais sindicais (CUT, Força Sindical)¹¹, pelo sistema “S” (SENAI, SESI, SENAC, SESC, SEBRAE, SENAR, SEST, SENAT, SESCOOP), CNI¹² e escolas técnicas (CEFET, FAETC, IFS). Mas pouco tem se escrito a respeito dos programas de educação profissional desenvolvidos “gratuitamente” pelas instituições financeiras. Essa afirmação tem por base o levantamento de pesquisas catalogadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹³.

A assinalar, ainda, que a educação na sociedade capitalista por mais que tenha influência da classe dominante, as políticas públicas de educação, “particularmente as de caráter social, são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 8), isto é, as demandas também partem da classe trabalhadora, que disputam projetos de educação, de acordo com os interesses de ambas as classes sociais. Assim, a correlação de forças na sociedade capitalista não é estática e sim, marcada pela contradição capital e trabalho, a qual visa responder

¹¹ Para aprofundar, ver Rummert (2000) que analisa a Central Única dos Trabalhadores, a Confederação Geral dos Trabalhadores e a Força Sindical, com intensa coerência e racionalidade teórica no campo do marxismo. Ressalta as relações de poder no campo simbólico e na dimensão afetiva, assim, elucida o projeto societário de um *ethos* empresarial e sob as ideias hegemônicas do neoliberalismo.

¹² Para maiores detalhes sobre a Confederação Nacional da Indústria ver o livro *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da confederação nacional da indústria* (RODRIGUES, 1998). O autor analisa com densidade a presença da burguesia industrial brasileira através da CNI na formulação e aplicação de políticas públicas educacionais.

¹³ As teses e dissertações que contribuíram para o entendimento do objeto de análise serão citados no decorrer do trabalho. No anexo, encontra-se o Quadro – Teses e Dissertações.

às exigências de massas crescentes de trabalhadores, que aspiram a (e reivindicam) inúmeras saídas pela educação (mesmo se ambivalentes): a) letramento e conhecimento; b) ascensão social; c) sobrevivência (acesso a emprego ou a empregabilidade, isto é, a arte de se virar sozinho, sem contrato e sobreviver); d) cidadania, ou o acesso aos direitos; e, finalmente, e) aspiram a *igualdade de condições* (FONTES, 2016, p. 15, grifo no original).

Liliana Segnini (1988), no seu livro intitulado *A liturgia do poder: trabalho e disciplina*, analisa o poder organizacional no interior do Banco Bradesco, na tentativa de compreender como uma das maiores organizações financeiras do Brasil, no período de 1980-1984, tinha a menor média salarial entre os bancos privados e, ao mesmo tempo, conseguia “sacralizar o mundo através da ética do trabalho, da disciplina, do respeito à hierarquia e do cultivo à simplicidade”. Seus estudos comprovaram que a organização Bradesco representa, “concretamente, a realidade do projeto socioeconômico criado para a sociedade brasileira pelas políticas econômicas e sociais do Estado militar do período pós-64”, porque, externamente, a organização Bradesco assume a economia nacional e, internamente, o seu sistema de poder hierárquico domina e explora os trabalhadores do banco.

Para Toitio (2011), o poder institucionalizado da Fundação Bradesco, se constitui em princípios político-pedagógicos, sendo mediados pelo compromisso com a “realidade social, a cidadania, a sustentabilidade, a responsabilidade social, a empregabilidade”. No entanto, essa “versão renovada dos princípios”, corrobora para a concepção ideológica e filosófica da fração de classe que a Fundação representa e, em consequência, para a preservação e ampliação dos interesses do capital.

Nessa mesma linha, Coimbra (2009), ao analisar os pressupostos político-pedagógicos que embasam a proposta educacional da Fundação Bradesco, em São Luís/MA, por meio do currículo do ensino de história e vinculado a sua prática docente, identifica que o projeto pedagógico da Fundação Bradesco, serve para a manutenção do *status quo*, e para essa realização “apela-se para a construção de identidades, valores, comportamentos, atitudes, habilidades e competências”, Consequentemente, idealiza “um novo tipo de conduta nos indivíduos”, o qual transfere para os indivíduos a responsabilidade da sua formação e atribui a eles o seu fracasso ou sucesso.

O recorte temporal da pesquisa abrange os anos 2000 – os anos de capital-imperialismo¹⁴ – e está baseada em documentos oficiais do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco. Deve-se destacar, ainda, como marcos espaço-temporais da pesquisa, a promulgação

¹⁴ Como será aprofundado no Capítulo I.

da Lei da Aprendizagem no ano 2000 e a criação do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco no ano de 2004.

Nesse sentido, estudar o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco nas primeiras décadas do século XXI é importante para identificar as ações políticas do capital para a educação como parte de uma articulação orgânica e em permanente expansão e consolidação do capital-imperialismo que “exige a internacionalização das políticas públicas, dos processos de gestão, das regras e normas necessárias para fazer funcionar os sistemas de produção e de consumo” em escala planetária, “de forma integrada e coadunada às necessidades do sistema produtivo total que ele próprio engendra” (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2013, p. 719).

Para o desenvolvimento da pesquisa, algumas **questões** foram elaboradas de forma a contribuir para o aprofundamento e direcionamento da análise:

- Qual a concepção de educação profissional da Fundação Bradesco?
- Qual a relação entre o projeto de educação e o projeto de sociedade da Fundação Bradesco?
- Como o projeto de educação da Fundação Bradesco concebe a formação humana? Que tipo de trabalhador é formado?

Com base nessas questões, a **hipótese central** desta pesquisa é que há uma articulação orgânica da fração burguesa do capital financeiro com as políticas públicas educacionais e a Fundação Bradesco.

Dessa **hipótese central**, estabelecemos os seguintes pressupostos subsidiários:

I – A Fundação Bradesco é uma agência privada vinculada à fração burguesa do capital financeiro e a outros setores da sociedade.

II – Entre os diretores executivos ou membros da “mesa regedora” e da diretoria, há uma extensa e complexa rede de entrelaçamento de alguns tipos:

- i) atuação em redes associativas da sociedade civil empresarial de funções e tipos distintos;
- ii) interconexões no âmbito do Estado (sociedade civil + sociedade política).

O **objetivo geral** deste trabalho é analisar a pedagogia do capital nas estratégias para a educação profissional a partir do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

Deste objetivo geral decorrem os seguintes **objetivos específicos**:

- i. Evidenciar os fundamentos da concepção de educação profissional defendida no programa;
- ii. Identificar a forma de atuação da Fundação Bradesco no âmbito da sociedade civil e da sociedade política;
- iii. Identificar as propostas que fundamentam o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

Para atingir estes objetivos, foram adotados os seguintes **procedimentos de pesquisa**:

1. Além das obras de referência usadas para fundamentar este trabalho, o levantamento bibliográfico, consistiu na identificação das pesquisas que foram realizadas sobre o Banco Bradesco e a Fundação Bradesco, no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹⁵. Consideramos a palavra de busca: “Bradesco” - Área do Conhecimento: Ciências Humanas e Sociais, e a leitura preliminar dos resumos, das introduções e das conclusões dos estudos na área da educação, no período de 2006 a 2018, visto que é a partir de 2006 que a CAPES disponibiliza *on-line*¹⁶ as teses e dissertações defendidas.
2. O processo de investigação se constitui enquanto uma pesquisa histórica por meio dos documentos oficiais e oficiosos publicados em suporte de papel ou eletrônico¹⁷ da Fundação Bradesco e do Banco Bradesco, pelas entidades da sociedade civil, pelos intelectuais “de organizações multilaterais e de agências” que não expressam apenas diretrizes para a educação “mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais”. Dessa forma, compreendemos nosso aporte teórico como mediador do movimento dialético entre sujeito e objeto para a compreensão do real, “razão pela qual nosso esforço deve ser o de apreender o que está dito e o que não está” (EVANGELISTA, 2012, p. 52 e 64).

O *corpus* documental da Fundação Bradesco abrange:

¹⁵ Ver Quadro - Teses e Dissertações em anexo.

¹⁶ Portaria nº 013, de 15 de fevereiro de 2006. Institui a divulgação digital das teses e dissertações produzidas pelos programas de doutorado e mestrado reconhecidas. Disponível em: http://repositorio.unb.br/documentos/Portaria_N13_CAPES.pdf – Acesso em dez. de 2018.

¹⁷ Não nos pareceu relevante, para os objetivos deste trabalho, analisar conceitualmente o papel de cada periódico do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco.

Quadro 1 – Documentos da Fundação Bradesco¹⁸

Documentos	Ano
Relatório de Atividades	2013 a 2018
Informações corporativas	2018
Diretores executivos	2018

Fonte: *site* da Fundação Bradesco (<https://fundacao.bradesco/>) - Elaboração própria.

Quadro 2 – Publicações do Museu Histórico Bradesco¹⁹ - Fundação Bradesco

Livros e Revistas	Ano
FONSECA, Cláudia. Educar para o futuro: Fundação Bradesco 50 anos (1956-2006). São Paulo: Museu da Pessoa, 2007.	2007
Fundação Bradesco: 60 anos de educação em favor da transformação social. São Paulo: Fundação Bradesco – Museu Histórico Bradesco, 2016.	2016
Revista Museu Histórico Bradesco	[s.d]

Fonte: *site* do Museu Histórico Bradesco (<http://www.fundacaobradesco.org.br/museu/museu.asp>) - Elaboração própria.

¹⁸ São os documentos que a Fundação Bradesco disponibilizou pelo *site* no período em que eu estava fazendo a coleta de dados, período esse, de março 2018 a agosto de 2019.

¹⁹ Estes foram os documentos que consegui quando fui ao *Museu Histórico Bradesco* em Osasco-SP em março de 2019. Eles tratam, em linhas gerais, dos marcos da educação da Fundação Bradesco, pois, os mesmos, foram produzidos a partir de história oral de funcionários que trabalharam ou trabalham na Fundação Bradesco. Exceto a *Revista Museu Histórico Bradesco*, que é uma revista elaborada pelo Museu identificando a história do Banco Bradesco, uma vez que o Museu é para expos os feitos do Banco Bradesco.

Quadro 3 – Revistas sobre a Fundação Bradesco

Revistas	Ano
Revista Aprendiz ²⁰ . Aprendizagem Profissional. Atualidades e Avanços. Ano 2, nº 2, maio, 2016.	2016
Revista Nós ²¹ . Fundação Bradesco: A educação é tarefa de todos. Ano 2, nº6, jan./fev./mar., 2018.	2018

Fonte: *site* do Fórum Gaúcho de Aprendizagem Profissional (<https://www.forumgauchoap.com.br/>) e o site da Revista Nós (<http://revistanos.com.br/empresas/fundacao-bradesco/>) - Elaboração própria.

Em relação ao Banco Bradesco, o conjunto de fontes primárias abrange as seguintes publicações:

Quadro 4 – Relatórios do Banco Bradesco²²

Documentos	Ano
Relatório Anual	2014
Relatório Integrado	2015 a 2018

Fonte: site do Banco Bradesco (<https://www.bradesco.com.br/siteBradescoRI/Default.aspx>) - Elaboração própria.

²⁰ A Revista Aprendiz é um dos meios de comunicação oficial da Aprendizagem Profissional. Criada no Fórum Gaúcho de Aprendizagem Profissional (FOGAP). É anual e aborda as experiências pedagógicas, empresariais e projetos sociais voltados para o mercado de trabalho. Entre as cinco revistas que estão disponíveis no site, apenas a revista mencionada traz uma reportagem sobre a educação profissional da Fundação cujo título é “Programa Nacional Jovem Aprendiz – Fundação Bradesco”.

²¹ É uma revista trimestral e tem como foco a divulgação das empresas com maior atuação social. Em uma das edições (jan./fev./mar-2018), tratou especificamente da Fundação Bradesco. Sendo o título do artigo “*Fundação Bradesco. Educação: uma missão de todos nós*”.

²² Acerca desses relatórios, para fins deste trabalho, os relatórios do Banco Bradesco contribuem para informações sobre dados financeiros e para a elaboração do quadro dos intelectuais orgânicos da Fundação Bradesco.

Quadro 5 – Revistas do Banco Bradesco²³

Revistas	Ano
Revista Bradesco. Orgulho de ser BRA. Nº 239, 2016.	2016
Revista Bradesco. Fundação Bradesco. 60 anos de história provendo ensino de qualidade gratuito. Nº 241, 2017.	2017
Revista Bradesco. O melhor banco. Nº 242, 2017.	2017
Revista Bradesco. 75 anos. Renovação e continuidade. Nº 243, 2018.	2018
Revista Bradesco. Eficiente e competitivo Bradesco é o melhor banco no Finanças Mais, do jornal O Estado de São Paulo. Nº 244, 2018.	2018

Fonte: site do Banco Bradesco (<https://imprensa.bradesco.com.br/SiteBradescoPortal/Classic/Sobre-o-Bradesco/Bradesco-Imprensa/Revista-Bradesco>) - Elaboração própria.

No que diz respeito à legislação produzida pelo Estado e suas entidades, destacamos:

Quadro 6 - Legislação²⁴

Legislação	Ano
Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000.	2000
Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018.	2018

Fonte: site do Planalto (<http://www2.planalto.gov.br/>) - Elaboração própria.

²³ Segundo a Revista do Banco Bradesco, seu objetivo é “prestar informações atualizadas sobre os produtos, serviços e acontecimentos da Organização”, sendo assim, as revistas mencionadas foram selecionadas porque trazem informações sobre a Fundação Bradesco que contribuem para o tema da pesquisa.

²⁴ O estudo dessa lei e decreto se justifica porque são as normas gerais para a implementação do programa de aprendizagem e a regulamentação do programa.

Quadro 7 – Documentos da Secretaria do Trabalho – Ministério da Economia²⁵

Documentos	Ano
Manual da Aprendizagem ²⁶	2014
Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (CONAP) ²⁷	2018

Fonte: site da Secretaria do Trabalho (<http://www.trabalho.gov.br/>) - Elaboração própria.

3. Realizamos o levantamento de dados sobre os intelectuais orgânicos da Fundação Bradesco, para identificar como esses atuam no âmbito do Estado ampliado (GRAMSCI, 2017). Para isso, utilizamos do conceito de Estado Ampliado como ferramenta metodológica (MENDONÇA, 2014) e escolhemos os intelectuais que fazem parte da “Mesa Redonda” e da Diretoria da Fundação Bradesco, no período de 2013 a 2018. Essa escolha, pelo período e pela alta diretoria, se deve ao fato de que são os únicos documentos, aos quais tive acesso, que trazem em seus relatórios anuais o nome dos que pertencem à alta direção.

4. Visita, em março de 2019, ao Museu Histórico Bradesco, em Osasco-SP. Conheci a magnitude da Cidade de Deus, onde fica a Matriz Bradesco, as escolas de educação básica e profissional da Fundação Bradesco (às quais não tive acesso), o Museu que fica dentro da Cidade de Deus. O Museu Histórico Bradesco é o único edifício aberto a população e a pesquisadores; aos demais prédios somente os funcionários, estudantes ou pessoas autorizadas têm acesso. O Museu, além de conter peças, fotos e outros objetos, conta a história do Banco Bradesco e se dedica à exaltação do banqueiro Amador Aguiar. As informações são mínimas, mas contribuíram no momento de analisar os documentos oficiais. Cabe ressaltar que ganhei do Museu um exemplar do livro que narra os 60 anos da Fundação Bradesco e a revista que

²⁵ Novo nome atribuído ao Ministério do Trabalho, reestruturado pelo governo ilegítimo e golpista, o governo Michel Temer, que se consolidou de forma célebre, o golpe de 31 de agosto de 2016 (impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, eleita democraticamente), que articula com o Estado de exceção e o desmonte da democracia. Por meio da medida provisória nº 726/2016, convertida em Lei nº 13.341, de 29 de setembro de 2016 e extinto durante o governo Jair Bolsonaro, tendo suas atribuições divididas entre o Ministério da Economia, o Ministério da Cidadania e o Ministério da Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2016). Isto posto, o antigo Ministério do Trabalho passa a ser denominado de **Secretaria do Trabalho – Ministério da Economia** (grifo nosso).

²⁶ O Manual tem como objetivo orientar as empresas e as instituições que oferecem o ensino de aprendizagem, o funcionamento do programa e o contrato de trabalho, que são normas comuns a todas as instituições que ofereçam aprendizagem profissional para jovens aprendizes.

²⁷ O documento contém orientações para esclarecer como que as empresas e instituições de formação profissional realizam o cadastro dos jovens aprendizes no portal da Secretaria de Trabalho-Ministério da Economia.

conta os feitos em ordem cronológica do Banco Bradesco. Essas fontes foram apresentadas no quadro dois.

5. No mês de novembro de 2019, estive no Museu da Pessoa, Osasco-SP, no bairro de Vila Madalena. O Museu tem como objetivo divulgar a história de vida das pessoas. Entre elas, histórias das pessoas que trabalharam ou trabalham na Fundação Bradesco, relatando sua trajetória desde quando ingressaram na Fundação até os dias atuais. O resultado dessas histórias concretizou-se no livro *Educar para o futuro: Fundação Bradesco 50 anos (1956-2006)*. De acordo com o Museu, para a realização desse livro, foram entrevistadas 60 pessoas da Fundação Bradesco. As entrevistas, com duração três horas aproximadamente cada uma, foram gravadas e, depois, transcritas. Quanto às entrevistas, o Museu me concedeu cópia das 60 entrevistas transcritas, a lista da licença²⁸ e a autorização²⁹ para o uso na pesquisa acadêmica³⁰.

A dissertação foi dividida em três capítulos: o primeiro capítulo, concentrou-se no plano mais teórico, na tentativa de compreender a partir da concepção de Estado Ampliado em Gramsci (2017) como conceito e ferramenta metodológica (MENDONÇA, 2014) para analisar a morfologia da sociedade capitalista na atual fase do capital, o capital-imperialismo, no qual o Brasil se integra de maneira subordinada na divisão internacional do trabalho aos países imperialistas, mas também tem apresentado peculiaridades a pelos menos nas últimas décadas, na sua dinâmica interna, a burguesia atual, experimenta o predomínio do capital monetário, convertendo-se em país capital imperialista (FONTES, 2010). Tendo como marco a reestruturação produtiva após a crise do capital dos anos de 1970 e no Brasil, a partir da ditadura empresarial-militar³¹ de 1964, chegando ao século XXI o capital gerando mais-valor³² pelo

²⁸ A lista da licença, que contém o nome dos 60 entrevistados está em anexo. A assinalar, ainda, que dentre os 60 entrevistados, estão Jarbas Passarinho, Lázaro Brandão e Márcio Cypriano, que não autorizaram o Museu a disponibilizar suas gravações ou transcrições a não ser para uso da Fundação Bradesco e do Banco Bradesco.

²⁹ A autorização para o uso das entrevistas na minha pesquisa está em anexo.

³⁰ As entrevistas não foram analisadas devido à falta de tempo e, também, por requerer, por exemplo, o estudo de temas como análise de discurso, história oral etc.

³¹ Este termo tem por base os estudos de Leher e Silva (2014).

³² Sobre o uso da categoria mais-valor e não mais-valia, a explicação de Mario Duayer na apresentação feita na nova edição do livro *Grundrisse* (2011a), de Karl Marx é profundamente esclarecedora: Produção capitalista, sendo produção de valor, tem necessariamente de ser produção de mais-valor. Mais-valor, por sua vez, subentende um processo por meio do qual um dos envolvidos no processo de produção – no caso, o trabalhador – produz mais-valor do que recebe sob a forma de salário. Por conseguinte, a determinação da produção capitalista como produção de valor pressupõe a exploração do trabalhador, descoberta por Marx, e uma série de outras categorias fundamentais da economia capitalista: duplo caráter do trabalho, processo de trabalho e processo de valorização etc. O mais-valor, contudo, além de desvendar o mecanismo de acumulação de capital, isto é, a expropriação do trabalhador, expressa um processo ainda mais fundamental: mais do que significar a exploração do trabalho, como de fato o faz, o mais-valor representa a objetivação, *estranhada dos sujeitos*, do potencial que possui o trabalho (social) de reproduzir de forma ampliada as suas condições antecedentes. [...] Pode-se compreender melhor o mais-valor como expressão do estranhamento da produtividade do trabalho social quando se leva em conta que o trabalho, como categoria especificamente humana, diferencia o metabolismo da espécie humana com a natureza. [...] Em virtude dessa constituição interna do trabalho, a situação típica no ser humano é a *reprodução ampliada*.

próprio capital, a exemplo dos fundos de pensão, capital fictício, esse processo denominado de “hegemonia financeira” (MINELLA, 2013).

No capítulo dois, procuramos compreender o processo de valorização e expansão do capital a partir dos anos de 1980, período no qual a intensificação de transferência de capital entre os grandes capitalistas, por meio de suas agências financeiras, setores empresariais e sociais intensifica-se, chegando aos anos 2000. A burguesia financeira, para continuar com sua “hegemonia financeira”, cria condições para intervir nas políticas macroeconômicas e assim poder garantir o controle dos fluxos de capitais. Nesse bojo, o Banco Bradesco cresce significativamente, chegando na atualidade a segundo maior Banco do Brasil e, internacionalmente, a ter doze subsidiárias e agências pela América Latina, Europa, Ásia, Estados Unidos. Desse modo, se o Banco Bradesco garante a sua expansão, conseqüentemente, seus associados também são beneficiados, a destacar a Fundação Bradesco por meio de seus intelectuais orgânicos, tendo como acionista a Família Aguiar, no Banco Bradesco, e na Fundação Bradesco, são representados pela Denise Aguiar Alvarez e João Aguiar Alvarez com funções de direção em ambas as agências.

E, por fim, o capítulo III intitulado Fundação Bradesco: o capital faz escola, com o cenário favorável, de consolidação da “hegemonia financeira” no capital-imperialismo, o Banco Bradesco, em 1956, cria a Fundação Bradesco e, nos anos de 1970, com os incentivos fiscais criados pelo Estado, expandiu-se e investiu em educação profissional, criando, no mesmo ano, o seu primeiro Curso de Programação de Computadores da América Latina, que tinha como objetivo formar funcionários das agências do Banco Bradesco onde estavam sendo implementados os computadores (SEGNINI, 1988). No âmbito das políticas educacionais de formação profissional, desde as reformas educacionais de 1971, durante a Ditadura, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, juntamente com o Decreto n. 2.208/1997 e a Lei da Aprendizagem, a Fundação Bradesco vem se beneficiando. Pode ampliar

O mais-valor, nesse sentido, é expressão historicamente específica dessa capacidade, dessa potência humana, autonomizada em relação aos seres humanos reduzidos a meros trabalhadores, potência que deveio riqueza que opera como um “sujeito automático” sob a forma de capital. Riqueza sempre crescente e crescentemente estranhada. [...] Em determinados momentos, o emprego de neologismos mostrou-se inevitável. A única e importante exceção refere-se à categoria “*Mehrwert*”, que tradicionalmente vem sendo traduzida como “mais-valia”. Em nossa opinião, [...] literalmente, “*Mehrwert*” significa “mais-valor”. Poderia também ser traduzida como “valor adicionado” ou “valor excedente”. Uma vez que não é tradução literal de “*Mehrwert*”, o uso de “mais-valia” teria de ser justificado teoricamente. Essa tarefa é impossível, pois, como “valia” nada significa nesse contexto, não há como justificar “mais-valia” do ponto de vista teórico pela simples anteposição do advérbio. Ademais, além de ser uma tradução ilícita, a expressão “mais-valia” converte uma categoria de simples compreensão em algo enigmático, quase uma coisa. Produção capitalista, como se viu, é produção de valor, e produção de valor tem de ser produção crescente. Portanto, produção capitalista é, por definição, produção de mais-valor, [...] além de contribuir para esclarecer o conteúdo da categoria” (ibid., p. 20-24, grifo no original).

suas vias formativas pela isenção de impostos e, ao mesmo tempo, disputar o financiamento via Estado. Essas medidas, que ocorrem no terreno das lutas de classe, possibilitaram a Fundação Bradesco a chegar nos anos 2000 com 40 escolas próprias pelas regiões do Brasil, oferecendo educação desde a educação infantil ao ensino profissional, articulando parcerias e implementando programas. A título de exemplo, no ano de 2016, a Fundação Bradesco investiu mais de R\$ 5.853 bilhões em educação (BANCO BRADESCO, 2016a; FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a). O Programa Adolescente Aprendiz, é mais uma investida da Fundação Bradesco, que tem como objetivo formar jovens de 14 a 24 anos de idade e inseri-los no mercado de trabalho, oferecendo a eles um ensino profissionalizante segundo os ditames dos organismos internacionais, em especial os quatro pilares da UNESCO, que são os princípios do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

As Considerações finais destinam-se a uma síntese dos processos de pesquisa, dos limites que encontrei no desenvolvimento do trabalho, e a indicar o campo de possibilidades de estudos na atuação mais abrangente da Fundação Bradesco, em outros aspectos da educação e da economia financeira da instituição.

Portanto, a presente pesquisa, alicerçada no materialismo histórico, como método da economia política, evidenciado por Marx (2008; 2017) busca apreender o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco no âmbito da educação profissional para além de sua aparência, explicando as práticas do programa e os interesses da “hegemonia financeira” (MINELLA, 2003; 2006) envolvidos como uma manifestação de “um claro escuro de verdade e engano” (KOSÍK, 1996, p. 11) do mundo da *pseudoconcreticidade*, visto que “o fenômeno índia a essência e, ao mesmo tempo, a esconde” (ibid., p. 11).

Tendo em vista a indicação teórico-metodológica de Acácia Kuenzer de ressaltar a importância de um procedimento metodológico rigoroso e científico em que as categorias “servem de critério de seleção e organização da teoria e dos fatos a serem investigados, a partir da finalidade da pesquisa, fornecendo-lhe o princípio de sistematização que vai lhe conferir sentido, cientificidade, rigor e importância” (KUENZER, 1998, p. 62). A partir dessa perspectiva, a presente pesquisa fundamenta-se nas categorias: totalidade, contradição, mediação e os conceitos desenvolvidos por Antonio Gramsci, principalmente Estado Ampliado e sociedade civil na sociedade contemporânea, como apresentaremos a seguir.

As categorias totalidade, contradição e mediação para a construção do objeto

A perspectiva epistemológica que fundamenta a pesquisa é o materialismo histórico dialético, o que viabiliza tratar o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco em suas múltiplas dimensões, em sua forma singular e específica, considerando sua articulação na totalidade, nas contradições e nas mediações. A partir do método de Marx intenciona-se superar, neste estudo, o risco das análises reducionistas da prática social que analisam os fenômenos pela aparência ou meramente pelas descrições das partes, o que significa reproduzir a realidade a partir do plano teórico, tal como é constituída em sua concreticidade para apreender as implicações na vida social (MARX, 2017), sendo este um fundamento importante à pesquisa que ora se desenvolve.

Esta escolha se justifica pelo fato de que o método direciona seus esforços sobre a análise concreta da sociedade capitalista na qual se insere as múltiplas determinações do Programa Adolescente Aprendiz. De acordo com José Paulo Netto, “pode-se circunscrever como *o problema central* da pesquisa marxiana a gênese, a consolidação, o desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa, fundada no modo de produção capitalista” (NETTO, 2011, p. 17, grifo no original).

Apreendemos em Netto (2011) que a pesquisa marxiana é assentada no movimento do real: “Marx empreendeu a análise da sociedade burguesa, com o objetivo de descobrir a sua estrutura e a sua dinâmica” (ibid., p. 18-19). A formulação do método em Marx, resultado de longo processo de investigação, aparece na “Introdução” de 1857 aos manuscritos intitulados “Contribuição à Crítica da Economia Política” (MARX, 2008). Dessa maneira, o método está a serviço da teoria. Para Marx:

[...] a teoria é uma modalidade peculiar de conhecimento, entre outras (como, por exemplo, a arte, o conhecimento prático da vida cotidiana, o conhecimento mágico-religioso- cf. Marx, 1982, p. 15). Mas a teoria se distingue de todas essas modalidades e tem especificidades: o conhecimento teórico é *o conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo*, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. *A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa*: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (NETTO, 2011, p. 20-21, grifo no original).

A elaboração da teoria e do estudo da realidade, na concepção marxista, exige do pesquisador uma postura ativa, pois a teoria não é mero reflexo mecânico do movimento do real no plano do pensamento. Entendendo o Programa de Aprendizagem da Fundação Bradesco como processo, a pesquisa se mobilizou ao máximo de conhecimentos, criticando-os e

revisando-os (NETTO, 2011). Para que esse processo de investigação e exposição fosse realizado, tentamos ao máximo nos apoderar “da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão que há entre elas” (MARX, 1968, apud NETTO, 2011, p. 25). A teoria, então, se assenta com o método, pois nos interessa evidenciar o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco no movimento do real e não o conhecer de modo superficial (MARX, 2008; 2017).

Do ponto de vista marxiano, a totalidade “é um conjunto de fatos articulados ou o contexto de um objeto com suas múltiplas relações, ou ainda, um todo estruturado, mas aberto a novas determinações, que se desenvolve e se cria como produção social do homem” (CIAVATTA, 2007, p. 24). Essa visão vai ao encontro da compreensão de totalidade em Kuenzer (1998), visto que, esta categoria implica na concepção da realidade enquanto “um todo em processo dinâmico de estruturação e de autocriação, onde os fatos podem ser racionalmente compreendidos a partir do lugar que ocupam na totalidade do próprio real e das relações que estabelecem com os outros fatos e com o todo” (ibid., p. 64). Isto é, a dialética da totalidade é uma teoria na qual os objetos e seres humanos só existem em relação ao outro, sendo parte de um todo (KOSÍK, 1976).

Entretanto, compreender uma totalidade não significa conhecer todos os fatos. Isso não significa ter conhecimento sobre um dado fenômeno ou sobre a realidade. A totalidade é um todo estruturado, dialético, a partir do qual se pode compreender a realidade de modo racional. Assim, os componentes que constituem esse todo não são considerados de forma isolada e imutáveis como afirma Kosík (1976):

Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função *dupla*, a única capaz de fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo determinado; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais (ibid., p. 40, grifo no original).

Perceber apenas a totalidade, porém, poderia nos conduzir ao perigo de nós perdermos na análise do nosso objeto pela busca de todas as particularidades da realidade. Para que isso não ocorra, as categorias de mediação e contradição se articulam teórica-metodologicamente com a de totalidade. Percebemos primeiro a categoria da contradição. São as contradições entre as totalidades/mediações que constituem a totalidade da sociedade burguesa que operam o movimento do real. Conforme sintetiza Netto:

Mas a totalidade concreta e articulada que é a sociedade burguesa é uma *totalidade dinâmica* - seu movimento resulta do caráter *contraditório de todas as*

totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. Sem as contradições, as totalidades seriam *totalidades inertes*, mortas - e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação. A natureza dessas contradições, seus ritmos, as condições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade - e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determiná-las: também cabe à pesquisa descobri-las (NETTO, 2011, p. 57, grifo no original).

A postura do pesquisador e as apreensões intelectivas nos remetem, conforme Netto (2011), à questão da sociedade burguesa como uma totalidade concreta, inclusiva, macroscópica e dinâmica, composta por múltiplas determinações em movimento contraditório. Estas múltiplas determinações internas se transformam continuamente por meio das superações transitórias de suas contradições. À pesquisa cabe compreender quais são estas contradições e sua dinâmica no real. Deste ponto desprende a questão das mediações:

[...] uma questão crucial reside em descobrir as *relações* entre os processos ocorrentes nas totalidades constitutivas tomadas na sua diversidade e entre elas e a totalidade inclusiva que é a sociedade burguesa. Tais relações nunca são diretas; elas são *mediadas* não apenas pelos distintos níveis de complexidade, mas, sobretudo, pela estrutura peculiar de cada totalidade. Sem os *sistemas de mediações* (internas e externas) que articulam tais totalidades, a totalidade concreta que é a sociedade burguesa seria uma totalidade *indiferenciada* - e a indiferenciação cancelaria o caráter do concreto, já determinado como "unidade do diverso" (ibid., p. 57-58, grifo no original).

E, ainda,

A mediação é, assim, a visão historicizada do objeto singular, cujo conhecimento deve ser buscado nas suas determinações mais gerais, nos seus universais, assim como ser situada no tempo e no espaço, isto é, na sua contextualização histórica. São as determinações histórico-sociais, o campo do particular, que permitem a apreensão de um objeto à luz das determinações mais gerais (CIAVATTA, 2001, p.146).

Em Ciavatta (2015, p. 39), apropriamo-nos no conceito de historicidade concebendo a história como produção social (MARX, ENGELS, 2009) o que implica tratar os processos no tempo e no espaço, sob as ações dos sujeitos sociais. Para a autora, trata-se de distinguir a história como processo de a história como método (LABASTIDA, 1983 apud CIAVATTA, 2015). A história como processo é a história “vivida por indivíduos e sociedades, suas organizações sociais, suas estruturas de poder, as formas sociais de distribuição desigual da riqueza, a estrutura de classes sociais” (ibid., p. 39). A história como método “é a concepção e a narração ou a escrita da história sobre esses fatos, à luz de sua realidade nas diferentes sociedades” (ibid., p. 39).

Considerando isoladamente, cada fato da realidade constituiria uma totalidade em si. Porém, este é apenas o movimento aparente do real. O reconhecimento concreto dos fatos do real não aparece imediatamente ao nosso olhar: a realidade, cada especificidade, é síntese de

múltiplas determinações, que constituem totalidades em diversas ordens. Conforme Netto (2011) “o conhecimento teórico é, nesta medida, para Marx, o conhecimento do concreto, que constitui a realidade, mas que não se oferece imediatamente ao pensamento” (ibid., p. 44). As categorias e conceitos, assim, nos servem para apreender estas múltiplas determinações. Chegamos ao âmago do método de Marx, o chamado método da economia política:

conhecer teoricamente é (para usar uma expressão cara ao Professor Florestan Fernandes) *saturar o objeto pensado com as suas determinações concretas* -, Marx não opera com definições. A "viagem em sentido inverso", as "abstrações mais tênues" e as "determinações as mais simples" vão sendo carregadas das relações e das dimensões que objetivamente possuem e devem adquirir para reproduzir (no plano do pensamento) as múltiplas determinações que constituem o concreto real (ibid., p. 53-54, grifo no original).

Além das categorias do método do materialismo histórico dialético, a pesquisa apresenta como ferramenta metodológica os conceitos desenvolvidos pelo marxista italiano Antonio Gramsci, especialmente em sua concepção de Estado Ampliado³³ e sobre o papel dos Aparelhos Privados de Hegemonia na sociedade contemporânea (MENDONÇA, 2014).

Para o entendimento de Estado Ampliado em Gramsci recorreremos inicialmente a Coutinho:

Portanto, o Estado em sentido amplo, ‘com novas determinações’, comporta duas esferas principais: a *sociedade política* (que Gramsci também chama de ‘Estado em sentido estrito’ ou ‘Estado-coerção’), que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência, e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executivas e policial-militar e a *sociedade civil*, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc. (COUTINHO, 1992, p. 76-77, grifo nosso).

Portanto, o processo de investigação do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco em sua formação social concreta segue a indicação metodológica de considerar a totalidade um conjunto de fenômenos articulados com suas múltiplas relações. Essa compreensão teórica vai tomando “forma ao longo da vida, de modo que o conhecimento e a luta política vão definindo uma nova forma de interpretar os fatos, em um processo reflexivo sobre a realidade do conhecimento e das relações vividas pelos homens de seu tempo” (VILAR, 1987, apud CIAVATTA, 2007). Esse movimento exige uma contextualização histórica dos programas e projetos educativos da Fundação Bradesco na dinâmica da sociedade capitalista.

³³ Tem por base MENDONÇA, Sonia Regina de. O Estado Ampliado como ferramenta metodológica. *Revista Marx e o Marxismo*, v.2, n.2, jan./jul., 2014.

Assim, os dados empíricos da Fundação Bradesco serão analisados com o objetivo de reproduzir o concreto por meio do pensamento “para reproduzi-lo como concreto pensado” (MARX, 2017), considerando um movimento em espiral (real – abstrato – concreto pensado), ou seja, “chega a um resultado que não era conhecido no ponto de partida e que, portanto, dada a identidade formal do ponto de partida e do resultado, o pensamento, ao concluir o movimento, chega a algo diverso – pelo seu conteúdo – daquilo de que tinha partido” (KOSÍK, 1976, p. 36).

Consideramos que as categorias supracitadas constituem importantes ferramentas de investigação, exposição e análise dos interesses da pedagogia do capital tal como se expressam nas estratégias para a educação profissional, a partir do Programa de Aprendizagem, nas primeiras décadas do século XXI na Fundação Bradesco. Diante desses elementos, o Capítulo I tece os fundamentos teóricos, históricos e metodológicos da pesquisa e seus conceitos principais com base em Marx e Engels, Gramsci, Fontes: Estado Ampliado, ideologia, hegemonia, aparelhos de hegemonia e capital-imperialismo.

CAPÍTULO I – ESTADO E O CAPITAL-IMPERIALISMO NO BRASIL

Neste capítulo, apresento inicialmente a categoria Estado Ampliado como fundamentação teórico-metodológico da pesquisa, na tentativa de compreender as formas como se constroem socialmente as vontades coletivas e como se organizam, no âmbito da luta de classes. Para a compreensão desse processo, as categorias ideologia, hegemonia e aparelhos de hegemonia são imprescindíveis. Na segunda seção, são abordados os fundamentos teóricos e históricos do capital-imperialismo e, por fim, na terceira seção, busca-se apreender as bases e implicações desse fenômeno nos países que se integram subalternamente ao capital-imperialismo.

1.1 O Estado Ampliado: aspectos teóricos e metodológicos

A origem do Estado, na matriz marxiana evidencia uma perspectiva “histórica e classista da sociedade e dos homens”, pertencendo a uma “certa classe social, inexistindo, assim, individualidades essencialistas e soberanas em ‘estado de natureza’, fosse este concebido como estado belicoso ou não” (MENDONÇA, 2014, p. 31). Nesse sentido, o Estado nascia da necessidade da burguesia³⁴, mediante ações coercitivas e leis que fossem capazes de garantir ao proletariado³⁵ “não apenas a manutenção desta condição, como também que contra ela não se rebelassem” (ibid., p. 31).

O Estado ao estruturar-se com suas leis e mecanismos de funcionamento próprios, para exercer sua função, passa a ser cada vez mais obscuro para a sociedade. Modificando-se em “um poder que se coloca, aparentemente, fora dela, mas que corresponde aos interesses da classe dominante nesta sociedade, o Estado também se apresenta repleto de contradições da mesma forma que a sociedade que o gerou” (RUMMERT, 1986, p. 42). Nas palavras de Engels, o Estado, é

[...] antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não

³⁴ “Por burguesia entende-se a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social que empregam o trabalho assalariado”. (MARX, Karl; ENGELS, Friedrich, 2017, p. 22).

³⁵ “Por proletariado entende-se a classe dos assalariados modernos que, não tendo meios próprios de produção, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver”. (MARX, Karl; ENGELS, Friedrich, 2017, p. 22).

consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamada a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, 2008, p. 135-136).

Marx, ao romper com a “filosofia política clássica de Hegel, entre Estado e sociedade civil, ora valorizando um polo em detrimento do outro, ora refazendo o caminho oposto” (SADER, 2007, p. 11), introduziu a relação dialética entre a infraestrutura e a superestrutura. A infraestrutura, espaço de produção, onde os homens trabalham, organizam e produzem materialmente. E a superestrutura corresponde “tanto ao domínio do Estado propriamente dito, quanto à ideologia e suas formas de representação” (MENDONÇA, 2014, p. 31).

Assim, o Estado, para Marx e Engels, dentro de uma perspectiva histórica e social, nada teria de natural, e sim, de executor da função de assegurar e conservar a dominação e a exploração de classe, como afirmaram os autores no *Manifesto comunista*:

[...] a burguesia, com o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, conquistou, finalmente, a soberania política exclusiva no Estado representativo moderno. O executivo no Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa (MARX; ENGELS, 2017, p. 24).

Desse modo, Marx e Engels (1984), identificam o Estado como a forma de organização da dominação de uma classe sobre todo o tecido social que oculta a complexidade das relações sociais. Nesse sentido,

[...] o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conflito delas, é, por regra geral, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida (ibid., p. 193).

Na virada do século XIX para o século XX, ocorreram grandes transformações socioeconômicas que contribuíram para uma nova fase do capitalismo, que Lenin (2010) conceitua como Imperialismo – predomínio dos monopólios. Esse momento possibilitou outras análises sobre o Estado, especialmente aquela produzida pelo intelectual sardo Antonio Gramsci (2017), assentado firmemente nas ideias marxistas, situou a gênese do Estado nas relações econômicas de produção e reprodução da vida. Contudo, irá ampliar e enriquecer a concepção marxista, “identificando no Estado também a função de direção, que se exerce sobre o conjunto da sociedade” (RUMMERT, 2007, p. 31), em outras palavras,

as formas de dominação assumidas pelo capitalismo ocidental desde inícios do século XX - já que, sob o Imperialismo, transformaram-se e complexificaram-se não só a estrutura produtiva, como também as superestruturas asseguradoras da

reprodução da ordem social – mediante o estudo dos processos de organização das vontades coletivas, como o espaço particular da política, da cultura e da ideologia (MENDONÇA, 2014, p. 32). Gramsci aprofunda o tema das formas de organização, e se sua reflexão incide diretamente sobre a organização da dominação, o faz incorporando o processo da luta de classes, de conquistas democratizantes e de suas limitações no âmbito do Estado capitalista (FONTES, 2010, p. 133).

Na teoria gramsciana, o “Estado é todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter consenso ativo dos governados” (GRAMSCI, 2017, p. 335). Nessa teoria, o Estado comporta dois grandes planos: a sociedade política e a sociedade civil. É importante ressaltar ainda que a apresentação, em separado, da sociedade política e sociedade civil se faz por finalidades puramente analíticas, pois ambas constituem, na realidade, uma unidade dialética. E, no plano real, ambas integram uma totalidade indissociável e orgânica.

A sociedade política, também denominada por Gramsci de Estado em sentido restrito ou Estado-coerção, agrupa as agências governamentais incumbidas da administração, do exercício da coerção e do consenso, onde se localizam os mecanismos de repressão e violência para a dominação e manutenção da ordem estabelecida.

A sociedade civil se liga ao âmbito das relações sociais de produção, por meio de seus intelectuais que se organizam na arena da direção geral e do comando sobre o conjunto da vida social por mediação do Estado. De outra maneira, “agrupa o conjunto de atividades da superestrutura ligadas à função de direção e que é formada pelas organizações que elaboram e difundem as ideologias – os aparelhos de hegemonia” (RUMMERT, 1986, p. 43). Aqui, nada melhor que dar a palavra ao próprio Gramsci:

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto dos organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político (GRAMSCI, 2006, p. 20-21).

O avanço para a compreensão da nova determinação do Estado está no conceito de sociedade civil que, recriado por Gramsci, que se “retoma elementos precedentes, o faz de maneira radicalmente modificada” (FONTES, 2010, p. 131) afastando-se da visão liberal de Hobbes. Para isto, interrogou-se triplamente: de um lado “*como se organiza e se exerce a dominação de classes nos países de capitalismo desenvolvido*”; em seguida, “*sob que condições os setores subalternos (dominados, explorados) empreendem suas lutas de forma a direcioná-*

las para a superação do capitalismo” e finalmente, ao reaproximar sua “reflexão sobre o Estado das formas da *organização* social, num projeto político que almeja a uma *eticidade* (que não se limita à moral)” (FONTES, 2010, p. 132, grifo no original).

Podemos depreender, assim, que a sociedade civil para Gramsci é um “duplo espaço de luta de classes, intra e entre classes, através de organizações nas quais se formulam e moldam as vontades e a partir das quais as formas de dominação se irradiam como práticas e como convencimento” (ibid., p. 136).

É fundamental entender o Estado como equilíbrio entre a sociedade política e a sociedade civil que, na concepção gramsciana, tem o sentido de “hegemonia política” e “hegemonia cultural” sobre o tecido social. Nesse sentido, a hegemonia de uma classe se constitui a partir da direção e do consenso, logo, a noção de Estado deve integrar os “elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado=sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção)” (GRAMSCI, 2017, p. 248). Deste modo, o Estado, no sentido estrito, na sociedade capitalista contribui fortemente para o exercício da coerção sobre os que não consentem e, corresponde ao domínio direto de comando.

O Estado Ampliado em Gramsci, segundo Mendonça,

não é apenas um sofisticado conceito, mas também uma utilíssima ferramenta metodológica, posto conter, em sua elaboração, os passos de um itinerário de pesquisa destinado à análise da constituição/transformações sofridas pelo Estado (MENDONÇA, 2014, p. 38).

A respeito dessa questão, a autora sugere:

Cabe ao pesquisador verificar quem são os atores que integram esses sujeitos coletivos organizados, a que classe ou fração de classe estão organicamente vinculados e, sobretudo, o que estão disputando junto a cada um dos organismos do Estado restrito, sem jamais obscurecer que Sociedade Civil e Sociedade Política encontram-se em permanente interrelação. Pensar o Estado significa, portanto, verificar, a cada momento histórico, que eixo central organiza e articula a Sociedade Civil enquanto matriz produtiva e, ao mesmo tempo, como essas formas de organização da Sociedade Civil articulam-se no e pelo Estado restrito, através de análise de seus agentes e práticas (MENDONÇA, [s/d.]).

Deste modo, a teoria de Estado Ampliado em Gramsci fornece um caminho de investigação que aponta as formas como se constroem socialmente as vontades coletivas e como elas se organizam no bojo da luta de classes. Para a compreensão desse movimento, algumas categorias são indispensáveis: ideologia, hegemonia e aparelhos de hegemonia, que abordaremos a seguir.

1.1.1 Ideologia

O termo ideologia teve sua origem no grupo de “ideólogos franceses”, dentre eles Destutt de Tracy, desenvolve a expressão ideologia em seu livro *Eléments d’Idéologie* (Elementos de Ideologia), de 1801, na qual pretendia evidenciar um estudo científico da gênese das ideias, a ser buscada nas “faculdades sensíveis” que se manifesta na relação entre o homem biológico e o meio ambiente (CHAUI, 1984).

Os “ideólogos franceses”, durante algum tempo, “foram partidários de Napoleão e apoiaram o golpe de 18 Brumário, pois o julgava um liberal continuador das ideias da Revolução Francesa” (CHAUI, 1984, p. 24). Ao romper com Napoleão, foram acusados de “criarem um sistema de ideias que ignorava o real e pretendia adaptar, de modo arbitrário, a realidade às suas leis” (RUMMERT, 1986, p. 12). A partir de então, o sentido atribuído ao conceito de ideologia, por diversos teóricos, “ligou-o a um juízo de desvalor, passando a ideologia a ser entendida como uma representação ilusória das condições sociais concretas, com o objetivo de ocultar a realidade” (RUMMERT, 2007, p. 17).

A concepção de ideologia no pensamento marxista, predominantemente, gira em torno da ideia de ocultação da realidade, a qual impede que as determinações que existem sejam compreendidas para manter e reproduzir o domínio de uma classe sobre a outra. Em *A Ideologia Alemã*, Karl Marx e Friedrich Engels, para desenvolver o pensamento sobre a ideologia, partem do seguinte princípio: as ideias dominantes em cada época são as ideias da classe dominante. Como percebido por Marx e Engels (2009, p. 67),

As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder *espiritual* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe assim, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual, pelo que lhe estão assim, ao mesmo tempo, submetidas em média as ideias daqueles a quem faltam os meios para a produção espiritual. As ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal [*ideell*] das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, das relações que precisamente tornam dominante uma classe, portanto as ideias do seu domínio. Os indivíduos que constituem a classe dominante também têm, entre outras coisas, consciência, e daí que pensem; na medida, portanto, em que dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda a sua extensão e, portanto, entre outras coisas, dominam também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de ideias do seu tempo; que, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da época.

Em outras palavras, os seres humanos, ao buscarem a relação entre esse âmbito ideal como os valores, juízos, ideias, representações, que expressam uma consciência social, está em princípio diretamente entrelaçado com

[...] o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. [...] A transformação que se produziu na base econômica transforma mais ou menos lenta ou rapidamente toda a colossal superestrutura. Quando se consideram tais transformações, convém distinguir sempre a transformação material das condições econômicas de produção – que podem ser verificadas fielmente com ajuda das ciências físicas e naturais – e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em resumo, as formas ideológicas sob as quais os homens adquirem consciência desse conflito e o levam até o fim (MARX, 2008, p. 47 - 48).

Assim, essas formas como os seres humanos expressam suas ideias numa sociedade de classes, nada mais são do que a expressão ideal das relações que fazem de uma classe, a classe dominante em uma determinada época. Deste modo, a forma de como a ideologia age para apresentar suas ideias particulares como se fosse universal, opera de maneira a ocultar, naturalizar e inverter o mundo real para fins de dominação e interesses de classe. Isto é, o que aparece invertido na ideologia é uma inversão que existe do real, como percebido por Marx e Engels (2009. p. 31),

[...] A consciência [*das Bewusstsein*] nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente [*das bewusste Sein*], e o ser dos homens e as suas relações aparecem de cabeça para baixo como uma câmara escura, é porque esse fenômeno deriva do seu processo histórico de vida da mesma maneira que a inversão dos objetos na retina deriva do seu processo diretamente físico de vida.

Nesse sentido, a ideologia, forma mediante a qual os homens tomam consciência de determinada realidade social, política, econômico e cultural, “representa um sistema de pensamento que só pode ser compreendido quando situado historicamente numa determinada formação social da qual é expressão” (RUMMERT, 1986, p.13). No entanto, esta expressão não acontece ou se faz de modo real, mas sim por meio de uma ‘ideia’ da realidade. A ideologia, em si, pode produzir a percepção ideal da realidade, objetivando legitimar a ordem social vigente e contribuir para a sua manutenção ou transformação (RUMMERT, 2007).

As gerações de intelectuais marxistas posteriores a Marx, passaram a atribuir um novo significado ao conceito de ideologia, isto é, uma concepção da ideologia como a “totalidade das formas de consciência social – que passou a ser expressa pelo conceito de ‘superestrutura ideológica’ – e a concepção da ideologia como as ideias políticas relacionadas com os interesses de uma classe” (BOTTOMORE, 2012, p. 295).

Nas últimas décadas do século XIX, as lutas políticas que ocorreram na Europa Ocidental, estavam diretamente relacionadas com as lutas de classes e com as organizações partidárias. Dois dos intelectuais que mais contribuíram para a evolução do conceito de ideologia foram Lenin e Gramsci (BOTTOMORE, 2012). Para Lenin, ideologia “torna-se a consciência política ligada aos interesses de cada classe” (ibid., p. 296).

O conceito de ideologia de Lenin também influenciou Gramsci, mas jamais em contraposição com o pensamento de Marx e Engels sobre o termo ideologia. O marxista também evidencia o fato de que a ideologia dominante do modo de produção capitalista tem como finalidade um caráter universal. Gramsci, ao interpretar uma passagem do Prefácio do livro à *Crítica da Economia Política* de Marx na qual se afirma que as “formas ideológicas” (jurídicas, políticas, religiosas, artísticas, filosóficas) permitem aos homens consciência do conflito e o resolvem, ou seja, ao fazer uma interpretação inovadora, Gramsci “conduz para restabelecer uma visão dialética do nexos estrutura-superestrutura com o objetivo de afirmar a importância e a ‘eficácia histórica’ das ‘esferas ideológicas’” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 785).

Assim, Gramsci ressalta os motivos que deturpou a análise teórica do conceito de ideologia:

- 1) identifica-se a ideologia com sendo distinta da estrutura e afirma-se que não são as ideologias que modificam a estrutura, mas sim vice-versa;
- 2) afirma-se que uma determinada solução política é “ideológica”, isto é, insuficiente para modificar a estrutura, enquanto crê poder modificá-la se afirmar que é inútil, estúpida etc.;
- 3) passa-se afirmar que toda ideologia é “pura” aparência, inútil; estúpida etc. (GRAMSCI, 1999, p. 237).

Gramsci (1999) afirma ser a ideologia um dos elementos mais constitutivos de uma determinada sociedade, ou seja,

uma “ideologia”, pode-se dizer, desde que se dê ao termo “ideologia” o significado mais alto de uma concepção do mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas – isto é, o problema de conservar a unidade ideológica em todo o bloco social que está cimentado e unificado justamente por aquela determinada ideologia (ibid., p. 98-99).

Nesse sentido, a ideologia, enquanto fato social concreto, manifesta-se de formas complexas e contraditórias no movimento do real. Desse modo, a ideologia deve ser analisada e compreendida na totalidade social que nela se expressa. É importante ressaltar que, mesmo a classe dominante disponha das mediações para difundir seu projeto ideológico, não se impõe de maneira absoluta no âmbito das classes subalternas, esse processo, resulta das correlações de

forças existentes no interior das classes sociais e entre as classes sociais (GRAMSCI, 1999; RUMMERT, 1986; 2007).

O termo ideologia nos *Cadernos do Cárcere* de Antonio Gramsci é usado, em alguns momentos, como sistema de ideias políticas, visões ou concepções de mundo, filosofias, formas de consciência, modos de pensar. É importante ressaltar que todos esses termos, “aparecem contextualmente em diversas notas, em binômios ou grupos, formam uma rede conceitual que no seu conjunto desenha a concepção gramsciana da ideologia” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 789). E, também, não existe uma filosofia (ideologia) em geral, mas sim “diversas filosofias ou concepções do mundo, e sempre se faz uma escolha entre elas” (GRAMSCI, 1999, p. 96). Gramsci destaca a importância da escolha por uma determinada ideologia, na qual implica o sentido prático-social, na medida em que organizam os grupos sociais com seus determinados objetivos. Assim, “pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir” (ibid., p. 94).

Nesta perspectiva, evidencia-se, que as ideologias, em suas diversas formas e complexidade, estão presentes na totalidade social como um dos elementos constitutivos de determinado período histórico. Assim, as ideologias se apresentam, como “ideologias arbitrarias”, impostas, ações individuais e polêmicas, assumindo um caráter de “ideologias não-orgânicas”, ou quando “elas ‘organizam’ as massas humanas, formam o terreno no qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc.” (RUMMERT, 1986, p. 237) que irá constituir as “ideologias orgânicas” (ibid.).

Sendo assim, as ideologias se difundem e se afirmam por uma classe dirigente para a manutenção e preservação da unidade do “bloco histórico³⁶”. A compreensão deste processo, que nos permitirá identificar de que forma manifestam-se no movimento do real à “correlação de forças sociais em determinada estrutura do aparelho de produção, correlação que é garantida (isto é, tornada permanente) por uma determinada superestrutura política, moral, jurídica” (GRAMSCI, 1999, p. 194), a qual está fundamentalmente ligada ao conceito de hegemonia elaborado por Gramsci, que analisaremos a seguir.

³⁶ A compreensão da categoria “bloco histórico” tem como base a definição elaborada por Gramsci (1999), que ao rever as afirmações de Marx sobre a “solidez das crenças populares” e a “força material”, fornece a definição da concepção de “bloco histórico”, “no qual, precisamente, as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma, distinção entre forma e conteúdo puramente didática, já que as forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais” (GRAMSCI, 1999, p. 238).

1.1.2 Hegemonia e Aparelhos de Hegemonia

O conceito de hegemonia, construído por Gramsci, tem por base os escritos de Lenin. Interessante destacar o que permitiu a Lenin e a Gramsci elaborarem, em momentos históricos distintos, o conceito de hegemonia, é a clareza que ambos têm sobre a forma e conteúdo da sociedade, isto é, “a sociedade é um todo orgânico e unitário, que se explica a partir da base econômica, mas que não pode ser reduzida inteiramente a ela, pois tal redução implicaria a negação da ação política e da própria hegemonia” (RUMMERT, 1986, p. 23). Sobre esta questão Gramsci afirma:

[...] é necessário combater o economicismo não só na teoria da historiografia, mas também e sobretudo na teoria e na prática políticas. Neste campo, a luta pode e deve ser conduzida desenvolvendo-se o conceito de hegemonia, da mesma forma como foi conduzida praticamente no desenvolvimento da teoria do partido político e no desenvolvimento prático da vida de determinados partidos políticos (a luta contra a teoria da chamada revolução permanente, à qual se contrapunha o conceito de ditadura democrático-revolucionária; a importância que teve o apoio dado às ideologias que defendem as Constituintes, etc.) (GRAMSCI, 2017, p. 53-54).

Gramsci (1999), ao analisar os processos históricos (político, social, econômico e cultural), definir o tipo de formação, a importância dos intelectuais, desenvolver a Teoria do Estado Ampliado, tratar de “contextos que vai da economia até a literatura, a religião até a antropologia, da psicologia até a linguística” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 722), torna evidente a importância do conceito de hegemonia para a compreensão de seu pensamento, como percebido por Gramsci, que a “[...] redução a ‘política’, a momento da vida histórico-política, de todas as filosofias especulativas; a filosofia da práxis concebe a realidade das relações humanas de conhecimento como elemento de ‘hegemonia’ política” (GRAMSCI, 1999, p. 315). Em outras palavras, a unidade entre teoria e prática ou teoria e ação política é essencial, visto que “a hegemonia do proletariado representa a construção de uma nova ordem política, econômica e ideológica, que se opera em todos os níveis da sociedade” (RUMMERT, 1986, p. 23).

Ao mencionar a “hegemonia política” e as ações da classe dominante, seu objetivo era evidenciar as relações de poder nas formações sociais dos Estados capitalistas monopolistas, em que a sociedade civil se metamorfoseara em uma estrutura emaranhada, ao mesmo tempo, em que cria mecanismos para superar as crises engendradas pelo modo de produção capitalista.

A gênese da hegemonia enfatiza a direção da política cultural e ideológica que “a classe que é ou se propõe ser fundamental – hegemônica – imprime à ação das demais classes,

exercendo, sobre estas, uma ação primordialmente educativa” (RUMMERT, 1986, p. 27). A hegemonia de uma classe imprime sua eficiência intelectual por meio das ideologias e da educação. Essa assertiva encontra-se na seguinte passagem nos Cadernos do Cárcere: “Toda relação de ‘hegemonia’ é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais” (GRAMSCI, 1999, p. 399).

A conquista da hegemonia por uma determinada classe acontece quando aparece “às demais como aquela que representa e atende aos interesses e valores de toda sociedade, obtendo o consentimento voluntário e a anuência espontânea e garantindo, assim, a unidade do bloco social que, embora não seja homogêneo, se mantém articulado e coeso” (RUMMERT, 1986, p. 27). Assim, a classe hegemônica deve ser “capaz de envolver toda a sociedade em um mesmo projeto histórico e capaz de assumir, como suas, as reivindicações das classes aliadas” (ibid., p. 28).

Essa conquista envolve as relações políticas e ideológicas, não excluindo assim, a infraestrutura da sociedade capitalista, que segundo Gramsci a classe hegemônica ao assumir para si seus interesses e necessidades das classes à qual representa, fica evidente uma relação entre hegemonia e economia que se manifesta no modo de produção ao formular seu projeto econômico, contudo, sem modificar seu projeto de classe dominante. Gramsci enfatiza esta perspectiva afirmando que:

[...] O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica (GRAMSCI, 2017, p. 49).

Sendo a hegemonia a capacidade de determinada classe de manter unificado o bloco social por meio da hegemonia política (cultural, moral, ideológico), é imprescindível que esta classe se “apresente capaz, real ou supostamente, de dirigir, de solucionar os problemas da sociedade, de manter articuladas as forças heterogêneas” (RUMMERT, 2007, p. 25) que integra este “bloco histórico”. Quando a classe hegemônica declina seu poder de governança ou perde a direção, sua ideologia passa ser contestada, conseqüentemente, não tem mais capacidade de defender seu projeto social, político, econômico e cultural, logo, deixa de ser hegemônica.

A perda da supremacia de uma determinada classe dirigente, ocorre devido à crise de hegemonia, como afirma Gramsci:

[...] ocorre ou porque a classe dirigente fracassou em algum grande empreendimento político para o qual pediu ou impôs pela força o consenso das grandes massas (como a guerra), ou porque amplas massas (sobretudo de camponeses e de pequenos burgueses intelectuais) passaram subitamente da passividade política para uma certa atividade e apresentam reivindicações que, em seu conjunto desorganizado, constituem uma revolução" Fala-se de "crise de autoridade": e isso é precisamente a crise de hegemonia, ou crise do Estado em seu conjunto (GRAMSCI, 2017, p. 61).

A hegemonia, fundamenta-se, no consenso, o qual assume sentidos diversos de acordo com as diferentes formas de relações de poder que a função hegemônica materializa. Uma classe, ao tornar-se hegemônica no plano político e econômico, deverá difundir e manter sua concepção de mundo, “influindo em todos os aspectos da vida e do pensamento da sociedade, através do processo de difusão das ideologias que, sendo orgânicas ou arbitrárias, irão imprimir características específicas à sua ação” (RUMMERT, 1986, p. 32). Nesse sentido, o que distingue as diferentes formas de hegemonia constitui-se na ideologia oculta a cada formação social, política, econômica e cultural presente na sociedade.

Gramsci (2017), ao analisar o Estado contemporâneo, evidencia a hegemonia nas sociedades em que “o modelo econômico se fundamenta na separação entre o produto do trabalho e o próprio trabalho, nas relações de produção que alimentam os antagonismos de classe” (RUMMERT, 1986, p. 32). Nestas sociedades a produção e reprodução das relações sociais apoia-se na hegemonia da classe dominante, “que se mantém através do conformismo das classes subalternas à sua situação de classes exploradas” (RUMMERT, 2007, p. 26).

Os aparelhos de hegemonia ou aparelhos privados de hegemonia (APH) abrange o conjunto complexo de entidades da sociedade civil, e se constituem como instâncias associativas que movimentam o mundo ideológico da estrutura dominante, a exemplo de: igrejas, clubes, escolas, partidos, meios de comunicação, e, a partir da complexificação da vida sociometabólica no capital-imperialismo³⁷, os APH proliferam sob inúmeros formatos, atuam de diversas maneiras e expressão suas ideologias as vezes de forma distintas das outras. Cabe afirmar que as ideologias que se manifestam no interior das classes, não são homogêneas, pois a luta de classes acontece intra e entreclasses (GRAMSCI, 2017; FONTES, 2010; RUMMERT, 2007).

³⁷ Será aprofundado na próxima seção.

Com base no pensamento de Gramsci, Fontes (2010) contribui com sua análise sobre o conceito de Aparelhos Privados de Hegemonia:

Os aparelhos privados de hegemonia são a vertebração da sociedade civil, e se constituem das instâncias associativas que, formalmente distintas da organização das empresas e das instituições estatais, apresentam-se como associatividade voluntária sob inúmeros formatos. Clubes, partidos, jornais, revistas, igrejas, entidades as mais diversas se implantam ou se reconfiguram a partir da própria complexificação da vida urbana capitalista e dos múltiplos sofrimentos, possibilidades e embates que dela derivam. Não são homogêneos em sua composição e se apresentam muitas vezes como totalmente descolados da organização econômico-política da vida social. Clubes, associações culturais ou recreativas tendem a considerar-se como desconectados do solo social no qual emergem e como distantes da organização política do conjunto da vida social. Certamente, os sindicatos – patronais ou de trabalhadores – sendo também formas associativas desse jaez enfatizam sua proximidade econômica e sua característica mais direta de defesa de interesses de tipo corporativo. Porém muitos partidos políticos e jornais – na maioria das vezes diretamente comprometidos com determinados segmentos de classe – tendem a apagar tal comprometimento, apresentando-se seja como a expressão da “unidade nacional” ou como portavozes de uma neutralidade informativa inexistente. Todos, porém, são formas organizativas que remetem às formas da produção econômica (a infraestrutura) e política (ao Estado), embora sua atuação seja eminentemente de cunho cultural (ibid., p. 133-134).

Assim, o exercício da hegemonia nas sociedades fundadas na exploração de classes, por meio dos aparelhos privados de hegemonia,

caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública- jornais e associações-, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados (GRAMSCI, 2017, p. 96).

Neste sentido, podemos compreender que os aparelhos de hegemonia estão fortemente marcados pela luta de classes, “cabendo-lhes materializar a função educativa do Estado, exercendo um papel ideológico e político decisivo na unificação política do bloco social” (RUMMERT, 1986, p. 41). Abordaremos, a seguir, os fundamentos teóricos e históricos do capital-imperialismo, em conjunto com as estratégias de reconfiguração das entidades da sociedade civil no Brasil contemporâneo.

1.2 Estado Ampliado no capital-imperialismo: a morfologia da sociedade civil e sociedade política no Brasil

Na sociedade burguesa em que vivemos, precisamos compreender os fenômenos sociais no movimento da sociedade capitalista, ou seja, como a sociedade de classes, na qual predominam as construções ideológicas e estratégias fulcrais da burguesia para a extração de mais-valor e também pela “expropriação dos trabalhadores e de sua separação das condições (ou recursos) sociais de produção” (FONTES, 2019).

Na dinâmica da sociedade capitalista, Marx (2017) revelou o caráter fetichista e oculto da mercadoria, isto é, para além da mercadoria ser uma coisa óbvia, trivial, ter valor de uso, o caráter fetichista do produto do trabalho passa a assumir a forma mercadoria. Este caráter consiste “não como relações diretamente sociais entre pessoas em seus próprios trabalhos, mas como relações reificadas entre pessoas e relações sociais entre coisas” (ibid., p. 148), portanto, o enigma do fetichismo da mercadoria se revela pela “cisão do produto do trabalho em coisa útil e coisa de valor” (ibid., p. 148).

Assim, o processo das relações sociais que produzem e reproduzem as sociedades capitalistas preserva a cisão da totalidade. Haja vista a separação entre a estrutura e a superestrutura, que é uma das mais significativas cisões nas esferas isoladas e tidas como autônomas.

Nessa perspectiva de compreensão, Wood (2010) esclarece a característica do capitalismo em separar o econômico do político, em suas palavras:

Houve, em particular, uma tendência a perpetuar a rígida separação entre o “econômico” e o “político” que tão bem atendeu à ideologia capitalista desde que os economistas clássicos descobriram a “economia” na teoria e começaram a esvaziar o capitalismo de conteúdo político e social (ibid., p. 27).

Em termos gerais, a separação entre as duas esferas na perspectiva do capitalismo tem servido à ideologia burguesa para o ordenamento da vida em suas múltiplas dimensões por meio de suas constantes renovações. No plano da economia política, especificamente sobre o fenômeno da difusão da industrialização, isto é,

de formas massivas de extração de mais-valor, sob suas mais variadas modalidades, fabril ou outras, arrisca submergir a humanidade em dejetos; a produção de trabalhadores disponíveis para o mercado acelerou-se com a superposição de inúmeras expropriações, incidindo em todo o mundo, embora de maneira desigual e intensificando crises sociais, porém barateou em nível planetário o valor da força de trabalho (FONTES, 2010, p. 150).

O contexto no qual essa relação se altera é o capitalismo em sua fase atual, ou a terceira fase do estágio imperialista, a qual pode ser considerada uma resposta à crise dos anos 1970 que pôs fim aos chamados “anos dourados”³⁸ (NETTO; BRAZ, 2012).

A partir das últimas três décadas do século XIX, ocorreram dois processos notáveis: “o surgimento dos monopólios e a modificação do papel dos *bancos*” (ibid., p. 190, grifo no original). No decorrer do capitalismo concorrencial, “a classe capitalista foi se diferenciando em razão do volume de capital nas mãos de cada capitalista” (ibid., p. 190), mas em relação à perspectiva teórica, o surgimento dos monopólios não inaugurava nenhuma novidade em suma,

tanto mais se aperfeiçoa o maquinismo, mais aumenta [...] a composição orgânica do capital necessário para que [uma] empresa possa obter o lucro médio. O capital médio necessário para poder abrir uma nova empresa capaz de alcançar esse lucro médio cresce na mesma proporção. Disso se segue que a dimensão média das empresas também aumenta em cada ramo industrial. [...] A evolução do modo de produção capitalista, por conseguinte, implica necessariamente numa centralização e concentração do capital. A dimensão média das empresas cresce incessantemente. Um elevado número de pequenas empresas é derrotado na concorrência por um número restrito de grandes empresas, que controlam uma fração crescente do capital, dos trabalhadores e da produção. [...] Alguns grandes monopólios centralizam o essencial dos meios de produção e dos trabalhadores (SALAMA; VALIER, 1975 apud NETTO; BRAZ, 2012, p. 190).

No final do século XIX e início do século XX, esses grandes monopólios, ficaram conhecidos como capital monopolista, o que “se constituía como a coluna vertebral da economia capitalista, articulando formas específicas de controle das atividades econômicas (o *pool*, o *cartel*, o *sindicato*, o *truste* etc.)” (ibid., p. 191-192, grifo no original). Nesse âmbito dos monopólios industriais ocorre a mudança do papel dos bancos, isto é, “de intermediários de pagamentos a associados de capitalistas industriais” (ibid., p. 191), os bancos “passaram a controlar massas monetárias gigantescas, disponibilizadas para empréstimos” (ibid., p. 191), ocorrendo assim o “processo de concentração/centralização” (ibid., p. 192) do capital no próprio setor bancário.

O conceito de capital financeiro é desenvolvido pelo alemão Rudolf Hilferding, a partir da categoria capital portador de juros exposta por Marx no capítulo 21 intitulado “O capital portador de juros”, presente no livro III do capital (LENIN, 2010).

³⁸ “A ilusão dos “anos dourados” é enterrada em 1974-1975: num processo inédito no pós-guerra, registra-se então uma *recessão generalizada*, que envolve simultaneamente *todas* as grandes potências imperialistas e a que se seguiu outra, em 1980-1982, na qual se constatou que “as taxas de lucro votam a descer ainda mais” e o “recuo do crescimento é ainda mais nítido que em 1974-1975”. **A onda longa expansiva é substituída por uma onda longa recessiva: a partir daí e até os dias atuais, inverte-se o diagrama da dinâmica capitalista: agora, as crises voltam a ser dominantes, tornando-se episódicas as retomadas**” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 226, grifo no original).

Segundo Lenin (2010), Hilferding define capital financeiro como sendo

Uma parte cada vez maior do capital industrial – escreve Hilferding – não pertence aos industriais que o utilizam. Podem dispor do capital unicamente por intermédio do banco, que representa, para eles, os proprietários desse capital. Por outro lado, o banco também se é obrigado a fixar na indústria uma parte cada vez maior do seu capital. Graças a isto, converte-se, em proporções crescentes, em capitalista industrial. Este capital bancário – por conseguinte, capital sob a forma de dinheiro -, que por esse processo se transforma de fato em capital industrial, é aquilo a que chamo capital financeiro. Capital financeiro é o capital que se encontra à disposição dos bancos e que os industriais utilizam (HILFERDING, 1912 apud LENIN, 2010, p. 47).

No entanto, para Lenin (2010) a definição de capital financeiro de Hilferding é insuficiente para expressar “o aumento da concentração da produção e do capital em grau tão elevado que conduz, e tem conduzido, ao monopólio” (ibid., p. 47), na qual “transformara qualitativamente o capitalismo” do início do século XX, em “imperialismo monopolista”, conseqüentemente, “aprofundando, introduzindo novos traços e nova complexidade à luta de classes” (FONTES, 2010, p. 106). Desta forma, “o imperialismo é a fase monopolista do capitalismo”, entendendo, “por um lado, o capital financeiro é o capital bancário de alguns grandes bancos monopolistas fundidos com o capital das associações monopolistas de industriais” (LENIN, 2010, p. 87 - 88).

Neste sentido, Lenin ressalta as características fundamentais do imperialismo:

- 1) a concentração da produção e do capital levada a um grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais desempenham um papel decisivo na vida econômica;
- 2) a fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada nesse capital financeiro da oligarquia financeira;
- 3) a exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire uma importância particularmente grande;
- 4) a formação de associações internacionais monopolistas de capitalistas, que partilham o mundo entre si, e
- 5) o termo da partilha territorial do mundo entre as potências capitalistas mais importantes (ibid., p. 88).

Essas características do imperialismo a começar pelas transformações internas da própria dinâmica da reprodução capitalista, atingiam as modificações das relações sociais. Com as fusões entre os capitais industriais, bancários, financeiro e a oligarquia financeira, “inaugurava-se uma nova função dos bancos, a de centralizar num único organismo os recursos de miríades de capitalistas dispersos, convertendo-os em ‘capitalistas coletivos’” (FONTES, 2010, p. 106), ao mesmo tempo, desenvolve-se, por assim dizer,

a união pessoal dos bancos com as maiores empresas industriais e comerciais, a fusão de uns com as outras mediante a posse das ações, mediante a participação dos diretores dos bancos nos conselhos de supervisão (ou de administração) das empresas industriais e comerciais, e vice-versa. [...] Essa união pessoal dos bancos

com a indústria completa-se com a união pessoal de umas e outras sociedades com o governo. [...] Daqui resulta, por um lado, uma fusão cada vez maior ou, segundo a acertada expressão de N. I. Bukharin, a junção dos capitais bancário e industrial, e, por outro, a transformação dos bancos em instituições com um verdadeiro caráter universal (LENIN, 2010, p. 41 - 43).

E, ainda, o processo de concentração de monopólio complexifica a relação entre a propriedade de capital e suas formas de gerência, conforme a explicação de Lenin:

É próprio do capitalismo em geral separar a propriedade do capital da sua aplicação à produção, separar o capital-dinheiro do industrial ou produtivo, separar o *rentier*, que apenas dos rendimentos provenientes do capital-dinheiro, do empresário e de todas as pessoas que participam diretamente na gestão do capital. O imperialismo, ou domínio do capital financeiro, é o capitalismo no seu grau superior, em que essa separação adquire proporções imensas. O predomínio do capital financeiro sobre todas as demais formas do capital implica o predomínio do *rentier* e da oligarquia financeira, a situação destacada de uns quantos Estados de poder financeiro em relação a todos os restantes (LENIN, 2010, p. 59, grifo no original).

Na atualidade, esta necessidade imperativa de exacerbação e concentração de capitais proporciona “exponencialmente o leque de atividades sob o mesmo rótulo empresarial” (FONTES, 2010, p. 146). De outra maneira, essa nova forma de concentração capital-imperialista, “não ocorre uma oposição entre capital financeiro ou bancário e capital industrial ou de serviços, ou ainda meramente especulativo: ela decorre de e impulsiona o crescimento de todas as formas de capital” (ibid., p. 168), uma vez que estão “*pornograficamente entrelaçadas*” (ibid., p. 168, grifo no original), converte todo o “conjunto da vida social, que atravessa o universo das empresas, o mundo do trabalho, a forma da organização política, a dinâmica da produção científica, a cultura; enfim, o conjunto da sociabilidade” (ibid., p. 198) em mercadoria.

A mudança de uma onda expansiva de crescimento econômico com altas taxas de lucro, que se deu entre o fim da Segunda Grande Guerra e a segunda metade dos anos 1960, para uma onda recessiva aprofunda-se cada vez mais. O capital procurou se readaptar, primordialmente, sob a articulação do tripé da **financeirização**, da **reestruturação produtiva** e do **capital-imperialismo** para reverter a queda da taxa de lucro e criar condições de exploração do trabalho (NETTO; BRAZ, 2012; FONTES, 2010; 2019, grifo nosso).

A financeirização da economia se caracteriza pela acumulação da massa de capital dinheiro que não é investida produtivamente, mas, parasitariamente, suga os ganhos da mais-valia global além do crescimento do capital fictício (NETTO; BRAZ, 2012). Vale dizer que ambos os processos de crescimento vêm se dando de maneira especulativa, ou seja, sem correspondência com valores reais. Nesse sentido,

propiciado pelos recursos informacionais, que garantem comunicações instantâneas entre agentes econômicos situados nos mais distantes rincões do planeta, esse processo tem suportes na gigantesca concentração do sistema bancário e financeiro. Esta, ao longo dos últimos trinta anos, acompanhou a concentração geral operada na economia capitalista (NETTO; BRAZ, 2012, p. 242).

Nos anos de 1970, a reestruturação produtiva emergiu como o resultado do esgotamento do modelo taylorista-fordista e keynesiano, isto é, “esgota-se a modalidade de acumulação denominada *rígida*, própria do taylorismo-fordismo, e começa a se instaurar aquela que vai caracterizar a terceira fase do estágio imperialista, a *acumulação flexível*” (ibid., p. 227, grifo no original). Essa acumulação é estudada pelo teórico marxista David Havery, que afirma:

[...] [a acumulação flexível] é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas (HAVEY, 1993, p. 140).

Em decorrência da acumulação flexível, nos anos 1970 a Teoria do Capital Humano (TCH) se apresentou como uma teoria do desenvolvimento econômico, que tem no arsenal da “economia neoclássica³⁹, na ideologia positivista, os elementos constitutivos, os pressupostos de seu estatuto teórico, vêm, ao mesmo tempo, se constituindo numa teoria do desenvolvimento e numa teoria da educação” (FRIGOTTO, 2006, p. 15-16). Na América Latina, por intermédio das políticas dos organismos internacionais⁴⁰, a TCH disseminou-se por vias formativas de educação, com ênfase no treinamento, capacitação e certificação, que varia de acordo com a natureza do capital humano e, conseqüentemente, com os retornos futuros.

Por outro lado, para TCH, tendo como base a economia neoclássica, a harmonia da sociedade e o funcionamento linear do mercado, a gênese encontra-se exatamente no bojo da recomposição da crise capitalista, ou seja, surge “exatamente no período histórico onde, ao lado da crise da superprodução, desnuda-se a vergonha do subdesenvolvimento, da miséria, desequilíbrios do consumo e acirramento da contradição capital-trabalho” (ibid., p. 20). Cabe assinalar, ainda, que a teoria apresenta dois sentidos e duas funções. O primeiro sentido, como teoria do desenvolvimento, concebe a educação como produtora da capacidade de desenvolver as habilidades e como meio de renda individual e social. O segundo sentido, como teoria da

³⁹ A economia neoclássica burguesa se concebe como uma teoria formada por um arcabouço analítico atemporal, sendo uma questão empírica saber onde ela se aplica de maneira mais útil. Trata-se, pois, de uma teoria econômica que se julga geral para qualquer sociedade e momento histórico (FRIGOTTO, 2006, p. 57).

⁴⁰ Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização Internacional do Trabalho.

educação, como prática educativa, trata meramente de uma educação instrumentalista e funcional (ibid.).

O processo de reestruturação produtiva no Brasil compreende o final dos anos de 1970, com a estagnação econômica e crise política e se intensifica nos anos 1990, em um contexto “em que o desenvolvimento das forças produtivas apresentava um salto qualitativo na direção de inovações tecnológicas, por meio da automação industrial de base microeletrônica, energético, automobilístico, petroquímico, siderúrgico” (SILVEIRA, 2010, p. 75). Por outro lado, “a acumulação flexível e o modelo japonês se apoiam na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (ibid., p. 76).

Além da acumulação flexível, a reestruturação produtiva se caracteriza pela “desterritorialização da produção”, isto é, o capital avança no movimento de desconcentração industrial que faz com que a produção se mova principalmente para as áreas periféricas do núcleo orgânico do capital em busca de novas formas de exploração da força de trabalho e pela “*intensiva incorporação à produção de tecnologias resultantes de avanços técnico-científicos*, determinando um desenvolvimento das forças produtivas que reduz enormemente a demanda de trabalho vivo” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 228, grifo no original).

Netto e Braz (2012) evidenciam no modelo de “desterritorialização da produção” três inferências imediatas. A primeira concerne às novas circunstâncias impostas por esse processo que desloca a base produtiva, “implicando uma *expansão das fronteiras do trabalhador coletivo*” (ibid., p. 228, grifo no original).

A segunda inferência está no âmbito das “exigências que são postas à força de trabalho diretamente envolvidas na produção”, na medida em que a mão de obra deve ser “*qualificada e polivalente*” para atender as novas exigências do capital, ao mesmo tempo, em que “muitas atividades laborativas são desqualificadas, de forma a empregar uma força de trabalho que pode ser substituída a qualquer momento” (ibid., p. 229). Vale ressaltar que, nesta segunda implicação, as políticas públicas de educação ganham relevância para a formação da força de trabalho, tanto para qualificar quanto desqualificar, na medida em que os trabalhadores devem ser “competentes e qualificados⁴¹” nas condições postas por esse deslocamento do processo produtivo.

⁴¹ É no contexto de desenvolvimento do complexo de reestruturação produtiva que emerge a noção de competência, que atende, pelo menos, as três propósitos: a) reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho-educação, desviando o foco dos empregos, das ocupações e das tarefas para o trabalhador em suas implicações subjetivas com o trabalho; b) institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e de gerir o trabalho internamente às organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais em que figuram as relações contratuais, de carreira e de salário; c) formular padrões de identificação da capacidade real do

Enfim, a terceira “relaciona-se à gestão dessa força de trabalho: em processos de trabalho diferentes daqueles próprios à *acumulação rígida*, a organização taylorista-fordista é reciclada” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 229, grifo no original) e, também “o *toyotismo* ganha relevo nas relações de trabalho” (ibid., p. 229, grifo no original). Nesse sentido, o controle do capital se dá através de uma pedagogia de convencimento e pertencimento fazendo crer que “a empresa é a sua ‘casa’ e que eles devem vincular o seu êxito pessoal ao êxito da empresa”, (ibid., p. 229) conseqüentemente não reconhecem mais como empregados ou trabalhadores e, sim, como “colaboradores”.

Recuperando a análise da cisão da superestrutura, no plano superestrutural, “o grande capital fomentou e patrocinou a divulgação maciça do conjunto ideológico que se difundiu sob a designação de neoliberalismo” (ibid., p. 238). Entretanto,

recobre uma variedade muito grande de práticas, de políticas e de proposições, e arrisca-se a encobrir as características específicas do capital-imperialismo contemporâneo, admitindo proposições antineoliberais que se limitam a sugerir um retorno impossível ao “bom e velho” capitalismo industrial (FONTES, 2010, p. 212).

A partir da década de 1990, “o mundo assemelhava-se espantosamente às descrições de Jack London, formuladas para uma época que se esperava tivesse ficado para trás. O que se convencionou chamar de globalização, mundialização ou neoliberalismo” (FONTES, 2010, p. 153). Estas categorias procuraram dar conta das transformações sociais, econômicas e políticas ocorridas no último período do século XX, mas para as mudanças ocorridas no século XXI tais categorias são frágeis, visto que, esses termos acabaram por apagar o percurso do imperialismo no pós-guerra, ou até mesmo em último caso do próprio capitalismo (ibid.).

Faz-se necessário, primeiramente, tecer algumas considerações acerca do conceito de globalização, neoliberalismo e mundialização. Segundo Cardoso (2005), as teses que dão conteúdo ao termo globalização, consistem, em seu conjunto, numa ideologia que “expressa posições e interesses de forças econômicas extremamente poderosas e vem comandando intensa luta ideológica – luta essa que passa pela mídia e pela academia - para tornar-se dominante mundo afora” (ibid., p. 98). Para Fontes (2010), o termo

globalização (e, logo depois, “nova ordem mundial”, nele acoplado) foi amplamente utilizado para descrever de maneira supostamente neutra a crescente mobilidade e fluidez dos capitais, ainda potencializada após o término da Guerra Fria. Tornou-se um bordão repetido à exaustão, ora como miragem de um mundo de consumo sem conflitos, ora como terrível ameaça da competição internacional, impondo sucessivos “ajustes” e expropriações. Demonstrava-se, assim,

trabalhador para determinada ocupação, de tal modo que possa haver mobilidade entre as diversas estruturas de emprego em nível nacional e, também, em nível regional (RAMOS, 2002, p. 39).

claramente seu teor ideológico e laudatório com relação ao capitalismo, considerado como ápice insuperável, o “fim da História”, procurando dissolver o conceito de imperialismo (ibid., p. 153-154).

O conjunto ideológico que se difundiu sob a expressão neoliberalismo, contou com o trabalho de intelectuais de diversas camadas, dentre eles, Friedrich August Hayek⁴² e Milton Friedman⁴³ (ganhadores do Prêmio Nobel de Economia), que “aproveitaram da crise orgânica do bloco histórico fordista/keynesiano para atuar na disputa pela direção política do movimento de recomposição burguesa⁴⁴” (VIERIA, 2019, p. 50) para disseminar uma ideologia arbitrária e “sem influenciar sobre as decisões políticas da classe dominante” (ibid., p. 52). Deste modo, a ideologia neoliberal, no plano político, tornou-se

[...] consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtida pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção [...] (GRAMSCI, 2006, p. 21).

No plano econômico, a ideologia neoliberal

[...] é um fracasso, pois não conseguiu, depois de um quarto de séculos de aplicação, nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, conseguiu muitos de seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como de início pretendia (PAULANI, 2005, apud SILVEIRA, 2010, p. 33).

Nesse sentido, Fontes (2010) faz a crítica ao termo neoliberalismo, para a autora, o uso do conceito neoliberalismo, admite proposições antineoliberais ou adequa mal as transformações imediatas. Na concepção de Fontes,

A categoria de neoliberalismo também continha um teor fortemente descritivo, aplicando-se a uma política, a uma ideologia e a práticas econômicas que reivindicavam abertamente o ultraliberalismo, porém com forte viés de denúncia. Tem como núcleo o contraste fundamental com o período anterior, considerado

⁴² O que se pode denominar ideologia neoliberal no pensamento de Hayek, liberal austríaco, “compreende uma concepção de homem (considerando atomisticamente como possessivo, competitivo e calculista), uma concepção de sociedade (tomada como um agregado fortuito, meio de o indivíduo realizar seus propósitos privados) fundada na ideia da *natural e necessária desigualdade* entre os homens e uma noção rasteira da liberdade (vista como função da liberdade de *mercado*)” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 238, grifo no original). Isto é, “Hayek se notabilizou por propor um programa político e um projeto de sociedade radicalmente oposto ao projeto socialista, adotado pela União Soviética a partir de 1917, e contra os métodos de regulação da economia, em voga nos países do centro do capitalismo, entre as décadas de 1950 e 1970” (VIEIRA, 2019, p. 52).

⁴³ Economista norte-americano, “se contrapôs ao modelo de gestão política keynesiano e defendeu o programa pautado na bandeira do ‘capitalismo competitivo’” (VIEIRA, 2019, p. 58) - organização por meio de “empresas privadas, em regime de livre mercado – como um sistema que exercita a liberdade econômica. Atribui ao Estado o papel de promotor de condições positivas à competitividade individual e aos contratos privados, chamando atenção para os riscos decorrentes da intervenção estatal nas esferas da vida em sociedade” (HOFLING, 2001, p. 37), tendo apenas dois modos de organizar as ações das classes: “um é a direção central, utilizando a coerção – a técnica do Exército e do Estado totalitário moderno. O outro é a cooperação voluntária dos indivíduos – a técnica de mercado” (FRIEDMAN, 1988, apud HOFLING, 2001, p. 37).

⁴⁴ Análise acerca da construção do bloco histórico fordista/keynesiano e a recomposição burguesa no Brasil pode ser encontrada em Nívia Vieira (2019), especificamente capítulo 2 de sua tese.

por muitos como “áureo” (keynesiano ou Estado de Bem-estar Social), o que reduz a percepção do conteúdo similarmente capitalista e imperialista que liga os dois períodos, assim como apaga a discrepância que predominara entre a existência da população trabalhadora nacional nos países imperialistas e nos demais (ibid., p. 154).

Na mesma linha, Fontes, a partir da análise de François Chesnais (1996) afirma que a categoria “mundialização do capital é mais elaborada”, uma vez que procura criticar a expansão da financeirização, a política e a ideologia neoliberal. No entanto, para a autora, o termo, “retira a centralidade dos conceitos de capitalismo e de imperialismo, que cumprem ainda um papel central” (FONTES, 2010, p. 154).

Tendo como ponto de partida o estudo sobre imperialismo em Lenin, conforme referido nas páginas anteriores, Virgínia Fontes busca entender as mudanças ocorridas a partir do pós Segunda Guerra Mundial na sociedade capitalista, “procurando identificar algumas das modificações cruciais que experimentou nos quase cem anos que nos separam de Lenin” (ibid., p. 155). Analisa o “percurso, expansão e transformações do imperialismo”, no qual alcança âmbitos nacionais e internacionais que “tenderia a estabelecer formas sociais similares nos demais países imperialistas, porém, jamais idênticas, de dominação política, ideológica e até mesmo cultural” (ibid., p. 148). Nesse sentido, a autora amplia a análise desse movimento e define a atual fase do desenvolvimento capitalista de capital-imperialismo, isto é:

Falar, pois, de capital-imperialismo, é falar da expansão de uma forma de capitalismo, já impregnada de imperialismo, mas nascida sob o fantasma atômico e a Guerra Fria. Ela exacerbou a concentração concorrente de capitais, mas tendencialmente consorciando-os. Derivada do imperialismo, no capital-imperialismo a dominação interna do capital necessita e se complementa por sua expansão externa, não apenas de forma mercantil, ou através de exportações de bens ou de capitais, mas também impulsionando expropriações de populações inteiras das suas condições de produção (terra), de direitos e de suas próprias condições de existência ambiental e biológica (ibid., p. 149).

Nesse sentido, o capital-imperialismo é dotado de forte valor explicativo, por propor uma análise articulada entre o social e a vida econômica, sem perder de vista a lógica permanente e expansionista pela valorização do valor, dito de outro modo,

não se pode reduzir o capital-imperialismo à instância meramente econômica, pois envolve todo o conjunto da vida social. O epicentro do capital-imperialismo forjou uma expansão contraditória, tensa e impulsionadora da socialização da produção, capaz de se deslocar e de entrincheirar-se internamente em países que não compunham seu polo central (ibid., p. 209).

Fontes (2010) elucida que o capital-imperialismo possui três características constitutivas: o predomínio do capital monetário⁴⁵ (portador de juros), a dominação da pura propriedade capitalista⁴⁶ e seu impulso avassaladoramente expropriador⁴⁷ (ibid., p. 146), que estão intimamente imbricadas no processo de apropriação, expansão, expropriação para a valorização de mais-valor.

Esse movimento do capital-imperialismo impõe à sociedade “a exigência de que toda a consciência se resuma a expandi-lo, de forma cooperativa, ou ‘proativamente’”, (ibid., p. 17) isto é, o desenvolvimento do capital em sua forma atual por meio do “encapsulamento nacional das massas trabalhadoras, lança praticamente toda a humanidade na socialização do processo produtivo e/ou de circulação de mercadorias, somando às desigualdades precedentes novas modalidades” (ibid., p. 149). Por outro lado, limita a “democracia a um modelo censitário autocrático, similar a assembleias de acionistas, compondo um padrão bifurcado de atuação política, altamente internacionalizado para o capital e fortemente fragmentado para o trabalho” (ibid., p. 149).

É nesse contexto de monopolização dos capitais imperialistas e de alterações na divisão internacional do trabalho que os países latino-americanos que detinham altos empréstimos com os Estados Unidos, viram essa dívida aumentar substancialmente devido à crise do petróleo de 1973 e também com a elevação da taxa de juros norte-americana em 1982, a qual deflagrou a chamada “crise da dívida externa” nesses países. Foi neste contexto de economias fragilizadas que a América Latina desenvolveu as políticas ‘neoliberais’ nos países periféricos, sendo sua hegemonia consolidada em 1989 com o denominado *Consenso de Washington* (CAMPAGNARO, 2014; SOUZA, 2014), que consiste em um conjunto de “propostas e discursos difundidos pelos organismos financeiros internacionais, com destaque para o Banco Mundial (BM)⁴⁸ e o Fundo Monetário Internacional (FMI), sendo considerado

⁴⁵ “*expressa e resulta da expansão do capital industrial ou funcionante e a impulsiona numa escala muito superior. [...] No momento em que o capital monetário se autonomiza perante o trabalho, se distancia dos trabalhadores concretos – aos quais segue impondo a exploração e se beneficiando da valorização que acrescentam ao trabalho morto*” (FONTES, 2010, p. 34-35, grifo no original).

⁴⁶ “O aumento da concentração e centralização do capital agudizou de maneira extrema e contraditória o papel da *pura propriedade capitalista* diante de qualquer injunção social, humana ou ambiental. [...] Estamos diante da propriedade capitalista *tout court*, que se torna abstrata, desigualitariamente socializada e extremamente destrutiva” (FONTES, 2010, p. 146, grifo no original).

⁴⁷ O Capital sob a forma monetária promove as “novas hierarquias no interior de uma própria classe dominante que se torna difusa, aprofundando a desigualdade em todas as esferas da vida social” (FONTES, 2010, p.146).

⁴⁸ O Banco Mundial compreende: o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Corporação Financeira Internacional (IFC), o Organismo Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), a Associação Internacional de Desenvolvimento (IDA), o Centro Internacional para Resolução de Disputas Internacionais (ICSID) e, mais recentemente, passou para a coordenação do Banco, o Fundo Mundial para o Meio Ambiente (GEF).

como a única receita para superação do déficit público e estabilização das economias” (GENTILI, 1998 apud SOUZA, 2014, p. 31).

O BM foi criado em 1944, simultaneamente com FMI, na conferência de *Bretton Woods*, considerando-se a reestruturação dos países no pós-guerra. A partir de 1968, na “gestão” McNamara⁴⁹, “havia introduzido uma peça chave, uma estratégia amplificada de ‘combate à pobreza’, justificada como uma ameaça à segurança, exigindo intervenção consertada internacional através do Banco Mundial” (PEREIRA, 2009 apud FONTES, 2010, p. 192). A relação íntima de McNamara com os organismos financeiros internacionais evidenciam o que Fontes (2010) define de “pobretologia”,

com o fito de eliminar as análises totalizantes sobre as condições internacionais de produção da desigualdade e estimulando financeiramente estudos limitados a mensurá-la, capturando-a como alvo prioritário de atuação “coletiva” mercantil-filantropica e de expansão do capital-imperialismo (ibid., p. 192).

Como vimos na seção anterior, Gramsci já analisara o crescimento dos aparelhos de hegemonia – entidades da sociedade civil – na Itália e reiteraria sobre sua relação integrada ao Estado. Assim, os aparelhos privados de hegemonia, “envolviam *think tanks*, agências internacionais sob patrocínio, mas não sob direção direta dos governos dos países capital-imperialistas” (ibid., p. 174, grifo no original), mas que pudessem fornecer os “*elementos pragmáticos, técnicos, gerenciais, culturais e programáticos de mediação* para a atuação e expansão do capital-imperialismo” (ibid., p. 175, grifo no original), sendo eficientes para disseminar a ideologia burguesa, além de engendrar “novas associações interburguesas (incorporando elementos dos países nos quais passavam a agir) correspondentes aos interesses que as empresas mantenedoras demandavam” (ibid., p. 174). A esse respeito, os *think tanks*, fundações e empresários estadunidenses, acompanhados pelos seus pares europeus,

[...] estendiam sua atuação pelo mundo, absorvendo grupos locais, financiando projetos, supervisionando atividades caso, no Brasil, do Cebrap e, depois, de entidades integrantes do Fórum Social Mundial, copatrocinado pela *Ford Foundation*. Essa cosmopolitização da atividade social e intelectual reiterava os comportamentos adaptativos e subalternos de parcela dos novos intelectuais recém-egressos dos cursos superiores, e configuraria novos espaços profissionais, crescentemente valorizados (ibid., p. 271).

⁴⁹ Conforme Fontes (2010), “durante a gestão de McNamara no Banco Mundial (1968 - 1981), foi constituída uma política de base estadunidense, rapidamente convertida em política internacional voltada para a pobreza, em especial a partir dos anos 1970. Tal política, aliás, direcionou-se em primeiro lugar à pobreza rural e impulsionou projetos de aumento do crescimento da produtividade rural, através de financiamentos destinados à camada superior dos pequenos agricultores” (ibid., p. 53).

Neste sentido, a década de 1980 foi marcada “pelos programas de ajuste estrutural”, contexto no qual surgiu “a imposição pelo organismo de condicionalidades para a concessão de empréstimos aos países em desenvolvimento” (SOARES, 1998 apud SOUZA, 2014, p. 48), criando assim, possibilidades para a intervenção no âmbito das políticas públicas.

O *Consenso de Washington*, com os seus eixos (equilíbrio orçamentário, abertura comercial, liberalização financeira, desregulamentação dos mercados domésticos e privatização das empresas e serviços públicos), “foi apontado como receituário a ser seguido pelos países em desenvolvimento” (ibid., p. 49).

Nos primeiros anos da década de 1990, o Presidente da República era Fernando Collor de Mello, mas seu governo de imediato se revelou contrário aos interesses da burguesia. Em outras palavras, “o despreparo de Collor para operar a governabilidade necessária ao capital se revelou inaceitável, levando os setores dominantes a apoiar seu *impeachment*” (LEHER, 2010, p. 36, grifo no original). Em seguida ao *impeachment*, o vice Itamar Franco, assumiu a presidência por um período curto, visto que as “frações das classes dominantes comprometidas, direta ou indiretamente” (ibid., p. 38) com o mercado externo, investiram na candidatura de FHC.

No governo FHC, além das privatizações das estatais, a ênfase se constituiu na expansão e no fortalecimento financeiro, por meio da desregulamentação dos mercados e da liberação dos fluxos de capitais, um grande processo de fusão em todos os setores da economia brasileira, permitindo o crescimento e fortalecimento de grandes corporações internacionais, e também a concentração e o controle do sistema financeiro nas mãos de poucos grupos econômicos. Em 1995, as forças empresariais foram politicamente acomodadas e uma nova unidade burguesa foi construída. A presença efetiva do capital estrangeiro marca a internacionalização da economia nacional em todos os setores de atividades (MARTINS, 2005).

Nesse sentido, o governo FHC redireciona a contrarreforma⁵⁰ da administração pública no Brasil, para isso, tornaram-se necessárias, dentre outras medidas, a implementação de uma contrarreforma da aparelhagem estatal, que teve início em governos anteriores, mas especificamente no primeiro mandato de FHC (1995-1998) que se materializa na contrarreforma do Estado no documento conhecido como Plano Diretor da Reforma do

⁵⁰ Utilizamos a expressão contrarreforma para definir as medidas em curso ao contrário de “reforma” (que antes das ideias neoliberais queria dizer “ampliação dos direitos, proteção social, controle e limitação do mercado”). O termo contrarreforma, segundo Coutinho (2010), com base em Gramsci, no par dialético renovação-restauração, caracteriza uma pura e simples “restauração”, não existe o momento da renovação. De outro modo, “a diferença essencial entre uma revolução passiva e uma contrarreforma reside no fato de que, enquanto na primeira certamente existem “restaurações” – mas que “acolheram uma certa parte das exigências que vinham de baixo” -, na segunda é preponderante não o momento do novo, mas precisamente o do velho” (COUTINHO, 2010, p. 35).

Aparelho do Estado (1995), elaborado pelo Ministério da Administração e da Reforma Administrativa⁵¹, no qual, é apresentado um conjunto de ações voltadas para o enxugamento da administração pública e a redefinição de suas funções na sociedade (NEVES, [s/d.]).

O Plano indica as diretrizes de que o Estado brasileiro deve incumbir-se diretamente, ou seja, “quais as que o Estado deve apenas coordenar e/ou supervisionar e quais as que ele deve entregar à iniciativa privada” (NEVES, [s/d]), marcando assim, uma nova organização estratégica da administração pública.

O documento propôs que o aparelho estatal fosse constituído por quatro setores:

- 1) **núcleo estratégico**, corresponde ao governo, em sentido lato. É o setor que define as leis e as políticas públicas, e cobra o seu cumprimento. É, portanto, o setor onde as decisões estratégicas são tomadas. Correspondente aos Poderes Legislativo e Judiciário, ao Ministério Público e, no Poder Executivo, ao Presidente da República, aos ministros e aos seus auxiliares e assessores diretos, responsáveis pelo planejamento e formulação das políticas públicas.
- 2) **atividades exclusivas**, é o setor em que são prestados serviços que só o Estado pode realizar. São serviços ou agências em que se exerce o poder extroverso do Estado – o poder de regulamentar, fiscalizar, fomentar. Como exemplos temos: a cobrança e fiscalização dos impostos, a política, a previdência social básica, o serviço de desemprego, a fiscalização do cumprimento de normas sanitárias, o serviço de trânsito, a compra de serviços de saúde pelo Estado, o controle do meio ambiente, o subsídio à educação básica, o serviço de emissão de passaportes etc.
- 3) **serviços não exclusivos**, corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado. Este, entretanto, está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde, ou porque possuem “economias externas” relevantes, na medida que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos deste setor: as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus.
- 4) **produção de bens e serviços para o mercado**, corresponde à área de atuação das empresas. É caracterizado pelas atividades econômicas voltadas para o lucro que ainda permanecem no aparelho do Estado como, por exemplo, as do setor de infra-estrutura. Estão no Estado seja porque faltou capital ao setor privado para realizar o investimento, seja porque são atividades naturalmente monopolistas, nas quais o controle via mercado não é possível, tornando-se necessário, no caso de privatização, de regulamentação rígida (BRASIL, 1995, p. 52 – 53, grifo nosso).

Na sequência, o Plano estabelece quais são os “tipos de gestão” relacionados aos quatro setores do Estado, sendo a “Administração Pública Burocrática” e a “Administração Pública Gerencial” as duas formas de administração públicas mencionadas no documento. O primeiro modelo de gestão “da ênfase no controle dos processos, tem como vantagens a segurança e a efetividade das decisões” e o modelo gerencial “caracteriza-se fundamentalmente

⁵¹ Intelectuais que faziam parte da Câmara da Reforma do Estado: Luiz Carlos Bresser Pereira (Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado); Paulo Paiva (Ministro do Trabalho); Pedro Malan (Ministro da Fazenda); José Serra (Ministro do Planejamento e Orçamento); Gen. Benedito Onofre Bezerra Leonel (Ministro Chefe do Estado-Maior das Forças Armadas).

pela eficiência dos serviços prestados a milhares senão milhões de cidadãos” (BRASIL, 1995, p. 54).

A contrarreforma da aparelhagem estatal afirma que no “núcleo estratégico” deve haver “um misto de administração pública burocrática e gerencial”, enquanto, nos setores de “atividades exclusivas” e de “serviços não exclusivos”, por estarem relacionados à “eficiência” e buscar “uma relação ótima entre qualidade e custo dos serviços colocados à disposição do público”, os setores estão relacionados com a “administração gerencial”. E, o setor de produção de bens de serviços para o mercado, “mesmo se diga, obviamente, do setor das empresas, que, enquanto estiverem com o Estado, deverão obedecer aos princípios gerenciais de administração” (BRASIL, 1995, p. 54 – 55; NEVES, [s/d]).

O documento, ao promover a recomposição da aparelhagem estatal, numa nova dinâmica de “administração gerencial” (NEVES, [s/d]), transfere a função de governar e a de executar, até então, como responsabilidade exclusiva do Estado, no que concerne às políticas governamentais, principalmente de cunho social (educação, saúde), para novos segmentos da sociedade civil, isto é, as políticas públicas, a partir da concepção do governo, tornam-se mercadorias. Desta forma, as políticas públicas de modo geral, começam a ser implementadas por diversas agências, isto é,

que podem ser exercidos simultaneamente pelo Estado, pela iniciativa privada e pelas chamadas organizações públicas não-estatais⁵². Passam a se constituir em serviços exclusivos do Estado somente o subsídio à educação básica, a previdência social básica, a compra de serviços de saúde e o controle do meio ambiente (NEVES, [s/d]).

De acordo com Neves (s/d.), esta contrarreforma conformou uma nova dinâmica das políticas públicas, denominada “administração gerencial”, uma vez que alterou as responsabilidades do Estado sobre as políticas governamentais, principalmente sobre as políticas sociais, passando a compartilhá-las com os aparelhos de hegemonia. Assim, com a contrarreforma do aparelho estatal e a hegemonia da ideologia neoliberal no Brasil, a partir dos anos de 1990, tornou-se hegemônico o entendimento da sociedade civil enquanto um espaço “fora” do Estado, não-estatal, o qual se constituiria enquanto um lócus de ajuda mútua, cabendo a diversos parceiros contribuir para o bem-estar social.

Destacamos que, neste cenário, o conceito de sociedade civil assumido pelo Estado restrito e por seus intelectuais orgânicos, repousa na apropriação realizada por Norberto Bobbio, forma bastante reducionista, do conceito de Estado Ampliado em Gramsci, afirma-se ser “o

⁵² Para Neves, as organizações públicas não-estatais são organizações privadas formalmente sem fins lucrativos que executam as políticas públicas com subsídio público (NEVES, [s.d]).

Estado – o contrato, o pacto, o Soberano [...] Do pacto decorreria a sociedade civil, como uma entidade antitética ao estado de natureza. Os termos sociedade civil, Governo e Estado seriam quase equivalentes” (FONTES, 2010, p.125). Essa interpretação e análise do conceito de sociedade civil separa a unidade dialética e orgânica que é intrínseca à teoria de Estado em Gramsci. Consequentemente, esse conceito banalizado em nossos dias acaba servindo a muitos fins, por exemplo, ao “verdadeiro apagamento retórico das classes sociais, permitindo identificar a absorção – desigual e assimétrica – das condições sociopolíticas do capital-imperialismo, reproduzidas internamente” (ibid., p. 15).

Neste contexto, o conceito de sociedade civil e de Estado, são desvirtuados, celebrando a proliferação de novas instituições e relações sociais de diversos tipos, ou seja, a sociedade civil metamorfoseia-se, assim, numa “noção guarda-chuva” que a tudo é capaz de abrigar, por exemplo, as ONGs, as Associações sem Fins Lucrativos (FASFIL), as Fundações, os Institutos, entre outros (FONTES, 2010, 2019; MENDONÇA, 2014).

À consolidação desse processo no Brasil contemporâneo, Fontes (2010), denomina de “conversão mercantil-filantrópica” de aparelhos privados de hegemonia para atuar no sistema de parceria público-privada. Essa forma de organização difere da privatização clássica, uma vez que “avançava doravante para um *empresariamento direto* de setores populares, sobretudo os mais fragilizados e que, rapidamente, seria convertido em ‘responsabilidade social empresarial’ e em ‘voluntariado’” (ibid., p. 347, grifos no original). Aqui, convém, citar na íntegra a argumentação de Virgínia Fontes:

as ONGs vinculavam-se a entidades ligadas às igrejas (cristãs), a benemerência internacional ou, ainda, a setores diretamente empresariais, fortemente internacionalizados (DREIFUSS, 1986). Em escala infinitamente menor, algumas ONGs expressavam a tentativa da unificação de lutas anticapitalistas no cenário mundial. A filantropia internacional apoiava diretamente a construção de grande parcela de ONGs, assim como a grande maioria de seus projetos. O que me parece importante ressaltar é o duplo movimento que aqui ocorre: de um lado, intensificava-se a adesão ao formato predominante do capital-imperialismo, de atuação *interna e voluntariamente coligada* às frentes móveis de ação internacional do capital, apagando-se discursivamente a relação capital/trabalho (ou a existência de classes sociais) pela centralização do combate internacional “comum” contra a pobreza ou pela redução dos efeitos mais deletérios das gritantes desigualdades sociais. Com isso, introduzia-se uma cunha entre questões imediatas e problemas estruturais, estes, aliás, na origem das aflições imediatas. Difundia-se a crença na possibilidade de solução de transtornos urgentes, contanto que se postergassem (ou se abandonassem) as questões referentes à própria organização de conjunto da vida social” (ibid., p. 231 – 232, grifo no original).

Assim, diferentes frações da burguesia brasileira, valendo-se da reconfiguração do espaço público e a partir de sua condição de sujeitos dessa sociedade civil, vêm ganhando espaço de participação nos processos de mudança das políticas sociais. Conforme analisa

Martins (2016), no cenário específico da educação, esse processo favoreceu a agenda privada-mercantil, possibilitando que esses organismos adotassem estratégias de ação cada vez mais organizadas no sentido de influenciar projetos, discussões e implementação de decisões políticas junto aos governos.

Em conjunto com essa reconfiguração da sociedade capitalista, soma-se o fato de que o Brasil, após a ditadura empresarial-militar, constrói, ao mesmo tempo, condições internas e externas de expropriação, adquirindo condições essenciais para converter-se em país capital-imperialista. Diante disso, a seção a seguir, tem o objetivo de explicar o processo de integração subalterna ao capital-imperialismo.

1.3 As peculiaridades do Brasil e a integração subalterna ao capital-imperialismo

No caso do Brasil⁵³, o capital-imperialismo assume forma e conteúdo peculiares, visto ser hoje, o país, “detentor de condições fundamentais para constituir um polo integrado subalternamente ao capital-imperialismo” (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2013, p. 720), entre as quais, segundo Fontes (2010), se destacam:

um ciclo avançado de industrialização e monopolização do capital, com a existência dos diferentes setores econômicos complexamente entrelaçados; um Estado plasticamente adaptado ao fulcro central da acumulação de capitais e com razoável autonomia diante das pressões emanadas por capitalistas singulares ou por um único setor econômico, capaz de garantir a manutenção complexa da acumulação expandida através de uma atuação externa consequente; formas razoavelmente estáveis de contenção das reivindicações igualitárias populares (ibid., p. 307).

Neste sentido, a atual burguesia brasileira integra-se aos países imperialistas de maneira subalterna e, ao mesmo tempo preserva as “tradições prepotentes (autocráticas)” (ibid., p. 15) da dominação burguesa interna, sendo resultado das condições e contradições internas e externas do movimento histórico-social do capitalismo monopolista. Corrobora esta análise Florestan Fernandes (1975) que evidencia a importância de apreender a confluência dos

⁵³ Para Virgínia Fontes, “o Brasil, desde há muito integrado subalternamente no circuito internacional da divisão de trabalho capitalista, também experimenta na sua dinâmica interna o predomínio do capital-monetário, convertendo-se em país capital-imperialista. Sob a ditadura civil-militar de 1964, ocorreu impactante impulso à monopolização da economia, ao lado da implantação de um sistema financeiro” (FONTES, 2010, p. 304).

interesses da burguesia externa e interna para a compreensão e análise da dinâmica das estratégias da dominação burguesa.

Fernandes (1975) descreve e analisa quatro grandes fases da dominação externa: o colonialismo, o neocolonialismo, o imperialismo e o imperialismo total. O colonialismo sistema de colonização latino-americano, “foi construído de acordo com os requisitos econômicos, culturais e políticos do assim chamado ‘antigo sistema colonial’” (ibid., p. 13). Mediante a estas condições histórico-sociais e sob os fundamentos legais e políticos de dominação colonial, esse sistema foi concebido sob a forma da “exploração ilimitada, em todos os níveis da existência humana e da produção, para o benefício das Coroas e dos Colonizadores” (ibid., p. 13).

A segunda dominação externa se deu através dos movimentos de emancipação e pela correlação de forças das metrópoles como “produto da desagregação do antigo sistema colonial”, sendo que “as nações europeias, que conquistaram o controle dos negócios de exportação e de importação na América Latina (a Inglaterra em particular), estavam inicialmente mais interessadas no comércio que na produção local” (ibid., p. 14). Conforme o autor, nesse período, “em que os países dominantes possuíam apenas o controle de mercado dos processos econômicos, seria possível falar-se, *stricto sensu*, de neocolonialismo” (ibid., p. 15). E, também “os ‘produtores’ de bens primários podiam absorver pelo menos parte do *quantum* que antes lhes era tirado através do antigo padrão de exploração colonial, e suas ‘economias coloniais’ recebiam o primeiro impulso para a internacionalização de um mercado capitalista moderno” (ibid., p. 15, grifo no original).

Segundo Florestan Fernandes o imperialismo emergiu como uma renovação da economia mundial em decorrência da Revolução Industrial na Europa, assumindo a forma imperialista e fazendo surgir o capitalismo dependente nos países periféricos. Para Fernandes,

[...] as influências externas atingiram todas as esferas da economia, da sociedade e da cultura, não apenas através de mecanismos indiretos do mercado mundial, mas também através de incorporação maciça e direta de algumas fases dos processos básicos de crescimento econômico e de desenvolvimento sociocultural. Assim, a dominação externa tornou-se imperialista, e o capitalismo dependente surgiu como uma realidade histórica na América Latina (ibid., p. 16).

A fase imperialismo total da dominação externa originou-se com o processo de “expansão das grandes empresas corporativas nos países latino-americanos atuando nas esferas comerciais, de serviços e financeiras” (ibid., p. 18). Para Florestan Fernandes essas empresas representam o capitalismo corporativo ou monopolista, e se apoderaram das “posições de liderança – através de mecanismos financeiros, por *associação* com sócios locais, por

corrupção, pressão ou outros meios – ocupadas anteriormente pelas empresas nativas e por seus ‘*policy-makers*’” (ibid., p. 18, grifo no original).

A despeito das particularidades históricas de cada fase da dominação externa, Fernandes enfatiza que “nenhum país possui uma economia homogênea e potencialidades organizadas de desenvolvimento auto-sustentado efetivo” (FERNANDES, 1975, p. 20). E que em todas as formas históricas a dominação externa, se “produz uma especialização geral das nações como fontes de excedente econômico e de acumulação de capital para as nações capitalistas avançadas” (ibid., p. 20).

Do ponto de vista da burguesia interna, Florestan Fernandes destaca três realidades estruturais diversas: A primeira, “a concentração de renda, do prestígio social e do poder nos estratos e nas unidades ecológicas ou sociais que possuem importância estratégica para o núcleo hegemônico de dominação externa” (ibid., p. 20). A segunda, a dominação interna consiste na “coexistência de estruturas econômicas, socioculturais e políticas em diferentes épocas históricas” (ibid., p. 20), mas depende mutuamente para a expansão de toda economia, com apoio para concentração de renda interna e exploração externa. Por fim, a terceira realidade da dominação interna: a “exclusão de uma ampla parcela da população nacional da ordem econômica, social e política existente, como um requisito estrutural e dinâmico da estabilidade e do crescimento de todo o sistema” (ibid., p. 20).

Corroborando com a análise de Florestan Fernandes a respeito da atuação da burguesia interna brasileira, Francisco de Oliveira, na sua *Crítica à Razão Dualista*, em análise sobre a centralidade da expansão capitalista e a posição em relação ao “modo de produção subdesenvolvido” que ocorreu no período da industrialização no Brasil, nos revela que “o processo real mostra uma simbiose e uma organicidade, uma unidade de contrários, em que o chamado ‘moderno’ cresce e se alimenta da existência do ‘atrasado’” (OLIVEIRA, 2003, p. 32).

Oliveira ressalta que a industrialização brasileira foi concebida

internamente pelas classes dirigentes como medidas destinadas a ampliar e expandir a hegemonia destas na economia brasileira; para tanto, o processo de reprodução do capital que viabilizava aqueles desideratos exigia uma aceleração da acumulação que concretamente tomava as formas do elenco de indústrias prioritárias (ibid., p. 75, grifo no original).

Esse movimento implica considerar que as ideias das classes dirigentes, “num determinado Estado, a história é a história das classes dirigentes, assim também, no mundo, a história é a história dos Estados hegemônicos” (GRAMSCI, 2015, p. 320). E nos países

periféricos, “a história dos Estados subalternos se explica através da história dos Estados hegemônicos” (ibid., p. 320).

A confluência dos interesses da burguesia interna e externa no capitalismo monopolista, segundo Fernandes (1975), na dinâmica do capitalismo em sua fase de “imperialismo total” expressa a

continuidade e a constante renovação dos vínculos de subordinação ao exterior e da satelitização dos dinamismos econômicos, socioculturais e políticos não se impõem colonialmente; mas graças a uma modalidade altamente complexa de articulação (parcialmente espontânea, parcialmente programada, orientada e controlada) ente economias, sociedades e culturas com desenvolvimento desigual, embora pertencentes à mesma civilização. As duas faces dessa modalidade de articulação são o “imperialismo econômico” e o “capitalismo dependente”, os dois frutos mais importantes do capitalismo maduro em escala internacional (ibid., p. 59).

Posto isto, a relação dialética entre “imperialismo econômico” e “capitalismo dependente”, na dinâmica do capital-imperialismo se explica

Quanto mais se aprofunda a transformação capitalista, mais as nações capitalistas centrais e hegemônicas necessitam de “parceiros sólidos” na periferia dependente e subdesenvolvida – não só de uma burguesia articulada internamente em bases nacionais, mas de uma burguesia baste forte para saturar todas as funções políticas autodefensivas e repressivas da dominação burguesa. Essa necessidade torna-se ainda mais aguda sob o imperialismo total, inerente ao capitalismo monopolista, já que, depois da Segunda Guerra Mundial, ao entrar numa era de luta pela sobrevivência contra os regimes socialistas, tais nações passaram a depender das burguesias nacionais das nações capitalistas dependentes e subdesenvolvidas para preservar ou consolidar o capitalismo na periferia. As burguesias nacionais dessas nações converteram-se, em consequência, em autênticas “fronteiras internas” e em verdadeiras “vanguardas políticas” do *mundo capitalista* (ou seja, da dominação imperialista sob o capitalismo monopolista) (FERNANDES, 1976, p. 294, grifo no original).

O desenvolvimento do capitalismo monopolista na economia brasileira ficou unido ao processo que conjugou em uma revolução de cima para baixo com predominância da burguesia autocrática, reforçando que “a expansão iniciava-se como um processo impulsionado pelos interesses mais poderosos e portanto, controlado a partir de fora” (FERNANDES, 1975, p. 19), isto é,

o tipo de capitalismo constituído na América Latina, que floresceu graças à modernização do arcaico, atinge a era da industrialização em grande escala e da exportação de produtos industrializados explorando com intensidade a arcaização do moderno. A inovação parece ser a regra: a “nova mentalidade industrial”, as “novas estruturas econômicas”, a “política para o desenvolvimento” etc. são os novos símbolos e orientações de valores dessa era (ibid., p. 41).

Deste modo, o comportamento das burguesias, bem como a configuração do Estado, na década de 1970, segundo Fernandes (1975), nos países

latino-americanos enfrentam duas realidades áspers: 1) estruturas econômicas, socioculturais e políticas internas que podem absorver as transformações do capitalismo, mas que inibem a integração nacional e o desenvolvimento autônomo; 2) dominação externa que estimula a modernização e o crescimento, nos estágios mais avançados do capitalismo, mas que impede a revolução nacional e uma autonomia real. Os dois aspectos são faces opostas da mesma moeda (ibid., p. 26).

Sendo assim, a burguesia brasileira “aqui forjada estava articulada socialmente em bases nacionais, sendo, pois, sua fraqueza apenas relativa, premida pelas injunções de uma *dupla articulação* promotora de permanente tensão” (FONTES, 2010, p. 311, grifo no original). entre o desenvolvimento desigual e combinado da socialização da produção. As burguesias nacionais ao se converterem em formas de dominação imperialista sob o capitalismo monopolista, querem: “*manter a ordem, salvar e fortalecer o capitalismo, impedir que a dominação burguesa e o controle burguês sobre o Estado nacional se deteriore*” (FERNANDES, 1976, apud FONTES, 2010, p. 311, grifo no original).

Além do sociólogo Florestan Fernandes que fez uma excelente análise marxista da gênese do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, Ruy Mauro Marini (assim como Theotônio dos Santos e Vânia Bambirra), por caminho distinto, também elaborou reflexões pertinentes sobre as formas de conexão entre as relações internas e externas do capitalismo dependente no Brasil aos países imperialistas. Na sua análise, desenha-se as ideias centrais da Teoria da Dependência⁵⁴, no qual “afirmou a emergência de uma modalidade – subalterna – de imperialismo brasileiro” (FONTES, 2010, p. 15).

Embora não pretendamos avançar no pensamento de Marini, com base em Fontes (2010), Carcanholo (2002; 2013) e Mattos (2017), dentre o conjunto das contribuições de Marini, citamos duas que trazem contribuições para a afirmação do conceito capital-imperialismo: o conceito de “superexploração” e “subimperialismo”.

A “superexploração” no desenvolvimento do capitalismo brasileiro, sob a dependência dos países imperialistas, só poderia ampliar extraindo uma quantidade “suficientemente elevada de mais-valor, de forma a garantir não só a reprodução do capital internamente, mas também a remuneração do capitalismo central, em uma espécie de compensação por suas desvantagens relativas” (MATTOS, 2017, p. 28).

Segundo Fontes (2010) o conceito de “superexploração” buscar dar conta de forma “*estrutural* do peculiar desenvolvimento do capitalismo nas periferias, por seu caráter dependente e integrado, desigual e combinado, contraditório e tenso, através de dois

⁵⁴ Não havendo nesta dissertação espaço para avançar mais na discussão das ideias apresentadas por Ruy Mauro Marini, fica aqui a indicação de uma excelente síntese das principais categorias da Teoria Marxista da Dependência (TMD), ver Carcanholo (2002; 2013). E, sobre uma síntese teórica e histórica da TMD, ver Luce (2018).

determinantes fundamentais: o truncamento da lei do valor e a precariedade do mercado interno⁵⁵” (ibid., p. 352, grifo no original). Entretanto, o conceito indica a possibilidade “efetiva de que classes dominantes, por razões políticas e/ou econômicas, se apropriem de *parcela do trabalho necessário* (portanto, dos recursos do fundo de reposição do trabalho) dos trabalhadores para convertê-lo em capital” (ibid., p. 355, grifo no original).

Nos anos 1960-1970, Marini procurou evidenciar a entrada do capital externo produtivo em países de capitalismo dependente “como resultado da transferência para a periferia de algumas etapas inferiores do processo produtivo, o que acarretou uma elevação da composição orgânica do capital nas economias que receberam esse capital” (CARCANHOLO, 2013, p. 202). Esse processo de transferência fez com que os países de capitalismo central elevassem suas economias em relação à média da economia mundial e, “no plano do comércio internacional com alguns parceiros regionais, replicar os mecanismos de transferências de (mais) valor que o imperialismo sustenta com as economias dependentes para seus parceiros regionais” (ibid., p. 202). A esse processo, Marini denominou de “subimperialismo”:

[...] é possível afirmar que o subimperialismo corresponde, por um lado, ao surgimento de pontos intermediários na composição orgânica do capital em escala mundial – na medida em que aumenta a integração dos sistemas de produção – e, por outro, à chegada de uma economia dependente à fase do monopólio e do capital financeiro. Neste sentido, em nossos dias, o Brasil se identifica como a mais pura expressão do subimperialismo (MARINI, 2012 apud CARCANHOLO, 2013, p. 201-202).

Fontes (2010), ao contrário, é crítica ao conceito de “subimperialismo”, já que, para ela,

[...] não abrange, entretanto, modificações substantivas da concentração de capitais no Brasil, da reconfiguração do Estado para favorecê-la, do papel que tal expansão capital-imperialista passa a exercer no conjunto das relações sociais *internas* ao país, nem das eventuais tensões interimperialistas decorrentes do contexto internacional pós-derrocada da União Soviética e da emergência da expansão capital-imperialista chinesa. [...] Além de que, utilizar o conceito de subimperialismo envolve admitir as duas premissas centrais que o configuram e que critiquei anteriormente: a lei do valor e a precariedade do mercado interno (ibid., p. 352 e 359, grifo no original).

Nessa mesma direção, Virgínia Fontes afirma que no Brasil não houve uma efetiva revolução contra a ordem, mas instituiu-se no Brasil um duplo fenômeno:

uma integração pelo alto entre segmentos das diferentes classes sociais, realizada através das novas posições sociais, econômicas e políticas galgadas pelos altos escalões sindicais (inclusive em fundos de pensão), e uma extensa política

⁵⁵ Para melhor compreensão sobre os determinantes escassez do mercado interno e a superexploração como traço estrutural dos países periféricos, ver Fontes (2010) especificamente as páginas 352 – 357.

público-privada de alívio a situações emergenciais de pobreza, sem configurar direitos universais. Este foi o *grand finale* da revolução burguesa no Brasil, coerente com o momento capital-imperialista e suas novas formas de incorporação de países retardatários, nos quais o acesso à democracia ocorre através da redução de toda a política à *pequena política*, limitada a administrar o existente, segundo a expressão de Gramsci. Os direitos universais são reduzidos à sua expressão mínima; bloqueia-se qualquer processo de universalização substantiva e igualitária (FONTES, 2010, p. 326, grifo no original).

Nesse cenário, a educação desempenha papel fundamental no complexo de estratégias de controle social do capital-imperialismo subalterno como: políticas de redução da pobreza; a multiplicação dos aparelhos privados de hegemonia; programas sociais. Principalmente a partir de 1990, com a abertura de novas fronteiras para expansão das condições de reprodução ampliada. Assim, o capital-imperialismo, nas duas últimas décadas, vem se caracterizando por conjugar, “a ênfase na educação como solução individual para a precarização da vida e para o intensificado processo de destituição de direitos” (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2013, p. 720) e para “a captura de movimentos (sociais e sindicais) de organização dos trabalhadores, visando a torná-los co-partícipes de sua própria condição de expropriação” (ibid., p. 720). Para isso, o capital-imperialismo se vale da conversão mercantil-filantrópica, que avança “doravante para um *empresariamento* direto de setores populares” (FONTES, 2010, p. 347, grifo no original) e tempos depois convertido em “responsabilidade social empresarial” (ibid., p. 347) e pelas “*políticas de alívio por gotejamento*” (ibid., p. 349, grifo no original).

Diante do que foi exposto no decorrer desse capítulo, cabe assinalar, ainda que o processo de integração subalterna da burguesia brasileira ao capital-imperialismo, constitui lócus de dupla direção: ao mesmo tempo em que a burguesia interna se adéqua aos princípios e práticas dos países imperialistas, desempenha, na “sua dinâmica interna o predomínio do capital monetário, convertendo-se em país capital-imperialista” (ibid., p. 304). Esse processo decorrente da reestruturação produtiva após a crise do capital dos anos de 1970 e no Brasil, sob a ditadura empresarial-militar que impulsionou “a monopolização da economia, ao lado da implantação de um sistema financeiro” (ibid., p. 304), chegando ao século XXI uma expansão da “mundialização do capital” (CHESNAIS, 1996; 2003) financeiro com a abertura de mercados, financeirização, capital fictício, fundos de pensão, ou seja, uma “hegemonia financeira” (MINELLA, 2003; 2006). Esse processo, gera uma sociedade brasileira, sendo muito bem caracterizada, pela metáfora do ornitorrinco, isto é, “o ornitorrinco capitalista é uma acumulação truncada e uma sociedade desigualitária sem remissão” (OLIVEIRA, 2003, p. 150).

CAPÍTULO II – O BANCO E A FUNDAÇÃO BRADESCO NO CONTEXTO DE HEGEMONIA FINANCEIRA

No segundo capítulo, apresento o Banco Bradesco e a Fundação Bradesco no contexto da hegemonia financeira, a partir do conceito de “mundialização do capital” financeiro, apreendendo como esse processo promoveu a acumulação da organização Bradesco, destacando os aspectos históricos da consolidação destes grupos no capital financeiro. Por fim, o capítulo analisa também a função dos intelectuais orgânicos da Fundação Bradesco, comprovando uma articulação orgânica com o Banco Bradesco com outras entidades da sociedade civil, na construção, consolidação e manutenção da ideologia no capitalismo.

2.1 “A mundialização do capital” financeiro

As interpretações sobre a nova fase de acumulação capitalista a partir da década de 1980, no Brasil, sejam elas “financeirização global da riqueza”, “tirania financeira”, “regime de crescimento” e “mundialização do capital”, estão longe de ser consensuais. Ancorados em uma análise da ampliação e transferência de capitais para as instituições financeiras, setores empresariais e sociais, desde pelo menos os anos de 1990, autores como François Chesnais, crítico sobre a expressão “regime de crescimento”, contrapõe-se a esse termo e elabora o conceito de “mundialização do capital”. Para ele, a “mundialização deve ser pensada como uma fase específica do processo de internacionalização do capital e de sua valorização, à escala do conjunto das regiões do mundo onde há recursos ou mercados, e *só a elas*” (CHESNAIS, 1996, p. 32, grifo no original). Afirma ainda, é “uma etapa particular do estágio do imperialismo, compreendido como a dominação interna e internacional do capital financeiro” (CHESNAIS, 2003, p. 32).

Nesse sentido, a “mundialização do capital” decorre de dois momentos interligados, porém distintos. O primeiro apresenta características mais longas de acumulação sucessiva do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo momento, ocorre a partir da década de 1980 e se refere às políticas de liberalização, de desregulamentação, de privatização, de desmantelamento e de conquistas sociais e democráticas (CHESNAIS, 1996).

Em decorrência desse processo,

situam-se as novas formas de concentração do capital-dinheiro (em primeiro lugar, os fundos de pensão e os fundos de aplicação financeira), os mecanismos

de captação e de centralização de frações de valor de mais-valia a sua disposição e, enfim, as instituições que garantem segurança, política, mas também financeira, das operações de investimento financeiro (CHESNAIS, 2003, p. 48).

Minella (2003) afirma que a partir dos anos 2000, as mudanças ocorridas na América Latina, em função da “mundialização do capital” financeiro, envolvem dois aspectos interligados e que ganham relevância:

Primeiro, a maioria dos governos na região patrocinou, em ritmos e intensidade diferentes, um processo de abertura financeira, que resultou no incremento do número de instituições estrangeiras e no volume de ativos sob seus controles. Segundo, ocorreu um intenso processo de fusões, incorporações e privatizações que levou a uma maior concentração no sistema financeiro (ibid., p. 246).

À vista da hegemonia do capital financeiro, na América Latina, especialmente em função do serviço da dívida interna e externa, a maior parte dos governos adotou políticas “macroeconômicas que levaram a cortes em investimentos sociais e infra-estrutura” (ibid., p. 249), aumento de impostos, privatizações das empresas estatais. Diante desse processo de austeridade, houve o aumento do desemprego e, ao mesmo tempo, o incentivo da terceirização, mudanças contratuais de trabalho, precarização, intensificação do ritmo do trabalho. E os que ainda estão empregados têm parte de sua renda abocanhada pelos impostos e pelos juros de cartões e financiamentos (ibid.)

Como destaca Minella, a partir da análise de Mintz e Schwartz (1985), o controle dos bancos e das instituições financeiras sobre a direção do fluxo de capitais ocorre a partir da “hegemonia financeira”, isto é, por meio do controle que “exercem sobre parte substantiva dos recursos e do fluxo de capitais na economia”, impõe medidas nas políticas públicas e interferem no plano estrutural das empresas. Deste modo, a hegemonia do capital financeiro se sustenta em quatro princípios:

- a) a universalidade do capital como recurso;
- b) o papel único do capital como mercadoria (diferentemente de outros recursos negociados pelas empresas, o capital financeiro é trocado por ele mesmo);
- c) o fato de que as empresas não financeiras e governos buscam capital frequentemente, abordando um conjunto dos principais bancos que regularmente coordenam suas atividades;
- d) a urgência do relacionamento pois, sem capital, as empresas podem ver-se diante da possibilidade de falência (MINTZ; SCHWARTZ, 1985 apud MINELLA, 2003, p. 249-250).

Entretanto, a “hegemonia financeira” não se resume apenas na capacidade de controlar os fluxos e recursos de capitais na economia. Para conduzir as diversas camadas aliadas e dominar o projeto das frações contrárias, a classe dirigente precisa criar condições para intervir nas políticas governamentais e nas decisões estratégicas das empresas. Assim, o funcionamento desta hegemonia

está relacionado com a maior ou menor liquidez de capital dentro do sistema e tem a ver com as diferentes fases do ciclo econômico. Nos períodos críticos, quando a disponibilidade de capitais diminui, este poder hegemônico se faz sentir mais claramente. Países e empresas em condições de alto endividamento, necessitando renovar urgentemente seus créditos, estão submetidos de forma mais intensa aos constrangimentos dessas instituições financeiras, incluídas aqui, no caso dos países, a ação de organismos financeiros como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial (MINELLA, 2003, p. 249).

A “hegemonia financeira” no Brasil, foi fortalecida no processo de ressocialização política. Em 1985, no governo de José Sarney, um banqueiro⁵⁶ foi nomeado para o cargo de Presidente do Banco Central. Da mesma maneira, nos governos de FHC⁵⁷ e Luiz Inácio Lula da Silva⁵⁸, os interesses de classe do capital financeiro novamente foram reiterados com os intelectuais das frações do capital financeiro, sobretudo no governo FHC, com a nomeação de um representante do capital financeiro internacional no governo FHC (MINELLA, 2003; 2006). Deste modo, se evidencia a influência do capital financeiro na correlação de forças nos setores da sociedade política. Para Minella (2003), esse processo pode ser interpretado

como uma garantia a mais de que as políticas a serem adotadas estarão sob o escrutínio direto daqueles que se constituem nos intelectuais orgânicos dos grandes interesses da área. [...] Para os interesses das instituições financeiras, portanto, não basta que se criem as condições que limitam as opções, mas é necessário ter garantias complementares através da presença ativa em post-chave do aparato estatal de decisão, constituindo-se tal participação como elemento importante dentro do processo de hegemonia financeira (ibid., p. 253).

Consideramos que esse processo da “mundialização do capital” financeiro elevou o grau de concentração dos recursos em algumas entidades da sociedade civil, aumentando o poder econômico a partir do gerenciamento de “um gigantesco fluxo de capital” e intensificando as correlações de forças “na definição das políticas macroeconômicas” e sociais (ibid.). Tal afirmação pode ser corroborada se nos detivermos em estudos sobre as formas de

⁵⁶ Fernão Carlos Botelho Bracher foi um banqueiro brasileiro e o décimo presidente do Banco Central do Brasil, no período do governo Sarney e ocupou o cargo e função de presidente do Banco BBA e vice-presidente do conselho de administração do Banco Itaú. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_presidentes_do_Banco_Central_do_Brasil - Acesso em março de 2020.

⁵⁷ Os presidentes do Banco Central do Brasil, no governo de FHC, foram: Pérsio Arida (economista brasileiro, presidiu o BNDES nos anos de 1993-1994 e o Banco Central no ano de 1995); Gustavo Loyola (economista brasileiro); Gustavo Henrique de Barroso Franco (economista brasileiro, professor do departamento de economia da PUC-Rio desde 1986, sócio fundador e conselheiro do Rio Bravo Investimentos, foi filiado ao PSDB nos anos de 1989 a 2017) e Armínio Fraga Neto (economista brasileiro, sócio fundador da Gávea Investimentos, de acordo com o site do Banco Central do Brasil, Fraga é um dos economistas mais influentes do Brasil). Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_presidentes_do_Banco_Central_do_Brasil - Acesso em março de 2020.

⁵⁸ No período do governo Lula, Henrique de Campos Meirelles que presidiu o Banco Central do Brasil, formado em administração, atua na área financeira, político e o atual Secretário da Fazenda e Planejamento do Estado de São Paulo. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_presidentes_do_Banco_Central_do_Brasil - Acesso em março de 2020.

relação de “hegemonia financeira”, pelo Banco Bradesco, que explora os recursos econômicos, sociais, culturais no Brasil e no plano internacional [Internacionalmente]⁵⁹.

Diante disso, o capítulo segue essa análise, buscando evidenciar a hegemonia do capital a partir da trajetória histórica do Banco Bradesco na totalidade das relações sociais.

2.2 Origem e expansão do Banco Bradesco

O Banco Bradesco originou-se da Casa Bancária Almeida & Cia Ltda, sede em Marília, São Paulo, pelo fazendeiro José Gaudino de Almeida e era gerenciada por seu filho José Alfredo de Almeida e seu genro José da Cunha Junior. Durante o Estado Novo (1937-1945), com as mudanças no setor financeiro, a família Almeida aproveitou o momento econômico e, no ano de 1943, transformaram a Casa Bancária Almeida no Banco Brasileiro de Descontos⁶⁰, hoje Banco Bradesco⁶¹ (FONSECA, 2007; CAVALCANTI, 2015; BANCO BRADESCO, 2017a).

Segundo Fonseca (2007) e Cavalcanti (2015), o indicado para ocupar a função de diretor do Banco Brasileiro de Descontos, na cidade de Marília em 1943, foi José Carlos de Almeida Negreiros, que havia sido diretor do Banco Comercial do Estado de São Paulo, controlado pela família Whitaker. No entanto, no mesmo mês da inauguração do Banco Brasileiro, José Negreiros faleceu e a família Almeida indicou Cyro de Moraes Campos, um professor de Latim, que não ocupou o cargo por muito tempo.

⁵⁹ Corroborando o afirmado, o relatório de atividade divulgado pelo Banco Bradesco (2017) em que apresenta a atuação Internacional do Bradesco (12 subsidiárias e agências) sendo elas: Três agências: Londres; Nova York, Grand Cayman. São unidades que pertencem à subsidiária Bradesco Europa. E as Nove Subsidiárias: Banco Bradesco Argentina S.A. (Buenos Aires) - Banco Bradesco Europa S.A. (Luxemburgo) - Bradesco North America LLC e Bradesco Securities, Inc. (Nova York) - Bradesco Securities UK Limited (Londres) - Bradesco Securities Hong Kong Limited e Bradesco Trade Services Limited (Hong Kong) – Capital Markets LTD (Grand Cayman) - Bradescard México, Sociedad de Responsabilidad Limitada (Jalisco). Ver também o quadro das receitas, em anexo, das agências Bradesco no exterior.

⁶⁰ Segundo Cavalcanti (2015), com base na análise do Decreto 14.728, no século XX, a diferença entre casa bancária e banco, consiste no montante do capital. Considera-se banco a pessoa natural ou jurídica que, com capital igual ou superior a 500 contos de réis realizar as operações especificadas nesse artigo e casa bancária a que, com igual objetivo, tiver o capital igual ou inferior a 500 contos de réis. Isto é, a diferença reside no montante do capital.

⁶¹ De acordo com a *Revista do Museu Histórico Bradesco*, somente no ano de 1988, com a incorporação do Bradesco S.A. Crédito Imobiliário, Banco Múltiplo, a razão social é alterada de Banco Brasileiro de Descontos S.A. para Banco Bradesco S.A - Banco Comercial e de Crédito Imobiliário.

De acordo com as informações levantadas por Fonseca (2007), a inserção de Amador Aguiar⁶² no Banco Bradesco, em 1943, foi por meio de um convite de José da Cunha Junior, que o considerava ideal para assumir as funções correspondentes ao crescimento do Banco. Cabe ressaltar que Amador Aguiar iniciou sua carreira no Banco Noroeste, controlada pela família Simonsen, especialmente pelos irmãos Wallace Cochrane Simonsen e Roberto Simonsen, além do cunhado Charles Murray. Onde exerceu as funções de contínuo (hoje equivalente as funções de *office boy*), contador e chegando à alta diretoria do Banco como gerente e vice-diretor. No período (1926-1943) em que fez parte do Banco Noroeste, também, compunham a direção José Gonzaga Mattos, Antônio Rocha Mattos e José Alves Teixeira Nogueira (o Zé do Banco).

No ano de 1943, Amador Aguiar iniciou como gerente geral do Banco Bradesco e somente em 1969, em substituição a José da Cunha Junior, assumiu a presidência. Deixou a presidência executiva do banco em 1981 e escolheu Lázaro de Mello Brandão como seu sucessor. Manteve a presidência do Conselho Administrativo até 1984, quando a passou para Antônio Carlos de Almeida Braga. Em 1986, reassumiu a Presidência do Conselho, dela tendo se afastado no ano de 1990, aos 87 anos, entregando-a a Lázaro Brandão, que a acumulou com a Presidência Executiva (FONSECA, 2007; BANCO BRADESCO, 2017b).

Em 1946 ocorre a transferência da sede do Banco Bradesco de Marília para a capital paulista, onde amplia os serviços prestados pelo Banco, como por exemplo, a prestação de serviços a prefeituras, recebimento de contas de luz, ações do Banco na bolsa de valores, entre outras (FONSECA, 2007).

No ano de 1951, o Banco Bradesco iniciou o projeto da nova construção⁶³ da “Matriz do Banco Bradesco”, em Osasco/SP, tendo em vista que as pessoas que ocupavam os altos cargos do banco, segundo a argumentação de Amador Aguiar, “deveriam ficar longe dos problemas corriqueiros das agências para lhes sobrar mais tempo e, assim, se dedicarem à estrutura interna” (ibid., p. 15). Dois anos depois, inaugurou-se a Cidade de Deus⁶⁴ - nome dado

⁶² Conforme Fonseca (2007), Amador Aguiar, natural de Ribeirão Preto/SP, filho de pais lavradores de café, em Sertãozinho/SP, estudou até o quarto ano primário. Aos 16 anos de idade mudou para Ribeirão Preto e seu primeiro emprego foi de tipógrafo. No ano de 1926, vai para Birigui/SP, onde iniciou sua carreira na área bancária. Faleceu em janeiro de 1991.

⁶³ O terreno adquirido para a construção da nova matriz era uma chácara de eucaliptos de aproximadamente 32 hectares (FONSECA, 2007).

⁶⁴ A título de informação destaca-se que, nesse período, a estrutura física da Cidade de Deus, além do prédio Matriz do Banco Bradesco, contava com 13 pavimentos, o hotel, o ambulatório Dona Maria Coelho Aguiar, o campo de esportes e um pequeno zoológico. No que se refere à moradia, a cidade também contava com 150 casas, que eram residências para parte dos trabalhadores locais e 05 prédios de apartamentos para os rapazes solteiros. Para as moças, havia o conjunto feminino que acomodava 16 moças. No prédio assobradado, funcionava o restaurante e próximo ao açougue a câmara frigorífica. A população da Cidade de Deus era de aproximadamente 993 habitantes,

pelo Embaixador Assis Chateaubriand⁶⁵, que se inspirou na obra literária *A Cidade de Deus*, de Santo Agostinho - a nova sede do Banco Bradesco ou o “coração administrativo” da organização. Mas, somente em 1957 que a “Matriz do Banco Bradesco” foi transferida da capital paulista para a Cidade de Deus. Somente em 1959, toda a obra da Cidade foi concluída devido à grandeza da organização Bradesco na Cidade de Deus.

Alguns anos depois, o Banco Bradesco teve uma expansão por meio de aquisições, fusões e incorporações de outros Bancos⁶⁶. Esse processo de crescimento ocorreu devido à modernização do sistema tributário e do mercado de capitais implantado pelas políticas que foram criadas na Ditadura, em 1964 (SEGNINI, 1988).

Nos anos de 1970 havia três grandes seguradoras: a Boa Vista, de Roberto Boa Vista – mais tarde associada à Atlântica, controlada por Antônio Carlos de Almeida Braga e a Sul América, da família Larraigoti. Ambas negociaram a associação e venda com o Banco Bradesco, mediada pelos diretores Lázaro de Mello Brandão do Banco Bradesco e Mário Petrelli do Grupo Boa Vista Seguros. A articulação para a aquisição destas seguradoras ocorreu mediante a relação do Banco Bradesco com o Ministério da Fazenda e com o Ministério da Indústria e do Comércio para acelerar o processo de concessão das partes integrantes ao capital financeiro. Sendo constada na própria fala de Lázaro Brandão:

[...] desde o início, as negociações foram extremamente complexas. Isso porque só a *holding* de Amador controlava 30 empresas. Além disso, por se tratar de um negócio de tal vulto, haveria a necessidade de autorização do governo; o que foi facilitado por meio de longas conversas até a madrugada, em Brasília, no gabinete do Ministro Pratini de Moraes, da Indústria e Comércio, com o apoio constante do seu colega da Fazenda, Antônio Delfim Netto (CAVALCANTI, 2015, p. 106, grifo no original).

as ruas asfaltadas e arborizadas, com serviços próprios de energia elétrica, esgoto e água encanada. Contava, ainda, com os outros edifícios, onde funcionavam o Centro Eletrônico e Mecânico, o Centro Contábil, a Oficina de Máquinas, o Almoxarifado, a Seção de Marcenaria e o Supermercado da Cooperativa de Funcionários. (FONSECA, 2007). Atualmente, a Cidade de Deus tem 33 edifícios, destacam-se: o prédio da alta diretoria, de energia e tecnologia, de finanças, de educação (ensino médio e profissionalizante) e os demais arquitetura da Cidade como a biblioteca, Museu, parques, quadra e campo de futebol. Cabe ressaltar que os funcionários não moram mais na cidade, não há mais hotel, supermercado, zoológico, açougue e dormitórios para os estudantes. Hoje, o comércio dentro da Cidade é o Quiosque Social que tem como objetivo “valorizar talentos, gerando renda e sustentabilidade às comunidades”, sendo a Fundação Bradesco que oferece os cursos para ensinar os artesões a compreender a lógica de mercado, isto é, como entrar no mercado, como estabelecer preço, demanda, pedido. Os prédios em que funcionam as atividades da educação básica e profissional não teve acesso, assim como os demais edifícios pertencentes ao Banco Bradesco, exceto o Museu que é aberto à visitação.

⁶⁵ Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Mello foi um advogado, jornalista, empresário, dono do jornal “Diários Associados” que divulgava os mais diversos produtos e serviços prestados pelos Bancos.

⁶⁶ Algumas aquisições, fusões e incorporações: Banco Brasileiro de Goiás S.A. (Ex. - Banco Comercial do Estado de Goiás S.A.); Banco Corrêa Ribeiro S.A.; Banco Brasileiro de São Paulo S.A. (Ex. - Banco Cícero Prado S.A.); Banco Mercantil de Pernambuco S.A.; Banco Porto-Alegrense S.A.; Banco Segurança S.A.; Banco Indústria e Comércio de Santa Catarina S.A. (BANCO BRADESCO, 2014, 2015, 2016, 2017).

E, ainda

[...] cada uma das seguradoras passou a controlar 24% do capital da Cia. Comercial de Café São Paulo (a *holding* dos negócios de Amador Aguiar) e a manter dois representantes no Conselho de Administração do Banco Brasileiro de Descontos. Em contrapartida, o banco passou a deter 15% do capital votante de cada um dos grupos segurados. [...], mas a destinação do lucro líquido das operações referentes ao TOP CLUB – contabilizadas à parte e, desde o início, encaminhadas para a Fundação Bradesco (CAVALCANTI, 2015, p. 106, grifo no original).

Segundo Fonseca (2007), o TOP CLUB Bradesco, administrado pelo Turismo Bradesco, Organização e Previdência, apresentava os seguintes objetivos: a divulgação de conhecimentos culturais e artísticos; o desenvolvimento de serviços de utilidade; a prestação de assistência previdenciária a seus associados mediante formação de pecúlio e estipulação de seguros coletivos; auxílio a entidades assistenciais etc. (ibid., p. 53).

Além de obter uma parte do capital com a seguradora TOP CLUB, o Banco Bradesco encontrou outra forma de abocanhar mais uma parte da renda das famílias e de alguns setores da sociedade civil. Para que isso ocorresse, a influência de Amador Aguiar foi usada para gravar a propaganda do seguro e ser transmitida na rede de televisão, com o *slog*: “O segurado do Top, além de adquirir o melhor plano de seguro em grupo, está alfabetizando. Faça, portanto, do seu indispensável seguro, alguma coisa a mais” (ibid., p. 54). O TOP CLUB, no final dos anos 70, já contava com mais de 230 mil associados (ibid., p. 149).

Especificamente sobre os objetivos do TOP CLUB, a biografia de Amador Aguiar registra que

o importante é esclarecer que o TOP CLUB não é um negócio, é um instrumento de captação de recursos para uma obra de duplo alcance social. De um lado, democratizando o seguro pessoal no Brasil. De outro, proporcionando o acesso à educação básica e gratuita a milhões de crianças brasileiras, esquecidas em áreas onde não há escolas nem professores. Ergueremos as escolas e as relações entre Amador Aguiar e Almeida Braga e sustentaremos os professores (CAVALCANTI, 2015, p. 107).

Nos anos de 1980, o Banco Bradesco popularizou os cartões magnéticos, instalou agências com autoatendimento e diversificou seus produtos (BANCO BRADESCO, 2017b). Esse processo levou o Bradesco a ocupar a primeira posição entre os maiores bancos de investimento do Brasil, a segunda posição entre os grupos financeiros e a segunda posição entre as sociedades de crédito imobiliário (VIEIRA, 2019).

Conforme a análise de Minella (2006), o processo de “reestruturação financeira dos anos 1990 iniciou um novo período de centralização-concentração financeira, revertendo a tendência derivada da liberalização de 1988” (ibid., p. 6). Sendo a privatização dos bancos

estaduais a expressão da reestruturação bancária, pelo que significou em termos de retenção no setor público financeiro e pelo seu papel na concentração bancária. Esse processo, de acordo com o autor, “fortaleceu os conglomerados financeiros nacionais, mas também serviu de porta de entrada para grupos financeiros internacionais e permitiu a expansão de instituições estrangeiras que já atuavam no Brasil” (ibid., p. 8). Confirmando essa análise, Minella destaca que o Banco Bradesco, maior Banco privado do país, nesse período adquiriu as seguintes corporações: Banco do Estado da Bahia (Baneb) em 1999, Credireal de Minas Gerais (1997), e bancos estaduais federativos como o Banco do Estado da Amazônia (Bea) em 2002, o Banco do Estado do Maranhão (Bem) em 2004 e o Banco do Estado do Ceará (BEC) em 2005 (MINELLA, 2006; 2007).

Segundo a *Revista Museu Histórico Bradesco* [s/d], nesse mesmo período de aquisições, o Banco Bradesco anunciou o lucro recorde de R\$ 1.012 bilhão, relativo ao exercício de 1998 e a associação com Votorantim e Camargo Corrêa, a qual resultou na *holding* VBC para investimentos no setor energético. Além do TOP CLUB Bradesco, com 742.479 associados, garantindo assim a expansão da Fundação Bradesco, como podemos observar na passagem abaixo:

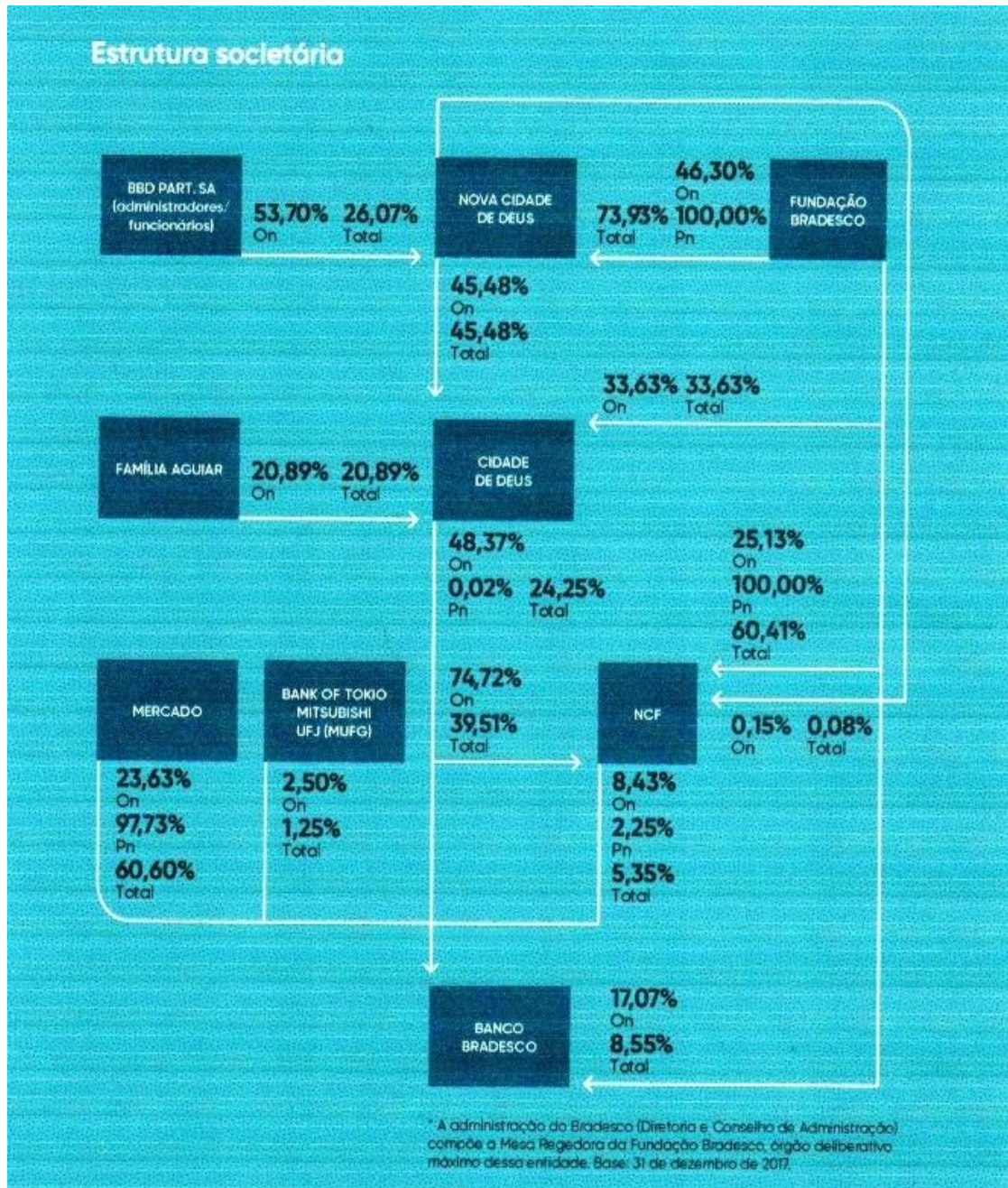
com receitas próprias e o resultado líquido do TOP CLUB Bradesco, [...] são atendidos 68.500 alunos nas 39 escolas da Fundação Bradesco. [...] Das 38 escolas da Fundação Bradesco, que atendem 85 mil alunos, 8 estão localizadas na Região Norte, 13 na Região Nordeste, duas na Região Centro-Oeste, 10 na Região Sudeste e 5 na Região Sul. [...] No ano em que completa 40 anos, a Fundação Bradesco, consolida sua presença em 23 Estados brasileiros, atendendo 95.726 alunos (FONSECA, 2007, p. 214).

Nos anos 2000, o Bradesco investiu fortemente no programa de aquisições de outras instituições financeiras, crescimento orgânico e segmentação do atendimento, o que possibilitou uma valorização expressiva das ações do Banco na Bolsa de Valores de São Paulo e na de Nova York, onde os *American Depositary Receipt* (ADRs) ou Recibos Depositários Americanos passaram a ser negociadas. De acordo com Minella, a partir da análise dos dados do Valor (2005) e Costa (2002), o Banco Bradesco superou as expectativas e, em período de crise econômica

[...] criou a Bradespar, que passou a abrigar as empresas controladas fora do setor financeiro. E manteve importantes participações acionárias em outras empresas, como a Usiminas, Petrobrás, Perdigão e Gerdau. [...] Investe parcelas ponderáveis das reservas técnicas da seguradora e da previdência privada em participações minoritárias em empresas, especialmente industriais, buscando condições que lhe garantam ocupar um assento no conselho de administração. Isto lhe garantia a participação em 41 companhias não-financeiras, no valor de cerca de US1,5 bilhão (MINELLA, 2006, p. 19).

Atualmente, a “Divisão Acionária” ou “Estrutura Societária” da Organização Bradesco se constitui em cinco grupos acionista que está distribuída da seguinte forma:

Estrutura Societária do Banco Bradesco



Este documento foi reproduzido do Relatório Integrado do Banco Bradesco, 2017a, p. 77

Em outras palavras, a distribuição das ações “Ordinárias Nominativas” (ON)⁶⁷ e ações “Preferenciais Normativas” (PN)⁶⁸ do capital da Organização Bradesco estão organizadas em:

a) Mercado Financeiro (no sentido amplo, empresas em si);

b) *Bank of Tokio / Mitsubishi / UFJ* (MUFG),

c) NCF (grupo de acionistas do Banco Bradesco);

d) Fundação Bradesco⁶⁹ (que tem ações “limpas”, isto é, tem ações das *holdings* e ações puras, conseqüentemente não precisa repartir seus dividendos e não é controlada por outra empresa);

e) Cidade de Deus, que é uma *Holding*, que possui mais três associados:

i. Família Aguiar;

ii. Fundação Bradesco;

iii. Nova Cidade de Deus.

E, a Nova Cidade de Deus é controlada por mais dois grupos:

a) Fundação Bradesco;

b) BBD Participações (administradores e funcionários da Organização Bradesco).

Acerca da análise da Estrutura Societária do Banco Bradesco, devido à complexidade que envolve a estrutura e as principais controladas e coligadas⁷⁰, para fins dessa dissertação, não foi possível realizar um estudo detalhado, uma vez que envolve outras áreas do conhecimento, sobretudo, ciências econômicas, tornando-se inviável aprofundar a questão para este trabalho. Nesse sentido, e para fins do estudo que estamos realizando, o organograma

⁶⁷ De acordo com o Relatório Integrado do Banco Bradesco, ações Ordinárias Nominativas, se refere ao direito ao voto nas Assembleias de Acionistas realizadas pelo Banco Bradesco (BANCO BRADESCO, 2017a).

⁶⁸ Conforme o Banco Bradesco, as ações Preferenciais Normativas estão relacionadas a preferência de recebimento de determinados direitos e, também o direito ao voto nas Assembleias de Acionistas (BANCO BRADESCO, 2017a).

⁶⁹ Conforme o relatório integrado do Banco Bradesco, até a década de 1990 a fonte de renda para a manutenção das atividades da Fundação Bradesco, dependia diretamente do seu mantenedor, o Banco Bradesco e, também dos lucros do TOP CLUB Bradesco. A partir de 1991, com o falecimento de Amador Aguiar, a Fundação Bradesco, torna-se acionista da Organização Bradesco, porque Amador Aguiar “transferiu parte de seus papéis para a Fundação Bradesco, o maior projeto filantrópico educacional do País. Isso foi um reflexo do seu desejo de direcionar uma parcela significativa dos lucros do Bradesco para as ações beneficentes educacionais” (BANCO BRADESCO, 2018a, p. 16). Outra parte relevante dos “seus papéis foi transferida à empresa controladora do Banco, que atualmente é a BBD Part. S.A., cujas ações pertencem a administradores e funcionários da alta gestão do Banco Bradesco” (ibid., p. 16).

⁷⁰ Ver anexo Banco Bradesco – Principais Controladas e Coligadas.

societário foi usado para mostrar as frações do capital financeiro que são associados ao Banco Bradesco e, dentre estes associados, destaca-se a família Aguiar, como uma das acionistas e a Fundação Bradesco com seu fluxo de capital expressivo.

Para que o Banco Bradesco atingisse seu grau de concentração de capitais, foi elaborada uma *Declaração de Princípios*, de acordo com os relatórios do Banco Bradesco e a *Revista Museu Histórico Bradesco*, a declaração escrita pelo Amador Aguiar em 1943, foi utilizada com os funcionários que assumissem os cargos de direção até 1992, para que alcançasse o padrão ‘comportamental’ desejado pela organização e conglomerados Bradesco (SEGNINI, 1988). Cunha (1991), a partir da análise de Segnini (1988) afirma que todos os funcionários do Banco Bradesco e conglomerados eram obrigados a ler em voz alta, assinar e, sobretudo, a vivenciar no interior das organizações os valores presentes na *Declaração de Princípios*, que são:

Declaração de Princípios

Eu, _____, prometo solene e fielmente, como otimismo e entusiasmo, que seguirei e defenderei os princípios que a seguir declaro:

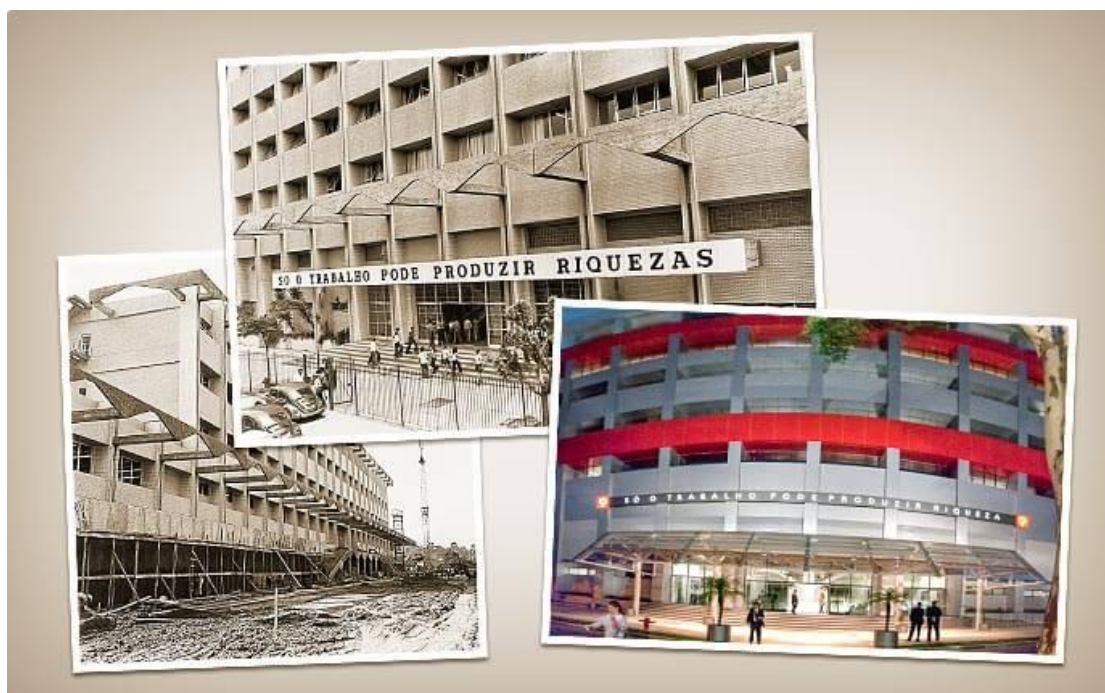
- 1º. Amar o Brasil, dedicando-me integralmente a ele e trabalhando sempre mais e melhor, até onde minhas forças permitirem;
- 2º. Colocar os interesses públicos, os do Banco e das demais empresas do conglomerado Bradesco acima dos meus próprios interesses;
- 3º. Dentro da convicção de que “**só o trabalho pode produzir riquezas**”, agir com plena dedicação a ele, com todo o meu amor, minha disciplina e justa humildade;
- 4º. Respeitar e manter o princípio da hierarquia, condição essencial, quer no Estado, na família e na sociedade, para aprimoramento do homem;
- 5º. Com mais sincero sentimento de amor à Pátria e sempre inspirado nos princípios cristãos, colaborar para a formação de um Brasil melhor, através das Fundações mantidas pelo Bradesco e empresas ligadas, educando, alimentando, curando, vestindo, formando melhores técnicos e, dentro das possibilidades permitidas, promovendo oportunidades a jovens brasileiros desafortunados;
- 6º. Dedicar-me a atividade construtivas e de bem coletivo, entrosadas com as que o Banco e demais empresas do conglomerado Bradesco vêm mantendo, ou as outras, com a aprovação do Conselho Superior de Administrativo do Bradesco;
- 7º. Responder, moral e materialmente, pelos eventuais – mesmo involuntários – erros que venha a cometer;
- 8º. Tratar a todos com urbanidade e respeito, principalmente aos mais humildes e necessitados;
- 9º. Integrar-me totalmente à filosofia de vida e de trabalho do Banco, respeitando e fazendo respeitar seu estatuto e regulamento interno, bem como os das empresas a eles ligadas.

São Paulo, 12 de março de 1983.

Amador Aguiar

(MUSEU HISTÓRICO DO BRADESCO, [s\d.], p. 55, grifo nosso)

Embora não pretendamos avançar em cada princípio da declaração e tendo a clareza que estão interligados, o princípio de que **só o trabalho produz riqueza**, merece destaque por dois motivos. Primeiro, esse princípio não está apenas em forma de um documento, está também na fachada do prédio central do Banco Bradesco na Cidade de Deus, onde todos que trabalham ou vão à cidade podem vê-lo.



Acervo Museu Histórico, autor [Alexandre Fatori, Clodoir de Oliveira, Egberto Nogueira, Júlio Bittencourt, Maurino Borges], s.d., São Paulo. In: Facebook Cidade de Deus, Osasco, São Paulo: <https://www.facebook.com/CIDADEDEDEUSOSASCO/photos/a.81131245553422/3594730620544911/?typ=3&theater> – Acesso em fev. 2020. Montagem de três fotografias referente a fachada do prédio Matriz do Banco Bradesco, Osasco-SP. A fotografia a esquerda, mostra parte da construção no período de 1951-1959, a do centro, após a construção e a foto da direita quando o prédio passou a ser denominado de “Prédio Vermelho” no ano de 2009 (MUSEU HISTÓRICO BRADESCO, [S/D.], p. 33).

Segundo, que toda a riqueza produzida socialmente é produto do trabalho. O que poucos sabem ou fingem não saber é como essa riqueza é produzida. Marx (2011b e 2017), em seus estudos sobre a crítica da Economia Política clássica de Adam Smith e David Ricardo, nos deixou grande contribuição para compreendermos como a sociedade capitalista produz riqueza, ao identificar que o trabalho como fonte de riqueza social, produzida pelos trabalhadores, aponta efetivamente que a riqueza produzida é resultado da exploração e da acumulação de mais-valor, quer dizer, toda a riqueza é fruto do trabalho pretérito e precisa vivificar-se através do trabalho vivo.

Nesse sentido, a declaração representa uma determinada consciência social de sua época, apresentando elementos básicos que expressam uma concepção de mundo, que deve ser incorporada e, conseqüentemente, vivenciada no interior dos conglomerados Bradesco. Esses princípios se estendem numa íntima articulação entre o Banco Bradesco e a Fundação Bradesco para formar os trabalhadores para seus próprios grupos e, de forma mais ampla, também a classe trabalhadora, por meio da educação ofertada pelas escolas da Fundação Bradesco nas diversas regiões do Brasil. A seguir, buscamos evidenciar as relações da Fundação Bradesco nesse processo, apreendendo seu papel no âmbito da educação e a atuação dos seus intelectuais orgânicos para manutenção e preservação da ideologia do capital.

2.3 A Fundação Bradesco e seus intelectuais

Ciente da centralidade dos intelectuais na sociedade capitalista, Gramsci de uma maneira original, rompe com a ideia de que os intelectuais eram um grupo em si, “autônomo e independente”. E refutou veementemente aos que media os intelectuais a partir de sua capacidade de desenvolver um trabalho manual, instrumental ou intelectual e destaca que o equívoco foi “ter buscado este critério de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, em vez de buscá-lo no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que as personificam) se encontram no conjunto geral das relações sociais” (GRAMSCI, 2006, p. 18).

Afastando-se das interpretações que consideravam os intelectuais como grupo separado das classes sociais, Gramsci evidencia que os intelectuais estão intimamente emaranhados nas relações sociais, pertencem a uma classe e são vinculados a um modo de produção. Para Gramsci,

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc., etc. (ibid., p.15).

Nesse sentido, são intelectuais orgânicos os que assumem as ações e as vontades do grupo aos quais pertencem e, também, a missão de responder “não só pela organicidade de um dado aparelho de hegemonia, mas, também, pela tarefa de atingir a própria organização da sociedade em geral, o que configuraria, de modo efetivo, a plena hegemonia da fração de classe específica por eles representada” (MENDONÇA, 2014, p. 35).

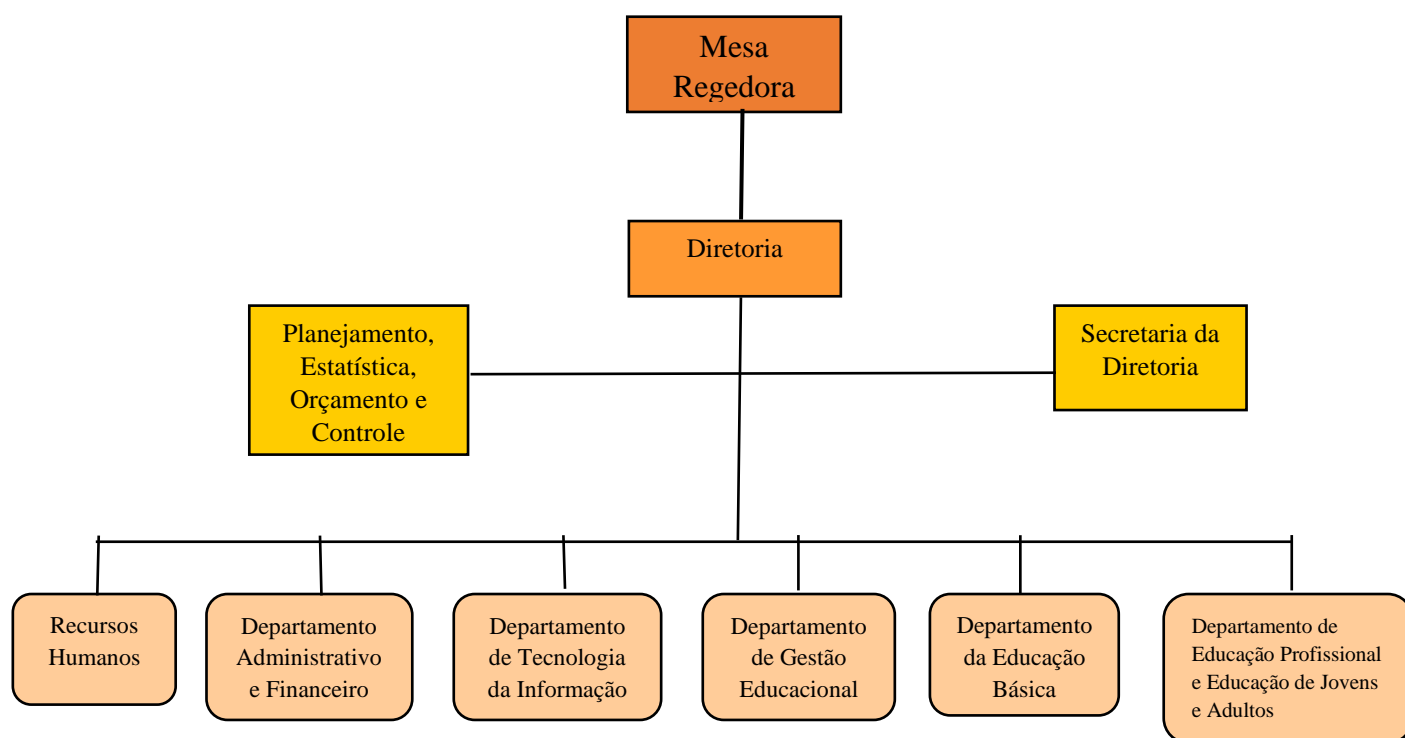
Conscientes de seus pertencimentos de classe exercem seus papéis de diferentes formas: no interior da sociedade civil por meio dos aparelhos de hegemonia para construção do consenso em função do projeto da classe dirigente, na sociedade política para garantir um Estado máximo para o capital e o mínimo para o social, na manutenção e construção da ideologia da classe dirigente, sobretudo, nas políticas educacionais para a conformação das massas para os trabalhos subalternos. Tal afirmação pode ser corroborada nas palavras do intelectual Márcio Artur Laurelli Cypriano⁷¹ em comemoração aos 50 anos da Fundação Bradesco que afirma “o futuro do nosso País depende de um processo educacional eficiente e maduro. Há muito o que fazer, mas a Fundação e a Organização Bradesco estão preparadas; prontas para a jornada dos próximos 50 anos” (FONSECA, 2007, p. 189).

A Fundação Bradesco é um aparelho de hegemonia que representa os interesses das frações de classe do capital financeiro do Banco do Bradesco e formada por diferentes camadas que exercem diversas funções. A Estrutura Organizacional da Fundação Bradesco é composta pela “Mesa Regedora” (Presidente e Vice-Presidente), Diretoria (Diretor-Presidente, Diretor Vice-Presidente, Diretores-Gerentes e Diretores Adjuntos) e Departamentos (Técnicos e Educacionais). Conforme organograma abaixo:

as.

⁷¹ Formado em Direito pela Universidade Mackenzie. Foi membro do conselho administrativo do Banco Bradesco, ocupou cargos de direção até 2010. Atualmente é um dos grandes investidores do agronegócio no Brasil.

Organograma - Estrutura Organizacional da Fundação Bradesco (2015-2018)



Este organograma foi reproduzido dos Relatórios Anuais de Atividades da Fundação (2018; 2017; 2016; 2015).

A “Mesa Regedora” da Fundação Bradesco, é o “órgão máximo de deliberação”, formada por Membros do Conselho de Administração e Diretoria Executiva do Banco Bradesco, que podem ocupar outros cargos em empresas coligadas da Organização Bradesco e em entidades relacionadas à sua área de atuação (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 50). Uma das finalidades da “Mesa Regedora”, segundo a Fundação Bradesco (2017) é “supervisionar e aprovar as práticas de gestão e governança relacionadas ao desempenho econômico, social e ambiental” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 16).

De acordo com o *Relatório de Atividades da Fundação 2017*, compete à Presidência da “Mesa Regedora” “eleger, fiscalizar e destituir Diretores, avaliar seus Membros, deliberar sobre a alienação de bens do ativo permanente e alterações no Estatuto, incluindo funções, incorporações, dissolução ou extinção da entidade, e de zelar por sua sustentabilidade” (ibid., p. 16). Além de, representar a Fundação Bradesco judicial e extrajudicialmente, ocupa o cargo de Diretor-Presidente na Diretoria da Fundação Bradesco, sendo responsável pela convocação e por presidir as reuniões da “Mesa Regedora”. Ao Vice-Presidente compete administrar e organizar a parte contábil da Fundação e, também exercer as funções de Diretor Vice-Presidente na Diretoria da Fundação (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a, 2018b, p. 73).

A Diretoria da Fundação Bradesco “é um órgão executivo constituído de 11 a 19 Membros, eleitos entre os integrantes da Mesa Regedora e com mandato de três anos, para o qual podem ser reeleitos” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a, p. 72). Na composição da Diretoria os Membros ocupam cargo de Diretor-Presidente, Diretor Vice-Presidente, Diretor-Gerente e Diretor-Adjunto. O Diretor-Presidente e o Diretor Vice-Presidente exercem as mesmas funções do Presidente e Vice-Presidente da “Mesa Regedora”, haja vista que são os mesmos intelectuais que ocupam os dois cargos. Quanto aos diretores gerentes e adjuntos “devem responder pela administração e pela contabilidade” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 51).

Esta estrutura organizativa tem garantido a conservação e a visibilidade do aparelho no tecido social que define e difunde as políticas da “hegemonia financeira”. Seu êxito em conduzir a política e a ideologia de seus associados não está relacionado apenas ao fluxo de capitais que mantem o aparelho e permitem a realização de seus programas. A partir dos papéis que são desempenhados por cada intelectual no interior do Banco e da Fundação Bradesco, esses aparelhos de hegemonia têm mantido a unidade ideológica, atuando na formulação e difusão de uma “educação para o futuro”.

No topo da estrutura organizacional (“Mesa Regedora”) estão reunidos os intelectuais que dirigem o Banco Bradesco e formulam a ideologia política da Fundação Bradesco. Neles encontram-se os homens que reorganizam a concepção de mundo, a partir das relações internas e externas com a burguesia financeira para fundamentar o projeto hegemônico à luz do capital-imperialismo.

Integram-se a esta classe os intelectuais dirigentes da Diretoria que definem e elaboram práticas que são executadas pelos departamentos para garantir a manutenção e preservação da ideologia da Fundação Bradesco. Para completar o alinhamento de todo o funcionamento do organograma, outros intelectuais pertencentes ao planejamento estatístico e orçamento e controle e, também, a secretaria da diretoria, cumprem o papel de administrar e elaborar análises qualitativas e quantitativas dos recursos financeiros e humanos.

Em relação aos Departamentos, a Fundação Bradesco está organizada basicamente no nível técnico e educacional. O nível técnico, está relacionado às funções administrativas, financeiras e ao desenvolvimento de tecnologias para apoiar as práticas educativas da Fundação.

Os departamentos educacionais são responsáveis pela orientação pedagógica e educacional às escolas, desde a educação básica à educação profissional. Com exceção ao departamento de gestão educacional, que tem como finalidade realizar ouvidoria, planejar,

governar e fazer análises qualitativas e quantitativas ao que se referem às questões educacionais. Nesses departamentos encontram-se os intelectuais que formulam e administram os projetos desenvolvidos pela Fundação Bradesco, como Educa+Ação, Dia Nacional de Ação Voluntária⁷², Centros de Inclusão Digital⁷³, Programa Cisco *Networking Academy* e eventos web⁷⁴, Programa Bradesco Esportes e Educação⁷⁵, Museu Histórico Bradesco⁷⁶, todos esses projetos de amplitude nacional, exceto os projetos desenvolvidos pelo Museu Histórico, que são de amplitude local, realizados exposições da história do Banco Bradesco e serve como símbolo de uma das frações do capital financeiro. Cabe ressaltar que o projeto Educa+Ação é realizado em parceria com as secretarias municipais de educação, com a finalidade de compartilhar as experiências de alfabetização da Fundação Bradesco com as escolas públicas municipais.

Embora não pretendamos identificar quais são as camadas e funções dos intelectuais que constituem a “Estrutura de Governança⁷⁷” do Banco Bradesco, apresentamos a seguir o Organograma Funcional do Banco Bradesco, uma vez que os intelectuais que compõem a “Mesa Regedora” da Fundação Bradesco integram-se ao “Conselho de Administração⁷⁸” e a “Diretoria-Executiva⁷⁹” do Banco Bradesco.

⁷² Segundo os relatórios do Banco e da Fundação, este evento ocorre uma vez ao ano, no qual participam alunos, funcionários da organização Bradesco, para realizar ações voluntárias educativas nas proximidades de onde se localizam as unidades da Fundação Bradesco. Vieira (2019) afirma que a partir do processo de crise estrutural do capital e das consequências dessa crise, aumento da pobreza, por exemplo, o conceito de voluntariado foi revisitado, uma vez que tradicionalmente as ações voluntárias eram realizadas notadamente pelas mulheres da classe dominante, a partir da crise as ações voluntárias forma estimuladas pelas frações dominantes como principal forma de ação sobre a “questão social”, por meio de aparelhos de hegemonia que representam suas classes e “ganham protagonismo na gestão do trabalho voluntário passando a atuar sistematicamente na identificação, assimilação e formação de trabalhadores que estão dentro ou fora de suas corporações” (ibid., p. 129).

⁷³ Conforme o relatório de atividade da Fundação Bradesco 2016, a Fundação concluiu o projeto de laboratório de informática com as comunidades locais de cada unidade da Fundação.

⁷⁴ Segundo a Fundação, o Programa proporciona a formação em redes de comunicação de dados em 32 escolas e em quatro parceiros.

⁷⁵ Em parceria com o Banco Bradesco, a Fundação Bradesco em Osasco, São Paulo, desenvolve projetos de esporte, com ênfase no vôlei e no basquete para jovens e meninas das escolas públicas e das escolas da Fundação Bradesco.

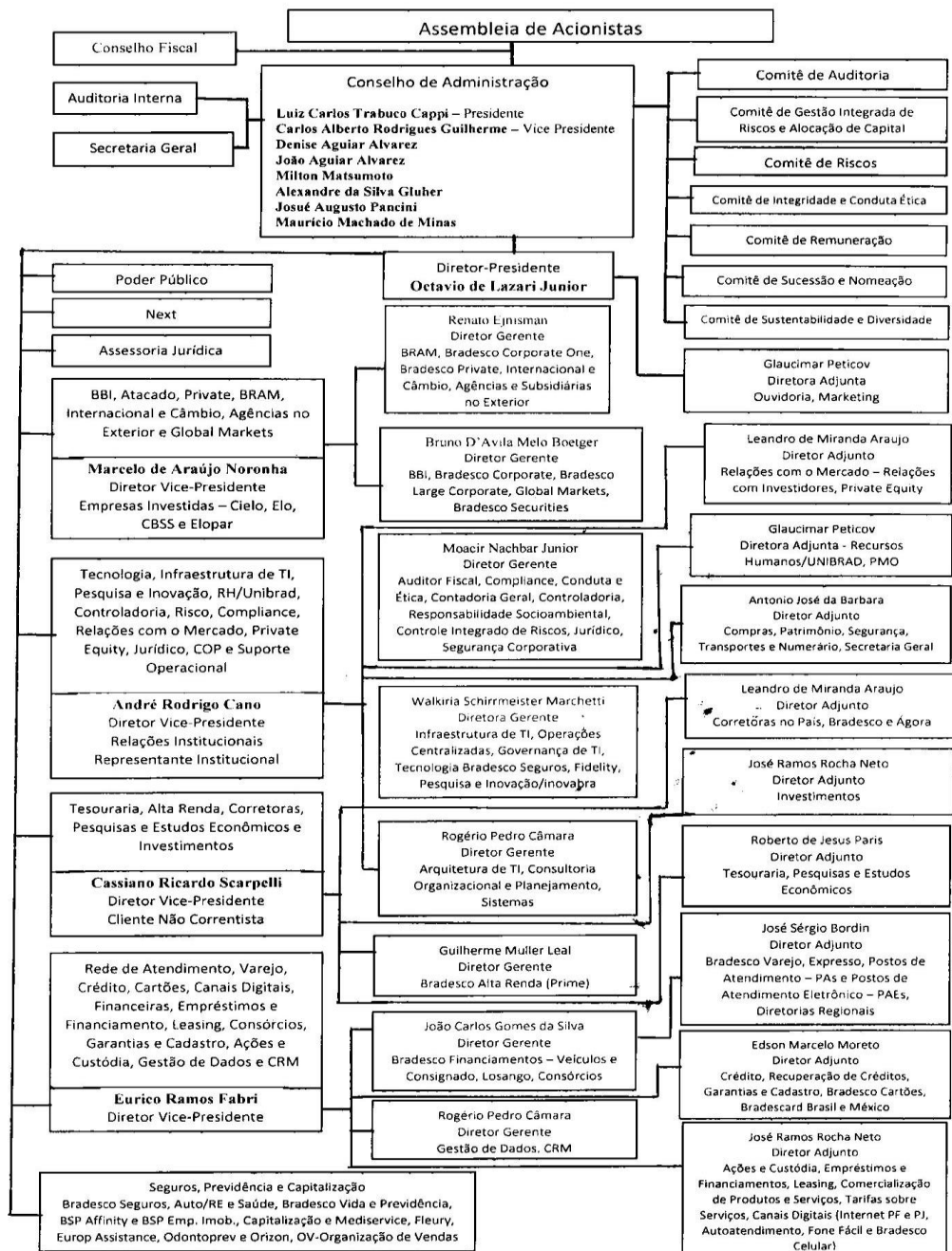
⁷⁶ O Museu é dirigido pela Fundação Bradesco, um outro aparelho ideológico que por meio de seu acervo de forma sistematizada difunde os princípios que orientam toda a organização Bradesco.

⁷⁷ Ver anexo da Estrutura de Governança do Banco Bradesco.

⁷⁸ O Bradesco define o Conselho de Administração como um órgão de deliberação colegiada [...], composto por oito Membros externos [...], eleitos pela Assembleia Geral de Acionistas, com mandato de dois anos, podendo ser reeleitos. As reuniões ocorrem “ordinariamente seis vezes por ano e, extraordinariamente, sempre que necessário”. De acordo com o Banco Bradesco (2018a), as atribuições do conselho são: a) **Fixar a orientação estratégica da sociedade, com a finalidade de, dentro das melhores práticas de governança corporativa, proteger e maximizar o retorno do investimento dos acionistas;** b) Eleger e/ou destituir os Membros da Diretoria, c) Avaliar o desempenho e a gestão do Diretor-Presidente, no exercício do seu mandato, d) Escolher e/ou destituir os Auditores Independentes (BANCO BRADESCO, 2018a, p. 74, grifo nosso).

⁷⁹ A “Diretoria-Executiva” do Banco Bradesco, conforme o Relatório Integrado de 2018 é “responsável por eleger a nossa Diretoria, que tem mandato de dois anos, quando seus membros podem ser reeleitos. Reúnem-se ordinariamente a cada semana e quando há necessidade de realizar reuniões extraordinárias”. O relatório também

Organograma Funcional do Banco Bradesco⁸⁰



Este organograma foi reproduzido do *site* do Banco Bradesco. Fonte: *site* do Banco Bradesco (https://www.bradesco.com.br/siteBradescoRI/Paginas/governancacorporativa/133_estrutura-praticas-governanca-corporativa.aspx) – Acesso em fev. de 2020.

destaque que “sua principal atribuição é **executar a estratégia estabelecida pelo Conselho de Administração, assim como administrar e representar a sociedade**” (BANCO BRADESCO, 2018a, p. 75, grifo nosso).

⁸⁰ Destacamos em negrito os treze intelectuais que integram a Fundação Bradesco.

A partir deste complexo de intelectuais, divididos e subdivididos de forma hierárquica e complementar no Banco Bradesco e na Fundação Bradesco, a organização Bradesco, por meio da Fundação Bradesco tem cumprido com êxito o exercício de dominação ideológica. Neste sentido, os intelectuais da Fundação Bradesco assumem a função de intelectuais orgânicos, uma vez que realizam suas ações e vontades da fração de classe à qual pertencem, que caracterizam a função histórica dos intelectuais orgânicos da burguesia financeira no âmbito do Estado ampliado (GRAMSCI, 2006).

O principal objetivo da Fundação Bradesco não é a obtenção de lucros imediatos, uma vez que suas ações “Ordinárias Nominativas” e ações “Preferencias Normativas” garantem seu poder financeiro. A Fundação Bradesco oferece às frações do capital financeiro a garantia de uma educação ideológica dentro dos parâmetros do capital-imperialismo. Tal assertiva pode ser corroborada com uma das mensagens de abertura do relatório da Fundação, elaborado pelo Presidente da “Mesa Regedora” e Diretor-Presidente da Fundação Bradesco e Presidente do Conselho de Administração das Sociedades Controladas Banco Bradesco, Lázaro de Mello Brandão afirma que:

[...] a valorização do ensino é a única forma de enfrentar desafios, manter o equilíbrio financeiro e criar valores sociais e ambientais para promover impactos positivos (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a, p. 2). E ainda, mais do que a quantidade de crianças, jovens e adultos que a Fundação já formou, [...] esses dados simbolizam as vidas transformadas pelo poder da educação. Representam, também, a dimensão do ideal iniciado há quase seis décadas por Amador Aguiar, responsável por uma das primeiras iniciativas de investimento social privado do Brasil (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 8).

Ao longo da pesquisa, optamos por trabalhar com a concepção de Estado na perspectiva gramsciana e, também, como uma ferramenta metodológica com base em Mendonça (2014), uma vez que é por meio desse instrumento de pesquisa que procuramos investigar de que maneira os intelectuais orgânicos da Fundação Bradesco, operaram no âmbito do Estado ampliado para obter a hegemonia de seu projeto educacional. Assim, foi elaborado um quadro da atuação dos intelectuais orgânicos da “Mesa Regedora” e da Diretoria da Fundação Bradesco⁸¹, a partir das informações contidas nas fontes de pesquisa⁸², comprovando uma articulação orgânica entre a Fundação Bradesco e o Banco Bradesco, mas, sobretudo, a atuação de alguns intelectuais no Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) e no Todos Pela Educação (TPE) que também são aparelhos de hegemonia da sociedade civil.

⁸¹ Ver quadro dos Intelectuais Orgânicos da Fundação Bradesco em anexo.

⁸² Fontes oficiais da Fundação Bradesco e do Banco Bradesco, já mencionada na introdução e com referência completa na seção documentos oficiais do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco.

Embora não pretendamos avançar na compreensão de como se constitui a relação do GIFE e do TPE com a Fundação Bradesco, pois no percurso da pesquisa identificamos a complexidade dessas relações, necessitando assim, de um aprofundamento posterior para identificar a dinâmica da correlação de forças entre esses aparelhos. Entretanto, para fins desse estudo, achamos pertinente tecer breves comentários para uma melhor compreensão de como esses organismos operam e se vinculam com a Fundação Bradesco.

De acordo com Motta (2016), a partir da análise de Jeffrey Sachs (2005) sobre “mercado inclusivo e o poder das empresas a serviços dos pobres”, a concepção de investimento social privado começa ter mais força, uma vez que as condições favoráveis já haviam sido criadas para a integração dos setores empresariais, financeiros, bancários, industriais para as definições das políticas públicas. Compreendemos, a relação “pornograficamente entrelaçada”, categoria desenvolvida por Fontes (2010; 2019) para evidenciar a relação orgânica entre as frações mais diversas da sociedade, impulsionando novas formas de extração de mais-valor na atual concentração capital-imperialista.

O modus operandi do investimento social privado se refere à

aplicação de recursos financeiros, mas com exigência de retornos, de resultados (não financeiros, pois não pode ter finalidades de mercantilização); está relacionado à atitude privada e voluntária do empresário em doar/investir seus recursos em projetos sociais, porém de forma a obter resultados concretos. Inclui elementos de *responsabilidade social*, enquanto uma conduta neofilantropica voltada para amenizar a “questão social”, porém o *investimento social privado* inclui uma determinada forma de gerenciamento do investimento revestida do caráter empreendedor do empresário – retorno, resultados, que insere também atitude inovadora (DEBONI, 2013, apud MOTTA, 2016, p. 326-327, grifo no original).

Nesse sentido, o GIFE iniciou suas atividades no ano de 1989 e foi institucionalizado em 1995, em São Paulo, sendo um dos “organizadores e orientadores dos empresários associados em relação ao *investimento social privado*, estimulando o caráter empreendedor e inovador” (MOTTA, 2016, p. 327, grifo no original). Atualmente, mais de 80 associados, dentre eles, Banco Bradesco⁸³ e a Fundação Bradesco⁸⁴. A seguir, algumas atividades de que a Fundação Bradesco participou junto ao GIFE.

Em 2014, a Fundação Bradesco apoiou e participou do 8º Congresso GIFE, São Paulo, com a temática “Por um Investimento Social Transformador”, no qual foi enfatizada a necessidade de definir as seguintes metas: “acabar com a pobreza; promover o crescimento sustentável e empregos; educação para todos; proteção dos direitos humanos; saúde para todos;

⁸³ O Banco Bradesco associa-se ao GIFE em 2008.

⁸⁴ Não encontrei nos relatórios o ano em que a Fundação Bradesco associou ao GIFE.

agricultura sustentável; (...) e boa governança” (GIFE, 2014 apud MOTTA, 2016, p. 309). Segundo Motta (2010), essa necessidade de redefinir as metas “pode revelar que os resultados esperados não estão sendo bons e talvez a questão da precária infraestrutura das redes públicas de ensino sejam impeditivas” (ibid., p. 328). No 9º Congresso GIFE, em 2016, cujo tema era “O Sentido Público do Investimento Social Privado” e no 10º Congresso, em 2018, com a temática “Brasil, Democracia e Desenvolvimento Sustentável”, a Fundação Bradesco também apoiou, participou e apresentou os resultados de sua atuação (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, 2018a).

Na concepção de mundo da classe empresarial financeira, os índices da educação das massas nos países de capitalismo dependente indicam a necessidade de mudanças na concepção de formação humana tanto no aspecto profissional quanto no político-social, para assegurar a consolidação do capital-imperialismo. Assim, o acesso à educação da classe trabalhadora para o século XXI, ainda que sob parâmetros restritos, se configurou numa correlação de forças a ser enfrentada pelo capital. Para execução dessa nova perspectiva de educação, vários eventos ocorreram, tais como: a Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e a Cúpula Mundial de Educação, realizada em Dakar, no Senegal, em 2000, eventos coordenados pela UNESCO e pelo BM (MOTTA, 2016; MARTINS, 2009).

No caso do Brasil, esses eventos resultaram na ênfase no Ensino Fundamental, na expansão progressiva do Ensino Médio, na educação a distância, na valorização da Educação Profissional aligeirada, na redistribuição de financiamento na educação e políticas sociais de privatização. Com base nessas ideias, os intelectuais orgânicos da fração de classe à qual pertencem, começam a propagar que o desenvolvimento do país dependia de “todos”. Desse modo, o movimento TPE nasce no bojo da reordenação da relação sociedade e Estado dos anos 1980 e 1990. Em 2005 um grupo de intelectuais orgânicos, dirigentes empresariais se reuniram para refletir sobre a realidade educacional brasileira sobre a perspectiva de incapacidade técnica e política dos governos na realização de políticas educacionais, em que se materializou no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, no contexto que se insere o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo Lula (SOUZA, 2014; MARTINS, 2016).

Dentre os vários aparelhos de hegemonia que constituem o TPE, destacamos o papel atuante da Fundação Bradesco, por meio do programa Educa+Ação nas escolas públicas do Brasil. Conforme o próprio relatório da Fundação Bradesco sobre Educa+Ação:

[...] Seu objetivo é contribuir para a elevação do padrão educacional dos alunos da rede pública nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Assim,

disponibiliza materiais didáticos para estudantes e professores; investe na formação docente, presencialmente e a distância; realiza visitas de acompanhamento em escolas; promove reuniões com os gestores para a apresentação de resultados (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 42), [...] promover habilidades e apoiar ações que ampliem o repertório cultural e esportivo de crianças e jovens (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 70).

Retomando a atuação dos intelectuais orgânicos da Fundação Bradesco⁸⁵. A presidência da Fundação Bradesco, até 2019, foi ocupada por Lázaro de Mello Brandão, amigo de Amador Aguiar desde os tempos do Banco Noroeste, presidiu o Conselho Administrativo do Banco Bradesco por muitos anos. O “segundo rosto do Bradesco”, como também era conhecido, graduou-se Economia e Administração. Com seu falecimento em novembro de 2019, o jornal Folha de São Paulo (2019) fez uma página inteira na seção A27, destacando a trajetória de Lázaro Brandão, desde quando iniciou na Casa Bancária Almeida e Cia até tornar-se Presidente e Conselheiro do Banco Bradesco.

A reportagem enfatiza como Lázaro Brandão era um homem modesto, “desde a infância modesta, ele apresentava-se a seus interlocutores como homem simples e fiel às raízes interioranas”. Segundo o jornal, “a vida profissional de Brandão reflete a própria história do banco e sua fidelidade absoluta a Amador Aguiar”. Em uma das passagens do texto, há uma questão curiosa, a qual se refere, a uma fala de Brandão, no ano de 1996, ao ser indagado sobre deixar a presidência do Banco Bradesco. Segundo Luiz Carlos Trabuco Cappi que concedeu a entrevista ao jornal folha, a resposta de Brandão havia sido: “ainda não é hora porque o momento é de grandes desafios”. Cabe ressaltar que meados dos anos 90, o presidente era Itamar Franco e o Ministro da Fazenda era FHC, e que nesse período se iniciava a execução do Plano Real, mas somente no governo Cardoso o Plano Real tem sustentação, ou seja,

o plano faz parte de uma ideologia neoliberal de desenvolvimento econômico por sua concepção estratégica de longo prazo, anunciada por seus autores, desde a primeira hora, como condição inseparável de seu sucesso no curto prazo ... para que só depois de restaurada numa economia aberta de mercado possa dar-se então retomada do crescimento (FRIORI, 1997 apud CARCANHOLO, 2010, p. 7).

Nesse sentido, o jornal faz menção “ao esforço vitorioso que comandou para adaptar o maior banco particular do país à nova realidade da estabilidade econômica gerada a partir do Plano Real”. Ora, esse esforço resultou em várias aquisições, dentre elas, Banco de Crédito Nacional S.A. (BCN), Banco de Crédito Real de Minas Gerais S.A. (MUSEU HISTÓRICO

⁸⁵ Dentre os vinte e quatro intelectuais da Fundação Bradesco, optamos por trazer para o corpo do texto os intelectuais orgânicos que são mais evidentes para explicar a atuação da Fundação Bradesco no âmbito do Estado ampliado.

BRADESCO, [s/d.], p. 97). Outro fato curioso, mesmo não estando à frente da presidência, antes de falecer, segundo Cappi, Lázaro Brandão “continuou a receber romaria permanente de políticos de todos os partidos que afluíam à Cidade de Deus em busca das bênçãos”, essas ‘bênçãos’ na linguagem de Luiz Cappi são “**conselhos sobre o futuro do país e recursos para campanhas eleitorais**”⁸⁶. Brandão foi, até o fim, um discreto e confiável interlocutor de políticos, de vereadores a presidentes” (JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 2019, p. A27, grifo nosso).

Na edição do livro *Educar para o futuro*, de 2007, em comemoração aos 50 anos da Fundação Bradesco, Lázaro Brandão enfatiza seu entendimento sobre a educação da Fundação Bradesco

[...] demonstra que a educação continua sendo o mais maravilhoso e efetivo instrumento de mudanças, capaz de transformar as pessoas em verdadeiros cidadãos, cientes de seus direitos e de seu protagonismo; capaz de transformar localidades carentes e esquecidas em comunidades dignas. E esse investimento, com responsabilidade, gera frutos que modificam este país.

Assim pensamos em toda a nossa trajetória. Fomos teimosos, obstinados, certos de que fizemos e continuaremos fazendo dos investimentos na educação a nossa prioridade. Não há paternalismo, não há ajuda dissociada da efetiva aplicação em crescimento. Pelo contrário, criamos condições para que pelo estudo, pelo envolvimento em projetos comunitários, pelo apoio a ações solidárias é possível transmitir valores, compartilhar experiências e dar opções de desenvolvimento (FONSECA, 2007, p. 05).

O Vice-Presidente da “Mesa Regedora” e Diretor Vice-Presidente da Fundação Bradesco Luiz Carlos Trabuco Cappi, formado em Filosofia, fez pós-graduação em Sócio-Psicologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Além de ocupar a alta direção da Fundação Bradesco, ao mesmo tempo ocupa o cargo de Presidente do Conselho de Administração do Banco Bradesco. O Vice-Presidente da Fundação Bradesco ainda preside o Conselho de Representantes e Diretoria Executiva da Confederação Nacional das Instituições Financeiras (CNF), que representa os interesses das frações do capital financeiro perante a sociedade civil e com o Estado. Luiz Trabuco é Membro do Conselho Diretor da Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN) que é a principal instituição representativa da fração do capital financeiro nos órgãos governamentais.

Denise Aguiar Alvarez, neta de Amador Aguiar, fez Pedagogia pela Universidade Católica da São Paulo (PUC-SP), mestre em Educação pela Universidade de Nova York. Desde o ano de 1986 integra ao Conselho de Administração da Cidade de Deus e, ao mesmo tempo,

⁸⁶ A respeito de financiamento de campanhas eleitorais por meio dos Bancos, em destaque para o Banco Bradesco, ver estudos de Minella (2006 e 2007) que evidencia como o capital financeiro atua na política a partir do financiamento de campanhas eleitorais e a ocupação de cargos em órgãos estratégicos do Estado.

ocupou o cargo de Diretora da Companhia Comercial de Participações, cargos que ocupam no Banco Bradesco. Integra a “Mesa Regedora” e ocupa o cargo de “Diretora Adjunta da Diretoria” da Fundação Bradesco. A Diretora ganhou o prêmio “Fernando de Azevedo” em 2005, conhecido mais como “Educador do Ano” promovido pela Academia Brasileira de Educação. No período de 2005-2013, integrou ao GIFE, como membro e foi presidente em três mandatos consecutivos no GIFE.

A neta de Amador Aguiar é membro do Conselho de Administração das financeiras *Votorantim Asset Management* e Bradespar S.A. Na área da cultura, faz parte do Conselho Deliberativo do Museu da Arte Moderna de São Paulo (MAM) e do Conselho Consultivo da Associação Pinoteca Arte e Cultura (APAC). Nas atividades esportivas, ocupa o cargo de Diretora-Presidente na Associação Desportiva Classista (ADC) Bradesco que envolve as parceiras público-privadas e as modalidades esportivas (vôlei e basquete) ocorrem no próprio Centro Esportivo do Banco Bradesco, nas Escolas da Fundação Bradesco e nas escolas particulares e Estaduais de Osasco em São Paulo. Ao que se refere às ações sociais para as pessoas com necessidades visuais, integra ao Conselho Consultivo da Fundação Dorina Nowill para Cegos. Mais sua atuação predominantemente está relacionada à educação, vinculada ao Conselho Consultivo do Canal Futura e ao Conselho Curador da Fundação Roberto Marinho, ambas pertencem a uma das maiores emissoras de rede de televisão – rede Globo - que difundem suas ideologias⁸⁷. Além disso, sócia fundadora e Presidente do Conselho de Governança do movimento empresarial Todos Pela Educação.

O Diretor Adjunto e Membro da “Mesa Regedora” Jefferson Ricardo Romon ingressou na Fundação Bradesco de Osasco, como aluno, em 1969 e fez o curso Técnico em Administração de Empresas, graduou-se em Administração pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e especialização *Master of Business Administration* (MBA) em *Controller* pela Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras (FIPECAFI – FEA/USP). Preside a Associação Desportiva Classista (ADC) Bradesco e a NCD Participações Ltda, em ambas exerce o cargo de Diretor. No período em que a Denise Aguiar foi Presidente do Conselho de Governança do GIFE, integrou ao Conselho Fiscal do GIFE.

Em suma, a análise sobre o quadro dos intelectuais da Fundação Bradesco nos permitiu identificar que dentre os vinte e quatro intelectuais que constituem a “Mesa Regedora” e a Diretoria da Fundação Bradesco, treze integram o Conselho de Administração e a Diretoria do Banco Bradesco e exercem funções de direção para a construção do consenso. Quanto à

⁸⁷ Para aprofundamento sobre o controle das massas por meio de aparelho de comunicação, ver Rummert (1986).

formação, a maioria dos intelectuais são formados em Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Atuariais e Administração. O único formado em direito é Carlos Alberto Rodrigues Guilherme e diretor do TOP CLUB Bradesco, Segurança, Educação e Assistência Social. O Vice-Presidente da “Mesa Redonda” e Diretor da Fundação Bradesco e, Presidente do Conselho de Administração do Banco Bradesco Luiz Carlos Trabuco Cappi formado em Filosofia. Apenas Denise Aguiar, é formada em Pedagogia, com título de Mestre, os demais com especializações e MBA nas áreas de finanças, contábil e mercado. A maioria com experiência profissional no campo das instituições financeiras e empresas. Os treze intelectuais atuais da Fundação Bradesco têm uma relação orgânica com o Banco Bradesco, além de representar e ter cargos em outros grupos do capital financeiro.

Assim, consideramos que a sagacidade de nomear intelectuais que exercem funções no Conselho de Administração e na Diretoria do Banco Bradesco contribui para o êxito da Fundação Bradesco na permanente construção e manutenção da ideologia de classe à qual pertencem. Estes intelectuais, ligados organicamente a Fundação Bradesco, gozam de autonomia relativa em relação aos interesses objetivos das frações que dirigem a entidade. O projeto de educação encapsulado pela Fundação Bradesco garante a credibilidade da instituição perante as frações do capital financeiro associadas ao Banco e a Fundação Bradesco e, sobretudo, o seu reconhecimento por diversos meios perante a sociedade. Durante os anos 2000, pela Câmara dos Deputados Federais a Fundação Bradesco recebe o Prêmio Darcy Ribeiro por ter prestado a melhor educação no país. Como descrevem em seus *Relatórios de Atividades* (2013-2018), para “promover a inclusão social por meio da educação e atuar como multiplicadora das melhores práticas pedagógicas-educacionais em meio à população brasileira socioeconomicamente desfavorecida” e, também, para que as escolas sejam as melhores, principalmente no que diz respeito a “formação do homem, um homem de caráter”. Portanto a longevidade na representação dos interesses do capital-imperialismo, dentro do bloco social no poder, marca a rearticulação privatista com o êxito do capital financeiro no âmbito educacional.

CAPÍTULO III – FUNDAÇÃO BRADESCO: O CAPITAL FAZ ESCOLA

Neste capítulo, trato da Fundação Bradesco e da educação, da relação trabalho-educação e da formação profissional. Abordo, ainda, a Lei da Aprendizagem, o Programa e as atividades de orientação para o Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco e, finalmente, trato da ideologia “educar para o futuro”, seus fundamentos nos pilares da educação do *Relatório Delors*, a ênfase nas competências para o mercado, a ideologia da empregabilidade e sua aplicação para a educação do Jovem Aprendiz da Fundação Bradesco.

3.1 A Fundação Bradesco e a educação

No ano de 1956, durante o primeiro governo de Juscelino Kubitschek, a Fundação São Paulo de Piratininga⁸⁸, localizada na Cidade de Deus, foi instituída pelo Banco Bradesco⁸⁹. Na época, o Banco havia feito uma doação inicial de Cr\$ 100.000,00 (cem mil cruzeiros), em dinheiro, confirmada por meio do depósito nº 11.672, e no dia 22 de novembro de 1956, Amador Aguiar acompanhado pelo Governador Laudo Natel⁹⁰, no 11º Cartório de Notas da capital paulista, lavrou a Escritura de Instituição da Fundação São Paulo de Piratininga, afirmando serem seus objetivos:

promover a assistência social a menores, de preferência órfãos, expostos e filhos de funcionários necessitados do Banco Brasileiro de Descontos S.A., sem qualquer distinção de raça, nacionalidade ou credo, encarregando-se do seu abrigo e manutenção; assistir aos menores sob sua guarda e responsabilidade, através da manutenção de cursos profissionais administrando-lhes, ainda, educação moral e cívica; assistir estudantes de famílias pobres e dignos, sem qualquer distinção (FONSECA, 2007, p. 43-44).

Em 1962, foi criado pelo Banco Bradesco o Grupo Escolar Embaixador Assis Chateaubriand⁹¹, **a primeira escola da Fundação**, na Cidade de Deus. O funcionamento da escola era nos turnos manhã e tarde, com turmas que abrangiam do 1º ao 4º ano do curso

⁸⁸ Segundo o livro *Educar para o Futuro*, o nome da instituição foi “escolhido por sugestão do advogado Luis Cássio dos Santos Werneck para marcar a paulistanidade da instituição” (FONSECA, 2007, p. 43).

⁸⁹ Nos relatórios do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco que foram usados para esta pesquisa, todos mencionam que Amador Aguiar foi o fundador da Fundação Bradesco (BANCO BRADESCO, 2014, 2015, 2016a, 2017a, 2018a; FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018).

⁹⁰ Laudo Natel, foi diretor do Banco Bradesco e Governador do Estado de São Paulo nas décadas de 1960 e 1970. (FONSECA, 2007).

⁹¹ Assis Chateaubriand foi diretor de O Jornal – o órgão líder dos Diários Associados. Tornou-se proprietário de jornais, revistas, estação de rádio. Foi um dos fundadores da TV Tupi em 1950.

primário, iniciando com 289 alunos, mas com capacidade para 480 alunos, e havia 07 professores (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a).

A Fundação de São Paulo de Piratininga, em 1967, passa a ser denominada Fundação Bradesco. Essa “simples” alteração de nome estava imbuída de diversos interesses, além de ter o mesmo nome do Banco Bradesco, seu principal mantenedor, preservava a ideia assistencialista e, sobretudo, aumentava seu poder ideológico em todos os segmentos educativos. Conforme o próprio documento:

A Escritura de Alteração de Denominação da Fundação São Paulo de Piratininga, transformada em Fundação Bradesco. Seus objetivos também foram modificados para incluir, entre outros, [...] a difusão de ensinamentos rurais, particularmente agrícolas e florestais, [...] educação escolar em variados níveis, contribuindo para o progresso do conhecimento, a valorização do trabalho e [...] para dar maior consciência, aos brasileiros, de suas grandes responsabilidades e potencialidades, como cidadãos de um país que tudo tem para ser um dos mais felizes e ricos do mundo [...]. Logo no ano de 1970, teve início o Curso Técnico em Programação de Computadores, primeiro da Educação Profissional e pioneiro na América Latina (FONSECA, 2007, p. 09; FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 50).

Para realização dessas iniciativas e de outras que viessem a surgir posteriormente, em 1968, a Fundação Bradesco cria o Centro Educacional, sede da instituição em Osasco/SP. O Centro é responsável por todas as unidades da Fundação. Em outras palavras, determina as diretrizes pedagógicas, tecnológicas e administrativas, além de formação continuada, suporte pedagógico e técnico-administrativo (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017).

Segnini (1988), destaca que a ampliação da Fundação Bradesco ocorre a partir de 1971, “utilizando-se dos incentivos fiscais criados pelo Estado no sentido de persuadir o capital privado a assumir a educação profissionalizante” (ibid., p. 39), chegando, em 1985, a possuir 29 unidades escolares atendendo 33.000 alunos, sendo: 1.205 na Educação Infantil, 17.050 no Ensino Fundamental e 6.295 no Ensino Médio (FONSECA, 2007, p. 213).

Além dessa rearticulação privatista, em 1975, no governo do general Ernesto Geisel, por meio da Resolução nº 356 do Banco Central, normatizou-se o Programa de Crédito Educativo, ampliando a articulação do capital financeiro no âmbito educacional, ou seja,

parte do dinheiro que os bancos deveriam recolher compulsoriamente ao Banco Central passou a ser emprestado aos estudantes para pagarem as taxas escolares, revertendo-se sua restituição com juros e correção monetária, depois de formados, com um ano de carência, em prazo igual ao de empréstimo recebido. Previam-se duas formas de bolsas: uma para pagar a faculdade, a mais alta; e outra, muito reduzida, para a manutenção do próprio estudante. Todo o sistema era subsidiado em 90% com recursos do MEC, repassados para a Caixa Econômica Federal. (CUNHA, 1991, p. 340).

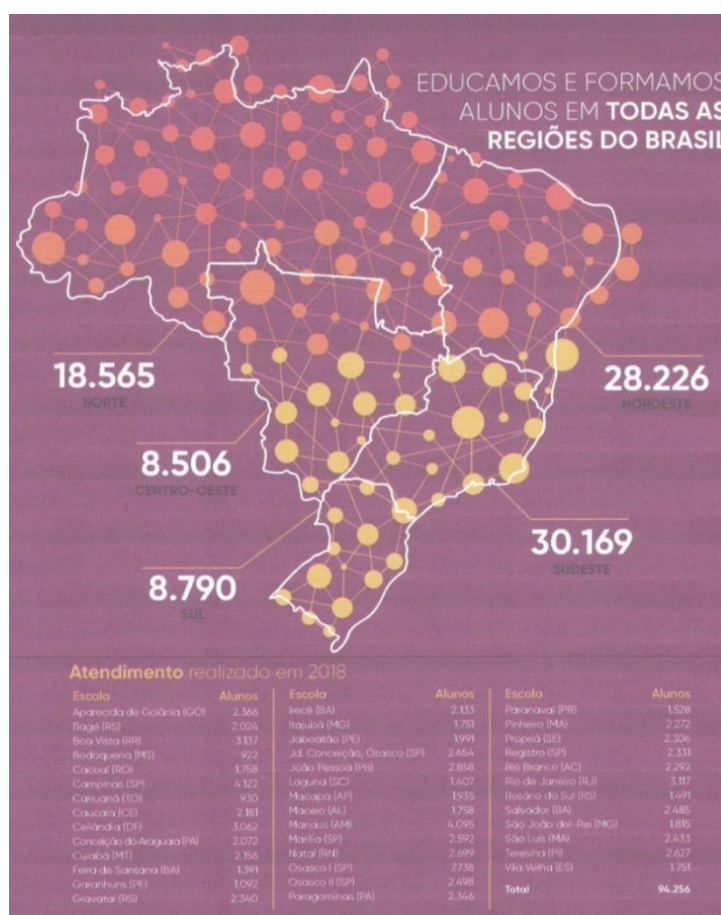
No mesmo ano em que o governo cria o Programa de Crédito Educativo, a Fundação Bradesco, em 1975, foi considerada pelo Conselho Nacional de Serviço Social como entidade

de fins filantrópicos, alcançando, em 1981, o reconhecimento como Entidade de Utilidade Pública Federal (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017).

A expressão mais significativa da “hegemonia financeira” no âmbito educacional, certamente, a investida pela Fundação Bradesco. De um lado, vários incentivos fiscais e reconhecimento dos órgãos governamentais, de outro o capital financeiro investindo na educação (MINELLA, 2003; CUNHA, 1991). Contudo, se investigarmos cuidadosamente, o movimento das instituições, é pelo financiamento, isto é, as entidades ao investir em ações sociais disputam o fundo público.

Na atualidade, a Fundação Bradesco possui 40 (quarenta) escolas próprias, presentes nas cinco regiões do Brasil. No ano de 2018 investiu R\$ 607 milhões na educação e um total de 94.256 alunos (presenciais), conforme o mapa abaixo:

Regiões de Atuação e Quantitativos de Alunos nas Unidades Escolares da Fundação Bradesco⁹²



Este documento foi reproduzido do Relatório de Atividades da Fundação Bradesco, 2018a, p.7.

⁹² Devido à falta de condições técnicas que possibilitassem uma imagem melhor, para a visualização dos dados referentes ao quantitativo de alunos em cada unidade da Fundação Bradesco, no ano de 2018, transcrevemos estes dados para tabela no corpo do texto.

Escola	Alunos	Escola	Alunos	Escola	Alunos
Aparecida de Goiânia (GO)	2.366	Irecê (BA)	2.133	Paranavaí (PR)	1.528
Bagé (RS)	2.024	Itajubá (MG)	1.751	Pinheiro (MA)	2.272
Boa Vista (RR)	3.137	Jaboatão (PE)	1.991	Propriá (SE)	2.306
Bodoquena (MS)	922	Jd. Conceição Osasco (SP)	2.454	Registro (SP)	2.331
Cacoal (RO)	1.758	João Pessoa (PB)	2.858	Rio Branco (AC)	2.292
Campinas (SP)	4.122	Laguna (SC)	1.407	Rio de Janeiro (RJ)	3.117
Canuanã (TO)	930	Macapá (AP)	1.935	Rosário do Sul (RS)	1.491
Caucaia (CE)	2.181	Maceió (AL)	1.758	Salvador (BA)	2.485
Ceilândia (DF)	3.062	Manaus (AM)	4.095	São João del-Rei (MG)	1.815
Conceição do Araguaia (PA)	2.072	Marília (SP)	2.592	São Luís (MA)	2.433
Cuiabá (MT)	2.156	Natal (RN)	2.669	Teresina (PI)	2.627
Feira de Santana (BA)	1.391	Osasco I (SP)	7.738	Vila Velha (ES)	1.751
Garanhuns (PE)	1.092	Osasco II (SP)	2.498	Total	94.256
Gravataí (RS)	2.340	Paragominas (PA)	2.346		

Este documento foi reproduzido do Relatório de Atividades da Fundação Bradesco, 2018, p. 7

Acerca destes aspectos, Araújo (2016) ao fazer a crítica à filantropia empresarial, tendo como enfoque as atividades educacionais da Fundação Bradesco, afirma que desde as investidas iniciais na sociedade civil, “apresentava-se como promotora da inclusão social, por meio da educação, bem como multiplicadora das melhores práticas pedagógicas para a população brasileira socioeconomicamente **desfavorecida**” (ibid., p. 129, grifo nosso). Assim, nos seus 62 anos de existência, a Fundação Bradesco expandiu e complexificou suas unidades de ensino⁹³. Associou-se ao GIFE e, também é uma das mantedoras do movimento TPE. Atua nos seguintes níveis de educação, a saber, Educação Infantil (a partir de 05 anos); Ensino Fundamental; Ensino Médio:

Educação Infantil – é o fundamento do processo educacional, [...] o primeiro momento de separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares e o início do contato com a comunidade. Essa etapa tem por objetivo ampliar o universo de experiências, **os conhecimentos e as habilidades das crianças**, [...] com base na interação por meio de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Para isso, é importante a elaboração de práticas

⁹³De acordo com os Relatórios de Atividades da Fundação Bradesco (2013-2018), o ensino ofertado na Educação Básica e os cursos profissionalizantes são ‘gratuitos’, além de disponibilizar uniformes, materiais didáticos e esportivos, alimentação, assistência médica e odontológica para os alunos da Educação Básica também ‘gratuitos’. Vale ressaltar que ‘gratuitos’ está sendo usado no sentido de não ter um valor monetário sobre a aquisição da mercadoria, pois a Fundação Bradesco, desde há muito tempo recebe imunidades fiscais. Ver Lei nº 12.101/2009, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2009/Lei/L12101.htm, Medida Provisória 2.158/2001, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/2158-35.htm, Incentivos fiscais para doações, disponível em: <https://abong.org.br/questiones-juridicas/incentivos-fiscais-para-doacoes/> - Acesso: fev. de 2020.

pedagógicas que orientem esse processo (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 29, grifo nosso).

Ensino Fundamental – [...] é dividido em duas etapas: Ensino Fundamental I, anos iniciais, e Ensino Fundamental II, anos finais [...]. No Fundamental I, corresponde ao período do 1º ao 5º ano, no qual os estudantes constroem seus conhecimentos com base em experiências e atividades que permitam sua ação direta (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013, p. 16). [...] Os conhecimentos e as habilidades adquiridos na primeira etapa (1º ao 5º ano) são desenvolvidos e ampliados do 6º ao 9º ano, [...] com mais ênfase na realização de projetos, no trabalho com situações-desafio e a resolução de problemas. **Estimula-se o trabalho em equipe tendo em vista desenvolver o sentimento de cooperação, a autonomia, a liderança, a iniciativa e o espírito empreendedor** (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 31, grifo nosso).

Ensino Médio – [...] tem como objetivo principal preparar o estudante para sua inserção na sociedade, no mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos no Ensino Superior. As Diretrizes Curriculares [...], conforme proposto na Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem): dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentação e elaborar propostas. Por meio de projetos de vida, **os educandos são incentivados a prosseguir com seus estudos e recebem orientação e apoio para o ingresso no mercado de trabalho.** [...] Os estudantes também têm acesso a cursos profissionalizantes, que incluem formação técnica em diversas áreas e múltiplas oportunidades de qualificação e aperfeiçoamento⁹⁴ (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 26 e 33, grifo nosso).

De acordo com a análise de Araújo (2016), na Educação Básica, a Fundação Bradesco “apregoa, por meio de seu regimento, uma ampliação ilusória de reflexão e intervenção dos alunos dentro da realidade vivenciada, levando-os a acreditar que as questões levantadas em sala de aula pelos professores e por eles próprios não são direcionadas” (ibid., p. 140) ao conjunto de ideias da classe dominante. Em contraposição, no período próximo ao ingresso no ensino médio, “os jovens já têm como meta seguir alguma carreira direcionada à administração, à contabilidade e ao direito, principalmente, o primeiro curso” (ibid., p. 140), uma vez que ao concluir o Ensino Médio, podem vir a trabalhar no Banco Bradesco ou na Fundação Bradesco.

Acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA)⁹⁵, a Fundação Bradesco oferta os anos iniciais da EJA sob a forma presencial, e parte do ensino fundamental e médio, são oferecidos “sob a forma semipresencial por meio de telessalas” (VENÂNCIO, 2011, p. 191). Corroborando com informações em relação à EJA na Fundação, Araújo (2016), ao analisar a

⁹⁴ Segundo a Fundação, os cursos complementares têm como objetivo contribuir com o currículo de disciplinas da Educação Básica de acordo com as necessidades educacionais dos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio. Entre os principais cursos destacam-se: *Decifrando gráficos, tabelas e infográficos*, *A Geometria no dia a dia*, *O que dizem os textos* e *A História do Brasil pelas lentes da TV*; e, especialmente para o Ensino Médio, são oferecidos quatro cursos voltados para o Enem, organizados pelas áreas de conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Linguagem) (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 40).

⁹⁵ A respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ofertada pela Fundação Bradesco, ver Venâncio (2011), que faz uma tentativa de apreender em que medida a EJA vem contribuindo para o desenvolvimento do Município de Marília-SP.

educação da Fundação Bradesco no Estado do Ceará, afirma que não existe professor para a modalidade da EJA, mas monitores que auxiliam no processo de aprendizagem, juntamente com um pedagogo para ensinar a mais de 200 alunos. Ao contrário, a análise de Venâncio (2011) ao estudar a EJA da Fundação Bradesco em Marília, Osasco-SP, afirma que a mesma, em termos de currículo, é relativamente estruturada ao comparar com outras escolas, talvez por ter uma coordenadora especialista em educação, departamento e professores para a EJA, porém, o viés educacional é para a formação de trabalhadores das empresas locais, uma vez que a EJA na Fundação de Marília foi ofertada para atender às demandas dos empresários locais.

No que se refere à proposta de Educação a Distância, a Fundação Bradesco, em parceria com o Banco Bradesco, construiu a plataforma “Escola Virtual”, com a proposta de

proporcionar um ambiente virtual e presencial de ensino no qual **o aluno é o principal agente e condutor de seu aprendizado**. [...] As aulas são abertas para pessoas com **idade mínima entre 14 e 18 anos**, de acordo com o curso, **com carga horária em torno de 4 a 91 horas** dependendo do conteúdo. [...] O Portal de Ensino a Distância oferece conteúdo de qualidade e propicia condições favoráveis de aprendizado. [...] **Cursos em áreas como Administração, Contabilidade e Finanças, Desenvolvimento Pessoal e Profissional, Educação, Pedagogia, Informática** e outros (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 43, grifo nosso).

Araújo (2016) afirma que a “Escola Virtual” oferece mais de 80 cursos e, principalmente, é o meio pelo qual os funcionários do Banco e da Fundação Bradesco realizam alguns cursos de atualização e formação continuada. E, também, por meio da Universidade Corporativa Bradesco (UniBrad) oferece ‘capacitação’, ‘treinamento’ e ‘desenvolvimento’ aos funcionários por videoconferência (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017). Tal afirmação, pode ser corroborada conforme o próprio documento da instituição:

A Instituição não poupa esforços para a formação de excelência de sua equipe pedagógica. No ano, professores, orientadores e coordenadores pedagógicos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio participaram de cursos à distância, mediados por especialistas da área e com índices de aprovação de 80% (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30).

Estamos diante de um aparelho de hegemonia do capital financeiro que atua, principalmente, na educação profissional, a saber, Formação Inicial e Continuada (Qualificação Profissional, Grupos Produtivos e Formação Integral) e Técnico Profissionalizante.

Acerca da Qualificação Profissional, os cursos são para os jovens e adultos para ingressarem no mercado de trabalho, seja para aqueles que não tem experiência ou aqueles que desejam atualizar em relação a sua prática profissional. A título de exemplo, a Fundação Bradesco oferece os cursos de artesanato (30 a 48 horas), eventos (40 a 120 horas), gastronomia (15 a 160 horas), *webdesigner* (16 a 60 horas), ilustrador de estamparia (20 a 30 horas), entre

outros (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013). Esses cursos, para além de atenderem a demanda do mercado, contêm as ideias e valores da burguesia financeira, dos empresários, da classe dirigente, uma vez que oferecem uma ‘qualificação’ mínima, superficial, fragmentada e aligeirada para que haja apenas o aprendizado para o trabalho simples.

Na formação dos Grupos Produtivos, o aparelho de hegemonia oferece oficinas, palestras e cursos de curta duração. Segundo Araújo (2016), em tal processo de educação

A Fundação Bradesco afirma incentivar a organização empreendedora dos artesãos e, principalmente, transformar o trabalho dos artesãos em fonte geradora de renda para os alunos que fazem parte desse tipo de ensino. Aliado à formação no artesanato, existem as formações em gestão, planejamento, empreendedorismo, técnicas comerciais, afirmando garantir a criação de negócios sustentáveis e produtos diferenciados (ibid., p. 142).

Tal dinâmica do “empreendedorismo” nos Grupos Produtivos, é importante evidenciar que a Fundação Bradesco,

investe no desenvolvimento da atividade artesanal e na inclusão dos artesãos no setor produtivo, transformando o artesanato em um negócio sustentável, que valorize a identidade cultural, amplie a geração de renda e possibilite a melhoria na qualidade de vida desses grupos. A Fundação acredita que formar artesãos, tanto no que diz respeito às técnicas artesanais como para a gestão do próprio negócio, contribui para a inserção de produtos de qualidade no mercado, além de transformar a atividade em um negócio próprio que colabore com a geração de renda familiar. [...] **Por meio da formação empreendedora, os artesãos com interesse em formalização são apoiados e estimulados a se organizar, participar de cursos e alcançar esse objetivo** (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 40-42, grifo nosso).

Para fins de nossa argumentação, vale aqui assinalar, a título de exemplo, três empresas de produtos artesanais⁹⁶ que emanaram do Grupo Produtivo com investimento do Banco Bradesco: a Associação Pampa Caverá (em Rosário do Sul - RS), o Grupo Fibra Real (em São João del-Rei - MG) e as Bordadeiras do Jardim Conceição (em Osasco - SP). Além desses grupos venderem, para seus clientes, os artesanatos fabricados por os mesmos são vendidos no Quiosque Social na Cidade de Deus, em Osasco-SP.

Outra vertente que faz parte da Formação Inicial e Continuada é o que a Fundação Bradesco denomina de Formação Integral que se divide em três tipos de desenvolvimento, a saber, educacional, profissional e pessoal. O desenvolvimento educacional, segundo a Fundação envolve a ampliação da Educação Básica por meio de cursos⁹⁷ que venham a

⁹⁶ Alguns exemplos dos artesanatos produzidos por estes grupos: almofada, banquetas, tapetes, sachês e peso de papel, bolsa, cachecóis, acessórios, utilidades, biscoito, caderno, bloco, porta recado, sacola tipo embornal, embalagem cartonada, pasta ofício, nécessaire, luminária, quadro, bonecos, bordado etc.

⁹⁷ Alguns exemplos dos cursos no desenvolvimento educacional: decifrando gráficos, geometria no dia a dia, tabelas (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014).

desenvolver as ‘competências’ relacionadas à resolução de problemas no cotidiano. Enquanto no desenvolvimento profissional, constituído por cursos⁹⁸ que devem desenvolver ‘competência’ e ‘habilidade’ através das atividades práticas; e o desenvolvimento pessoal, realiza-se através de oficinas e cursos⁹⁹ que são oferecidos para desenvolver a interação social (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013).

Vemos, assim, que a Fundação Bradesco apresenta como formação integral algo muito distante de uma Educação Básica que ofereça aos alunos os fundamentos científicos dos processos e técnicas do mundo material, ou seja, uma

especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes (SAVIANI, 2007, p. 161).

Tal assertiva pode ser confirmada em Araújo (2016) que enfatiza que a proposta de formação integral da Fundação Bradesco, “é posta sob uma falácia que afirma contemplar os indivíduos como seres plenos, cujos cursos têm a finalidade de desenvolver competências nos níveis social, pessoal, interpessoal e profissional” (ibid., p. 142), o que é limitado aos interesses do Banco Bradesco e das empresas.

Quanto à educação profissional de nível técnico, a Fundação Bradesco, oferece alguns cursos Técnicos Profissionalizantes, de acordo com as demandas das localidades em que as unidades se localizam, nas áreas de Informática, Agropecuária, Eletrônica, Logística e Administração, promovendo, para o capital-imperialismo, ‘especialistas’ em conhecimentos estratégicos, sob a alegação de promover desenvolvimento socioeconômico do país. Como o próprio Relatório da Fundação reitera sobre o curso técnico profissionalizante

[...] a Educação Profissional é considerada uma modalidade de ensino da Educação Básica que, por meio de cursos técnicos, tem seu papel reconhecido como forma de inserir o jovem no mundo do trabalho por meio do **desenvolvimento de competências profissionais. Nesse contexto, o cidadão que busca uma escola como a Fundação Bradesco para se profissionalizar visa ao conhecimento para a vida produtiva** (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 35, grifo nosso).

A Fundação Bradesco, além de oferecer o ensino nessas modalidades apresentadas acima, vem paulatinamente ampliando suas atividades, por meio de políticas sociais, ambientais e educacionais, “visando à inclusão e à promoção do ensino de qualidade, buscando estreitar

⁹⁸ Cursos que se destinam, prioritariamente, a contribuir para a performance, entre os quais, organização pessoal, atendimento ao público, matemática financeira (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015).

⁹⁹ A exemplo de cursos e oficinas no desenvolvimento pessoal são: oficinas de *cupcakes*, sanduíches, pães (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015).

laços nos relacionamentos com a comunidade e com entidades de assistência social presentes no entorno de suas unidades escolares” (ARAÚJO, 2016, p. 136-137). Para isso, foi construído o consenso, por meio do *modus operandi* das frações do capital financeiro, de que a segurança do capital necessitava da inclusão de políticas sociais na pauta dos órgãos governamentais.

Como forma de estender seus tentáculos e expandir sua ideologia, a Fundação Bradesco, que reúne em sua Diretoria, intelectuais do Banco Bradesco e de outras frações do capital financeiro, constituíram uma importante iniciativa para organizar o consenso na sociedade a exemplo do Canal Futura¹⁰⁰, do Futura Responde (Fundação Roberto Marinho e SESC-RJ)¹⁰¹, Informática para Pessoas com Deficiência Visual¹⁰², além de parcerias com as Secretárias de Educação Municipais (programa Educa+Ação), com os Conselhos Tutelares (especificamente o CMDCA) e Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional (vinculado à Secretaria de Trabalho-Ministério da Economia). Através dessas parcerias, foram desenvolvidos programas como Bradesco Esportes e Educação¹⁰³; Programa Bradesco de Capacitação às Pessoas com Deficiência¹⁰⁴; *Cisco Network Academy*¹⁰⁵; Mala de leitura – meus livros, minhas viagens¹⁰⁶ e o Programa Adolescente Aprendiz.

¹⁰⁰ Em parceria com o Canal Futura, a Fundação Bradesco organiza as séries Cuidando do Futuro, que tem como objetivo proporcionar “aos alunos e educadores oportunidades para trabalhar com temas transversais da educação, tais como Meio Ambiente, Trabalho e Consumo, Saúde/Orientação Sexual e Pluralidade Cultural, estimulando-os a atuarem criticamente na sociedade”. Disponível em: <http://www.futura.org.br/projeto-cuidando-do-futuro-apresenta-resultados-de-2016/> - Acesso em maio de 2019.

¹⁰¹ “Em dezembro de 2018, a Fundação Bradesco, a Fundação Roberto Marinho e o SESC RJ firmaram parceria para o lançamento da série “Futura Responde”. Pensada para debater temas educacionais recorrentes no cotidiano escolar, a série se propõe a trazer questões de docentes de todas as partes do Brasil para serem respondidas por pesquisadores e demais profissionais considerados referência nas diversas áreas do saber. [...] Atualmente, estão disponíveis 20 episódios com as participações da diretora da unidade escolar da Fundação Bradesco – Jardim Conceição – Osasco/SP – Sônia Regina Costa; do educador Celso Antunes; da ex-secretária de educação de São Bernardo do Campo - Cleuza Repulho e da diretora do Instituto Inspirare - Anna Penido. [...] Nos episódios já disponibilizados destacam-se as questões como controle emocional dos alunos, cyberbullying, prevenção ao consumo de drogas, automutilação, estímulo ao protagonismo estudantil, engajamento e orientação profissional” – Disponível em: <http://www.futuraplay.org/serie/futura-responde/> - Acesso em maio de 2019.

¹⁰² “[...] A Fundação criou, com empresas parceiras, o Curso de Informática para Pessoas com Deficiência Visual, [...] primeiro do gênero no Brasil. As aulas são apoiadas pelo Virtual Vision, *software* leitor que permite o acesso às ferramentas do computador comum, como navegadores de Internet e editores de texto”. Disponível em: <https://www.ev.org.br/acessibilidade/> - Acesso em maio de 2019.

¹⁰³ Sediado em Osasco (SP) e apoiado pela Fundação Bradesco, o projeto colabora com o desenvolvimento de crianças e jovens por meio da prática esportiva nas modalidades vôlei e basquete. São atendidos matriculados na rede pública ou privada de Educação Básica, incluindo as Escolas da Fundação”. Disponível em: <https://www.bradescoesportes.com.br/> - Acesso em maio de 2019.

¹⁰⁴ “Uma parceria com o Banco Bradesco desde 2010. O projeto prevê a formação profissional de funcionários com deficiência física recém admitidos por meio do curso em Gestão Bancária e com a **qualificação profissional e o ingresso em agências e departamentos da Fundação**”. (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 60, grifo nosso).

¹⁰⁵ “[...] a Fundação Bradesco oferece cursos de formação técnica na área de redes de comunicação de dados, preparando os alunos para certificações e desenvolvendo habilidades e conceitos avançados”. Disponível em: <https://www.ev.org.br/Cisco> – Acesso em maio de 2019.

¹⁰⁶ O relatório da Fundação Bradesco indica quais, ao seu ver, são temas para desenvolver a leitura de maneira “autônoma e a reflexão dos alunos sobre as temáticas sugeridas. Para cada série, foram selecionados 60 títulos

Em suma, fica claro que hoje o aparelho de hegemonia Fundação Bradesco ultrapassou bastante os limites originários de fornecer educação apenas para os “órfãos e menores pobres”. No entanto, essa educação permanece vinculada aos interesses imediatos da burguesia financeira e de outras frações sociais interessadas, visto pretender abarcar todas as formas de educar os filhos da classe trabalhadora.

Nesse sentido, em relação à educação profissional da Fundação Bradesco, na sua totalidade, há um aspecto significativo: a adesão ao Programa Adolescente Aprendiz, permitiu o ingresso de alunos internos e externos ao Programa, consolidando, assim, outra frente de atuação das frações do capital financeiro e das empresas para a construção do consenso.

Tendo em vista os elementos evidenciados sobre as perspectivas de educação da Fundação Bradesco que foram legitimados no contexto do capital-imperialismo, evidenciamos, a seguir, como tais perspectivas foram disseminadas e incorporadas pelas frações do capital financeiro para a formação da classe trabalhadora.

3.2 A relação trabalho-educação e formação profissional

Partimos do princípio de que o trabalho é inerente a qualquer ser humano e que constitui a essência do homem, porém a essência é concreta e não abstrata. Assim, a partir do momento em que o homem se relaciona com a natureza, a modifica, transforma e se apropria da mesma para sua criação, produção e reprodução da sua existência. Essa ação de transformar o seu meio constitui-se como um processo intencional ou “fazer executar por outras mãos, que não são suas, o trabalho planejado” (ENGELS, 1979, p. 222), é o que denominamos de trabalho. Como percebido por Marx (1988, p. 142),

trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio.

diferentes, considerando a faixa etária, os gêneros estudados e os quadros de conteúdos previstos para o ano. Cada turma tem sua própria mala, com 15 títulos por bimestre” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 23).

Friedrich Engels (1979, p. 215) afirma que o trabalho “é a condição fundamental de toda a vida humana; e o é num grau tão elevado que, num certo sentido, pode-se dizer: o trabalho, por si mesmo, criou o homem”.

Nessa perspectiva o homem se separa dos animais, pois somente os homens são capazes de trabalhar, teologizar e educar. Para Engels, o animal utiliza a Natureza

nela produzindo modificações somente por sua presença; o homem a submete, pondo-a a serviço de seus fins determinados, imprimindo-lhe as modificações que julga necessárias, isto é, domina a Natureza. E esta é a diferença essencial e decisiva entre o homem e os demais animais; e, por outro lado, é o trabalho que determina essa diferença (ibid., p. 223).

A essência do homem é constituída através do trabalho, e “isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem” (SAVIANI, 2007, p. 154). Sendo assim, o trabalho é, portanto, um processo histórico, um processo educativo, uma vez que sua produção é a sua formação, como um elemento criador e mantenedor da vida humana. Conforme se modifica o modo como o homem trabalha, produz-se a modificação no modo de produção. Assim, ao longo da história dos homens existiram diferentes modos de produção que passam pelo modo comunitário, o comunismo primitivo, o escravismo, o feudalismo e o modo de produção capitalista.

As transformações sociais e as estratégias de ensino no decorrer do desenvolvimento da sociedade de classes pretenderam manter o processo produtivo e consumir a separação entre trabalho-educação. E ao separar o ensino da produção, também se separou a maneira ou a forma como as pessoas se relacionam, refletindo, por sua vez, a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Saviani (2007), ao mensurar a separação entre trabalho-educação, afirma que

Estamos a partir desse momento, diante do processo de institucionalização da educação, correlato do processo de surgimento da sociedade de classes que, por sua vez, tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho. Assim, se nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade, com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida; diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada (ibid., p. 155).

Nesse contexto específico de divisão de classes originou-se a escola. A educação da classe dominante, que dispõe de tempo livre para o ócio e para uma educação integral, passa a organizar-se na forma escolar, em contrapartida, à educação da maioria limitava-se ao necessário para a produção e reprodução do capital (ibid.). Nesse sentido, as funções

intelectuais, eram restritas à classe dominante, e a educação com maior grau de instrução e conhecimento também dizia respeito apenas a essas classes.

Aos trabalhadores e a seus filhos foram destinados os conhecimentos relativos às atividades produtivas e o ensino das atividades artesanais e manufatureiras e da educação profissional industrial, agrícola e comercial¹⁰⁷.

A década de 1930 foi um marco na história do Brasil, “no que se refere à sua entrada no mundo capitalista de produção” (SILVEIRA, 2010, p. 115). A progressiva consolidação de uma burguesia industrial emergente permitiu investir no mercado interno e na produção industrial, que era iniciada com a instalação do regime autoritário de Getúlio Vargas.

Uma burguesia industrial,

ainda que frágil e dependente da oligarquia agrária, combinada a um proletariado urbano caracterizado por tentativas localizadas de organização autônoma, propiciou a configuração de um Estado forte, que segundo Carlos Nelson Coutinho desempenhou dois papéis peculiares ao longo do período: “o de substituir as classes sociais em função de protagonistas dos processos de transformação e o de assumir a tarefa de ‘dirigir’ politicamente as próprias classes economicamente dominantes (COUTINHO, 1989, apud NEVES, 2008, p.35).

Esses elementos lançam as bases, já no Estado Novo varguista a partir de 1937, para a efetivação do modelo de formação profissional baseado no

[...] cerceamento e enquadramento institucional das associações de trabalhadores a uma política de convencimento e de disputa de hegemonia no plano ideológico. Assim, a montagem do sistema corporativista de representação sindical, além de possibilitar o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, favoreceu a construção de um sistema que, paralelo ao sistema público (às redes públicas estaduais e à rede federal), era organizado e gerido pelos organismos sindicais patronais – o chamado “Sistema S”, que teve como primeiras estruturas o Senai (1942) e o Senac (1943) (MANFREDI, 2002, p. 98).

¹⁰⁷ Nesse sentido, a educação profissional “foi sendo dotado de uma identidade voltada às necessidades estritas do mercado, mediada por concepções de educação técnico-profissional, mais tarde denominada de educação tecnológica, atrelada à modernização do Estado. Na busca frenética da modernização como promotora do desenvolvimento socioeconômico, o modo de produção capitalista, no Brasil, foi se modificando e a burguesia associada e dependente ao capitalismo central foi moldando o Estado aos seus interesses, tendo como mediação o grau de escolarização e formação profissional da classe trabalhadora. Nesse sentido, a concepção de educação profissional que se tornou hegemônica, articulada aos interesses do capitalismo central, é a de uma formação aligeirada da força de trabalho, de modo a atender as constantes mudanças da produção capitalista”. (SILVEIRA, 2010, p. 114).

Esse evento é, na verdade, parte de um processo mais amplo de “reforma”¹⁰⁸ educacional no Brasil, iniciado em 1931, com a chamada Reforma Francisco Campos¹⁰⁹ e, ampliado em 1942, com as Leis Orgânicas do Ensino (conhecida como Reforma Capanema)¹¹⁰. Essas “reformas” da educação e do ensino foram implementadas para serem funcionais ao projeto de industrialização emergente, contribuindo assim para a criação do Sistema Nacional de Ensino que se constituía em dois ramos paralelos de ensino:

o ramo do ensino secundário, dividido em dois ciclos, sendo que o segundo deixa de ser “preparatório” para as faculdades, transformando-se em um nível de ensino que oferece habilitação para o ingresso no ensino superior; e o ramo do ensino médio profissional, também dividido em dois ciclos, destinando-se ao ensino comercial com caráter de terminalidade (SILVEIRA, 2010, p. 123).

Em 1945, findo o Estado Novo, iniciam-se as discussões para a Constituição de 1946, “que defenderia a liberdade e asseguraria a educação como direito de todos os brasileiros, e obrigaria os poderes públicos a garantir, na forma da lei, a educação em todos os níveis de ensino, juntamente com a iniciativa privada” (SILVEIRA, 2010, p. 128). Em oposição, um grupo de 161 intelectuais liberais, publicou o documento “Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados” (janeiro de 1959), destinado ao povo e ao governo. Tinha como objetivo “a defesa de uma educação garantida pelo Estado para todos os que estivessem em idade de frequentar a escola; da obrigatoriedade da matrícula sob pena de punição; da laicidade da educação e da gratuidade da educação para todos” (ibid., p. 129).

No ano de 1961, o país ingressou, assim, na promulgação da primeira LDB (Lei nº 4.024/1961). Esse processo foi uma intensa disputa que culminou na aprovação de uma lei educacional de cunho eminentemente conciliatório, tentando contemplar os interesses de ambos os lados, representados nas figuras de Anísio Teixeira e Carlos Lacerda. Nas palavras de Saviani (1997, p. 18), a Lei “representou uma ‘solução de compromisso’ entre as principais correntes

¹⁰⁸ O uso das aspas que serão aplicadas na palavra “reforma”, segundo Motta (2016, p. 334), com quem concordo, “visam ressaltar que, historicamente, as políticas públicas brasileiras, bem como as mudanças no âmbito da educação, possuíram tanto elementos de reforma – avanços dentro da ordem –, como de contrarreforma – retrocessos no tocante às conquistas das classe trabalhadora; na educação, em especial, em seu princípio de direito social”.

¹⁰⁹ Foi a primeira estrutura do ensino em todo território nacional e contava com uma série de iniciativas centralizadoras, incluindo a inspeção federal. Este fato histórico demonstra o caráter “modernizador-conservador” do Estado em franca oposição ao Estado liberal da República Velha, cuja estrutura educacional caracterizou-se pela descentralização e ausência de política nacional. As reformas realizadas a partir do poder central se limitavam ao Distrito Federal, tido como referência para os estados, que não eram obrigados a implantá-las (ROMANELLI, 200 apud SILVEIRA, 2010, p.123).

¹¹⁰ Trata-se de um conjunto de Decretos-lei que abrangeram o ensino primário e médio voltados para o mundo do trabalho, que “flexibilizam e ampliam as reformas iniciadas na gestão de Francisco Campos, cuja reedição estará presente na reforma da educação” (SILVEIRA, 2010, p.117) conciliando com os interesses das burguesias brasileiras associadas ao capital-imperialismo.

em disputa. Prevaleceu, portanto, a estratégia da conciliação”, tendo como resultado a “vitória de forças conservadoras e privatistas presentes em todo processo de discussão” (SILVEIRA, 2010, p. 129).

Com relação à educação profissional, na sua totalidade, a LDB/1961, trouxe uma mudança significativa, isto é, “a completa equivalência dos cursos técnicos ao ensino secundário, permitindo o ingresso de alunos oriundos dos cursos técnicos em quaisquer cursos superiores, consolidando, assim, conquistas da classe trabalhadora” (ibid., p. 130).

No plano educacional, as “reformas” implementadas pelos governos militares foram marcadas por “uma tendência tecnicista não só na Lei da Reforma Universitária, Lei nº 5.540/68, como, também, na Reforma de Ensino de 1º e 2º Graus, Lei nº 5.692/71” (ibid., p. 139). O fundamento do tecnicismo na educação básica pode ser identificado na teoria do capital humano, sendo tomada como um investimento.

Na direção política em que se proporcionava a economia, difundindo a ilusão dos “anos dourados”, a Lei nº 5.692/71 apresentava os seguintes objetivos:

[...] o de assegurar a ampliação da oferta do ensino de 1º grau, para garantir formação e qualificação mínimas à inserção de grande parcela da classe trabalhadora no processo produtivo taylorista-fordista, cujos postos de trabalho ainda exigiam pouca qualificação; e o de criar condições para a formação de mão de obra habilitada a ocupar cargos da administração pública e da indústria, de modo a favorecer o processo de importação tecnológica e de modernização que se pretendia para o país (SILVEIRA, 2010, p. 144).

Acerca dos objetivos principais, Silveira (2010), advoga que

[...] a Lei nº 5.692/71, ao generalizar a profissionalização no ensino médio, deixou de limitar a educação profissional às instituições que se dedicavam, há décadas, à formação profissional, surgindo, então, inúmeros cursos. Sem o investimento financeiro apropriado a esta modalidade de educação, os novos cursos ficaram vulgarizados pelo fato de oferecer uma formação de segundo grau, supostamente profissionalizante e de baixa qualidade (ibid., p. 144).

Em meados de 1970, com a recessão generalizada dos países centrais do capitalismo, à crise econômica interna somava-se a crise das potências imperialistas, gerando estagnação e inflação. Nesse contexto, o regime militar teve enfraquecido seu apoio político, abrindo espaço para o fim da Ditadura (1964 - 1985) e a redemocratização. A sociedade civil se fortaleceu conseguindo intervir nas políticas públicas, participando ativamente da elaboração de uma nova Constituição Federal, e de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (FONTES, 2010; SILVEIRA, 2010).

É interessante ressaltar que antes dos períodos de governo FHC, principalmente no final de 1970 e nos anos de 1980, o Brasil experimentou uma intensificação das lutas sociais na passagem da ditadura empresarial-militar para a redemocratização. Para Frigotto e Ciavatta,

[...] O centro desses debates foi canalizado pelo processo constituinte e, em seguida, pela elaboração da nova Constituição (1988)¹¹¹. Poderíamos arriscar afirmar que o capítulo da ordem econômico-social incorporou amplas teses do projeto de desenvolvimento “nacional-popular” e logrou ganhos significativos na afirmação de direitos econômicos, sociais e subjetivos. É neste contexto que os educadores, mediante suas instituições científicas, culturais, sindicais e políticas, que resistiram no período ditatorial, protagonizam inúmeras experiências em prefeituras e depois em alguns estados, como demonstra detalhadamente Cunha (1991), e iniciam a construção do projeto da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003, p. 104 – 105).

Entretanto, no bojo do processo de redemocratização, em função da reestruturação produtiva e financeira e, principalmente dos interesses de uma parte da burguesia brasileira associada ao capital-imperialismo, no âmbito do Governo Federal, há que destacar a existência de duas agências e dois projetos aparentemente distintos: o Ministério da Educação, por meio da LDB/1996 e a Secretaria de Trabalho-Ministério da Economia, por meio do Decreto Federal 2.208/97 (revogado pelo Decreto 5.154/2004)¹¹² instituíram as bases para a “reforma” do ensino profissionalizante no Brasil. Há que se assinalar, ainda, que essas “reformas” são fruto de um processo histórico de correlação de forças político-ideológicas empreendidas no âmbito do Estado Ampliado (GRAMISCI, 2017).

Sem entrar no mérito dos diferentes projetos que representavam as aspirações e propostas das diferentes frações sociais que apoiaram os diversos anteprojetos de lei em tramitação na Câmara e no Senado antes da aprovação da LDB/1996, para fins desse estudo,

¹¹¹ Leher (2010), corroborando com a análise de Frigotto e Ciavatta (2003), afirma que “o processo de redemocratização foi operado pelos setores dominantes, a partir da demarcação da problemática da ditadura como autoritarismo – e não como um determinado padrão de acumulação operado pelas classes dominantes que sustentaram o golpe de 1964 –, a constituinte foi realizada em um contexto marcado por contradições. As frações burguesas dirigentes lograram êxito em impedir uma constituinte exclusiva, mas em um contexto de crise de hegemonia. Em virtude das fricções entre os dominantes e do ascenso da luta social, a revolução dentro da ordem poderia avançar, sob certas condições, fortalecendo a estratégia da revolução fora da ordem. Mas não foi isso que aconteceu. A despeito da crise na representação política dos dominantes e da grave crise econômica, o grau de organização dos trabalhadores ainda era incipiente e a estratégia era fragmentada e débil. Ao longo do processo de elaboração da Carta, os dominantes se reuniram em grupos de interesse (agricultura, educação privada etc.) e em uma coordenação (Centrão), garantindo uma constituição para a ordem do capital, embora com arestas que ficariam mais evidentes no período de hegemonia neoliberal, quando a reforma constitucional passou a ser uma meta prioritária dos setores dominantes. Entretanto, a despeito da debilidade estratégica, a mobilização social, embora dispersa e limitada por corporativismos, acrescida das fraturas no bloco de poder, favoreceu a aprovação de uma Carta que contém avanços no capítulo dedicado à educação. No que se refere à organização sindical, a despeito de ter mantido o fundamental da estrutura sindical anterior, possibilitou a criação de entidades sindicais no setor público” (LEHER, 2010, p. 33-34).

¹¹² Sem entrar no mérito do Decreto 5.154/2004 e das análises do documento, para aprofundamento ver Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005a; 2005b), Rodrigues (2005).

destacamos, que a promulgação da LDB/1996 em consonância com o capital-imperialismo reforçou a ausência de um verdadeiro sistema educacional brasileiro¹¹³, já presentes nas legislações precedentes, contribuindo para ampliação de diversas vias educativas fragmentadas como alternativas de formação para a classe trabalhadora.

E, também, no bojo da LDB/1996 constata-se, além do comprimento da Constituição de 1988, o comprometimento das “recomendações dos organismos multilaterais, como o OCDE, BIRD, BID, UNESCO, PNUD, OREALC” (SILVEIRA, 2010, p. 159), que atribuíram à educação um papel decisivo para o desenvolvimento econômico, sob o discurso da oferta de empregos e redução da pobreza. Assim, aprovou-se uma “LDB minimalista”, conciliável com o “Estado mínimo”, previsto pelo projeto ‘neoliberal’ em curso sob o governo FHC, nos anos 1990 (SAVIANI, 1997).

Para que isso ocorresse, o Brasil procurou a adesão de diversas frações do capital financeiro, dos empresários, dos grupos sociais, que desejam intervir nas políticas sociais e educativas. Enfim, os organismos internacionais, “já haviam prevenido que o êxito dessa política dependeria de um processo de negociações e de persuasão dos interessados dentro e fora do sistema, posto que uma ruptura entre eles poderia conduzir à supressão das condições de efetivação das reformas” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 63).

O governo e outras frações da sociedade civil, na busca de ampliar o consenso, em 1995, por meio da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional, do MTB, “patrocinou um encontro entre representantes de vários ministérios (MEC, MTB, MCT/CNPq) e segmentos da sociedade civil (organizações de empresários, centrais sindicais, CRUB, CONSED, UNDIME, FIEP)” (ibid., p. 65). Desse encontro, além de legitimar a parceria público-privado, elaborou-se “o projeto de Educação Profissional que iria orientar as políticas de formação e as intervenções desses órgãos ministeriais durante duas gestões” (MANFREDI, 2002). Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2007),

Esse encontro, coordenado pelo Ministério do Trabalho, no Âmbito do Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade (PBQP), significou um ponto de inflexão na elaboração das políticas educacionais. A partir de um documento-base, *Questões críticas da educação brasileira*, discutiram-se e traçaram-se estratégias para a educação, publicadas em 1995 sob o mesmo título (ibid., p. 65, grifo no original).

Há, portanto, objetivos claros no documento da educação profissional que vão ao encontro da LDB/1996, de acordo com as autoras,

¹¹³ Sobre a análise formulada do sistema educacional brasileiro ver SAVIANI (1997, 2011 e 2017).

- (a) busca é a adequação dos objetivos educacionais às novas exigências do mercado internacional e interno, e, em especial, a consolidação do processo de formação do cidadão produtivo.
- (b) as prioridades na área – gestão, financiamento e formação docente – e as recomendações de políticas específicas para duas modalidades – educação profissional, atendimento a jovens e adultos.
- (c) maior articulação ente a rede de escolas de ensino médio e o setor produtivo, órgão e programas responsáveis pela política industrial e de ciência e tecnologia (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 65-66).

As políticas que instituíram as bases para a “reforma” da educação profissional, consolidaram o atual projeto educativo hegemônico no Brasil. Segundo Rummert, Algebaile e Ventura (2013), o atual projeto busca definir uma escolarização obrigatória, que “vêm inegavelmente instituindo *vias formativas distintas dentro da própria educação regular*” (ibid., p. 727, grifo no original). Nesse sentido,

Verifica-se, assim, a manutenção da desigualdade no próprio processo de *democratização* da escola. Ocorrem mudanças nas condições de permanência, de acesso ao conhecimento e de obtenção de certificação, mas elas se dão como um modo particular de produção de uma *dualidade de novo tipo*, que se expressa, entre outros aspectos, nas distinções entre as redes municipais, estaduais e federal, e, no seu interior, entre os vários modelos e modalidades; nos variados padrões de oferta das redes privadas; na multiplicidade de *oportunidades formativas* que recriam ou instituem trajetórias subordinadas de formação, as quais, em conjunto, ressignificam a marca social da escola, cujo caráter classista é encoberto pelo discurso *inclusivo* (ibid., p. 724 – 725, grifo no original).

Esse processo de “oportunidades formativas” se expressa na oferta “pulverizada” em diversos programas “nitidamente dirigidos à formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos denominados como ‘pobres’” (ibid., p. 725). As autoras identificam esses programas em três conjuntos: O primeiro se refere a “ampliação do ingresso, reinserção, permanência e conclusão da escolarização regular obrigatória” (ibid., p. 726), o segundo, diz respeito a “ampliação da escolaridade de jovens e adultos” (ibid., 727) e o último conjunto, formado por “programas de financiamento educacional que vem influenciando significativamente na expansão de vagas e na multiplicação de vias formativas no ensino médio, na educação profissional e no ensino superior” (ibid., p. 730).

Abordaremos, a seguir, aspectos constitutivos de uma política pública de formação profissional “pulverizada”, que é materializada na Lei da Aprendizagem (Lei nº 10.097/2000), tal como empreendida pela Fundação Bradesco.

3.3 A Lei da Aprendizagem

Com as transformações da reestruturação produtiva e as mudanças nas relações sociais, desde o início do século XX até os dias atuais, e a partir da legislação, o ensino profissionalizante e a educação tornaram-se formalmente um direito de todos. E a princípio uma nova possibilidade para as crianças, “pobres” ou os “desvalidos da sorte” que, no decorrer da história, foram os que iniciaram sua inserção precoce no mundo do trabalho.

Como já mencionado no texto, o Programa Jovem Aprendiz, surge neste contexto de defesas e garantias de direitos. A Lei 10.097/2000 ou Lei da Aprendizagem teve amparo na Consolidação das Leis do Trabalho, no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Decreto nº. 9.579, de 22 de novembro de 2018 que regulamenta a contratação de aprendizes. Essas leis estabelecem que todas as empresas de médio e grande porte, de qualquer natureza, são obrigadas a empregar e matricular os jovens maiores de 14 (quatorze) e menores de 24 (vinte quatro) anos nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem para serem contratados como Jovens Aprendizes.

Os programas de aprendizagem desenvolvidos pelas entidades da sociedade civil devem ser cadastrados nos Conselhos Estaduais de Educação e validados na Secretária do Trabalho-Ministério da Economia, quando inscritos no Cadastro Nacional de Aprendizagem.

A fiscalização da implementação do Programa de Aprendizagem nas instituições formadoras cabe às Delegacias Regionais do Trabalho (DRTs), por meio dos Auditores Fiscais do Trabalho (AFTs). Quando o público atendido for menor de 18 anos de idade, “cabe aos Conselhos Tutelares promover a fiscalização dos programas desenvolvidos pelas Entidades sem Fins Lucrativos [...] verificando, dentre outros aspectos, a adequação das instalações físicas e as condições gerais em que se desenvolve a aprendizagem” (MANUAL DA APRENDIZAGEM, 2014, p. 17).

A proposta pedagógica do Programa de Aprendizagem se constitui em módulos pedagógicos desenvolvidos por meio atividades teóricas e práticas, sob orientação de entidades qualificadoras em formação técnico profissional e cadastradas na Secretária de Trabalho-Ministério da Economia. Contém a carga horária e as atividades a serem desenvolvidas nos cursos de aprendizagem. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera como aprendizagem “a formação técnico profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor”. E, a Secretaria do Trabalho-Ministério da Economia assim define o Programa de Aprendizagem:

É o programa técnico profissional que prevê a execução de atividades teóricas e práticas, sob a orientação pedagógica de entidade qualificada em formação técnico profissional metódica e com atividades práticas coordenadas pelo empregador. As atividades devem ter a supervisão da entidade qualificadora, em que se é necessário observar uma série de fatores, como o público-alvo, indicando o número máximo de aprendizes por turma; perfil socioeconômico e justificativa para seu atendimento; objetivos do programa de aprendizagem, com especificação do propósito das ações a serem realizadas e sua relevância para o público participante, a sociedade e o mundo do trabalho; os conteúdos a serem desenvolvidos, contendo os conhecimentos, habilidades e competências, sua pertinência em relação aos objetivos do programa, público participante a ser atendido e potencial de aplicação no mercado de trabalho; estrutura do programa de aprendizagem e sua duração total em horas, observando a alternância das atividades teóricas e práticas, bem como a proporção entre uma e outra, em função do conteúdo a ser desenvolvido e do perfil do público participante; mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa de aprendizagem e mecanismos de inserção dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem; e o período de duração – carga horária teórica – observando a concomitância e os limites mínimo e máximos das atividades práticas, observando os parâmetros estabelecidos na Portaria MTE nº 723, de 23 de abril de 2012 (MANUAL DA APRENDIZAGEM, 2014, p. 13-14).

A dinâmica do funcionamento do Programa de Aprendizagem envolve os jovens aprendizes (empregados), as empresas (empregadores), as entidades da sociedade civil formadoras ou qualificadoras (serviços nacionais de aprendizagem, escolas técnicas de educação, ONG, “entidades sem fins lucrativos”, dentre outras) e as agências de fiscalização vinculadas a Secretaria de Trabalho-Ministério da Economia.

Mas os jovens para fazer parte do Programa de Aprendizagem devem atender alguns critérios, de acordo com o Decreto nº. 9.579, de 22 de novembro de 2018,

Art. 44º Aprendiz é o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.

Parágrafo único. A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência.

Art. 53. A contratação de aprendizes deverá atender, prioritariamente, aos adolescentes entre quatorze e dezoito anos, exceto quando:

- I - as atividades práticas da aprendizagem ocorrerem no interior do estabelecimento, sujeitando os aprendizes à insalubridade ou à periculosidade, sem que se possa elidir o risco ou realizá-las integralmente em ambiente simulado;
- II - a lei exigir, para o desempenho das atividades práticas, licença ou autorização vedada para pessoa com idade inferior a dezoito anos; e
- III - a natureza das atividades práticas for incompatível com o desenvolvimento físico, psicológico e moral dos adolescentes aprendizes.

Parágrafo único. A aprendizagem para as atividades relacionadas nos incisos deste artigo deverá ser ministrada para jovens de dezoito a vinte e quatro anos.

Para a inserção dos jovens no mercado de trabalho, a Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000 passa a ter um caráter de política pública, uma vez que obriga os estabelecimentos de qualquer natureza a contratar no mínimo 5% e no máximo 15% de Jovens Aprendizes, para

compor o seu quadro de funcionários, garantindo, assim seus direitos trabalhistas¹¹⁴, de acordo com os artigos 428 e 429 da Lei da Aprendizagem, que afirma:

Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação.

§ 1º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico profissional metódica.

§ 2º Ao menor aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo hora.

§ 3º O contrato de aprendizagem não poderá ser estipulado por mais de dois anos.

§ 4º A formação técnico profissional a que se refere o caput deste artigo caracteriza-se por atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Art. 429. Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional.

§ 1º- A. O limite fixado neste artigo não se aplica quando o empregador for entidade sem fins lucrativos, que tenha por objetivo a educação profissional.

§ 1º As frações de unidade, no cálculo da percentagem de que trata o caput, darão lugar à admissão de um aprendiz.

Em outras palavras, o contrato de aprendizagem é um documento por escrito e por prazo determinado, máximo de dois anos, em que o empregador se compromete a inscrever o jovem em um programa de aprendizagem de formação técnico profissional e a cumprir com as determinações trabalhistas.

O documento *Manual da Aprendizagem*, produzido pelo extinto Ministério do Trabalho, indica em quais situações que o jovem aprendiz pode vir a ter o seu contrato de aprendizagem cancelado, quando:

- I – Houver o término do seu prazo de duração;
- II – O aprendiz chegar à idade-limite de 24 anos, salvo nos casos de aprendizes com deficiência;
- III – Ou, antecipadamente, nos seguintes casos:

¹¹⁴ A contrarreforma trabalhista vigente não alterou os direitos dos jovens aprendizes. Porém, em reportagem concedida ao Jornal Folha de São Paulo (2020), as equipes dos ministros Paulo Guedes (Economia) e Onyx Lorenzoni (Casa Civil) afirmaram que, “estão estudando mudanças [nas normas] para o começo do ano [...] sobre a flexibilização nas normas e a criação de um estatuto da aprendizagem”. Marco Bertaiolli (PSD-SP) afirma que, “enquanto o Executivo trabalha no enxugamento de normas infralegais, o Congresso prepara mudanças na lei sobre o tema. [...] Entre as mudanças em discussão pelo Congresso estão a redução da carga horária exigida para a capacitação e implementação do ensino a distância para os aprendizes” (JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 2020, A19). Nesse sentido, a empreitada de “reformular” a Lei da Aprendizagem representa mais uma investida do capital-imperialismo para explorar e flexibilizar leis (conquistadas nas lutas sociais) ligadas a classe trabalhadora.

- A) Desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz;
 - B) Falta disciplinar grave (art. 482 da CLT);
 - C) Ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo;
 - D) A pedido do aprendiz.
- (MANUAL DA APRENDIZAGEM, 2014, p. 33)

Em relação a jornada de trabalho do jovem aprendiz, a Lei da Aprendizagem está articulada com o artigo 432 da CLT que indica quais, ao seu ver, são os limites da carga horária de trabalho:

Art. 432. A duração do trabalho do aprendiz não excederá de seis horas diárias, sendo vedadas a prorrogação e a compensação de jornada. Redação dada pela Lei nº 10.097/2000.

§ 1º O limite previsto neste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tiverem completado o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica. Redação dada pela Lei nº 10.097/2000.

§ 2º Revogado. Redação dada pela Lei nº 10.097/2000.

Por tratar-se de um programa de políticas públicas da formação profissional, devido as entidades formadoras e as empresas não compreenderem como devem funcionar, o Programa de Jovem Aprendiz, a partir das leis que o legitimam, a Secretaria de Trabalho-Ministério da Economia, apoiada pela Secretaria de Inspeção do Trabalho (SIT) e a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) criaram o Manual da Aprendizagem¹¹⁵, “o que é preciso saber para contratar o jovem aprendiz”, que tem por objetivo esclarecer as questões ou dúvidas da Lei da Aprendizagem. Contém 69 (sessenta e nove) perguntas com respostas, e anexos de algumas leis (já referido) que amparam a Lei n. 10.097/2000.

A formação dos jovens trabalhadores possui algumas particularidades. Ela se dá no próprio processo de trabalho, mediada pela Lei 10.097/2000 ou Lei da Aprendizagem, que acontece em parceria entre as empresas e as entidades da sociedade civil formadoras de programas de aprendizagem. Isto é exemplificado quando o Estado, através da Lei, no artigo 430 afirma:

Na hipótese de os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida por outras entidades qualificadoras em formação técnico profissional metódica, a saber:

I – Escolas Técnicas de Educação;

II – Entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

§ 1º As entidades mencionadas neste artigo deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a

¹¹⁵ Excerto do portal eletrônico: http://acesso.mte.gov.br/politicas_juventude/manual-da-aprendizagem-1.htm - Acesso jun. 2018.

manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados.

§ 2º Aos aprendizes que concluírem os cursos de aprendizagem com aproveitamento, será concedido certificado de qualificação profissional.

§ 3º O Ministério do Trabalho e Emprego fixará normas para avaliação da competência das entidades mencionadas no inciso II deste artigo.

A Lei da Aprendizagem não deixa dúvida de que o público alvo são os jovens, filhos (as) da classe trabalhadora ou filhos (as) do proletariado e que se encontram em situação de vulnerabilidade social ou de risco social. Para participar do Programa de Jovem Aprendiz, os critérios de avaliação são: renda familiar, escolaridade, discente de escola pública (preferencialmente), moradores de comunidades ou de periferias. Assume-se assim, uma política de assistencialismo e ampliação das oportunidades para os jovens aprendizes no mundo do trabalho assalariado, “qualificando-os” para assumirem funções subalternas, ordenadas e apropriadas pelos empresários, de acordo com a lei. É preciso lembrar que eles são, também, os detentores do capital e seu objetivo principal é o lucro e a acumulação do capital.

O Jovem Aprendiz, ao ser funcionário de uma empresa, que hoje tem a maior força produtiva, expropriado de todo o processo da ciência, que é inerente ao seu trabalho, na divisão social do trabalho, perde todo o processo de teoria e a prática que, anteriormente, o levava ao domínio de toda a cadeia produtiva, ao aprendizado do conjunto dos processos produtivos (MANACORDA, 2001). Deste modo, os jovens perdem a antiga instrução da totalidade da aprendizagem do ofício, ficando sujeito ao conhecimento fragmentado da moderna produção e à necessidade constante de renovar a aprendizagem imposta pela evolução das forças produtivas, pelo desenvolvimento científico-tecnológico e pela nova organização do trabalho no capital-imperialismo.

Nesse sentido, romper com a concepção idealista de visão de mundo, dando ênfase à sua materialidade para explicar as formas sociais ideológicas que nascem junto com o capital, na perspectiva da dialética do método, significa “[...] romper com o modo de pensar dominante ou com a ideologia dominante é, pois, condição necessária para instaurar-se um método dialético de investigação” (FRIGOTTO, 2004, p. 77). O processo de educação para a formação profissional dos jovens aprendizes deve se configurar como uma possibilidade de compreender a sociedade de uma forma que lhe dê alternativas de transformar a sua realidade, não fazendo parte de uma relação que naturaliza o conhecimento sob a ideologia do capitalismo. Partindo desse pensamento, Silveira (2009, p. 4) mostra que:

A educação tecnológica tem em sua essência a unidade de teoria e prática, cujo caráter é de totalidade ou omnilateralidade do homem que não estará limitado, apenas, ao trabalho manual ou, apenas, ao trabalho intelectual da atividade

produtiva, mas, sim, terá a possibilidade de plena manifestação de si mesmo, independentemente de suas ocupações específicas.

É uma questão de pesquisa saber se a formação teórica está presente na formação prática do jovem aprendiz da Fundação Bradesco. A internalização assegura o parâmetro reprodutivista, cruel, violento dos sistemas gerais do capital, através de ideologias, valores, mercantilização da educação. É a partir dessas concepções que István Mészáros (2008) propõe um rompimento com a lógica do capital (produção, distribuição, circulação e consumo), que precisa ser questionada, confrontada e alterada, assim como todo o aparato do sistema de internalização.

A educação seria uma das vias para romper com a lógica do capital, sendo essenciais e não mais formais, ou seja: “elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida” (ibid., p. 45) para que haja uma educação plena em todas as etapas da vida, passando pelo processo de “contra interiorização”, (ibid., p. 45) automudança consciente, universalização da educação, e universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora, sendo sempre uma educação continuada.

Portanto, educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim desenvolver nos sujeitos sociais da classe trabalhadora a consciência para a transformação social. É construir, libertar o ser humano das amarras do capital-imperialismo, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. “Esse é o sentido de se falar de uma educação para além do capital: educar para além do capital implica pensar sociedade para além do capital” (ibid., p. 13).

Diante desse conjunto de considerações sobre a Lei da Aprendizagem, abordaremos, no próximo tópico, uma síntese sobre os aspectos do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

3.4 O Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco e as atividades do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco

A Fundação Bradesco iniciou o Programa Adolescente Aprendiz, quatro anos após a promulgação da Lei da Aprendizagem, na matriz de Osasco – SP, caracterizando-se como “entidade qualificadora para a formação profissional de aprendizes da Organização Bradesco” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31) que prioriza “os conhecimentos necessários à vida produtiva” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37).

No ano de 2014, quando a Fundação Bradesco implementou o Programa Adolescente Aprendiz, em Osasco – SP, atendeu a 135 jovens (FONSECA, 2007, p. 181). Alguns anos depois, esse número saltou para 1.963, sendo que, dentre esse total, 40 jovens fizeram o curso em Administração. Neste mesmo ano, formaram-se 3.299 aprendizes, em 2016, formaram-se 3.557 jovens aprendizes, dentre esses, 1.052 formaram em Administração, Logística e Agropecuária (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013).

Um ano depois, a Fundação Bradesco formou 1.217 aprendizes no Programa Adolescente Aprendiz. Esses mesmos aprendizes eram estudantes da Fundação no Ensino Médio. Em 2016, dos 542 aprendizes, formaram-se 214 aprendizes, que também estudavam no Ensino Médio (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014).

Dois anos depois formaram-se 4.053 jovens aprendizes e 1.203 jovens receberam certificação dos cursos de Gestão e Negócios, Controle e Processos Industriais, Informação e Comunicação (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, 2016b, 2017). E, no ano de 2018, 3.895 jovens aprendizes formaram pelo Programa (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a).

A proposta pedagógica do Programa Adolescente Aprendiz está pautada na ideia de competência. O termo ganhou espaço no debate educacional nos anos 1990, em meio às mudanças ocorridas na produção, e as novas demandas aos trabalhadores. As competências deixam de ser qualidades com base em conhecimentos e habilidades para adquirirem um sentido de adequação às necessidades da produção flexível nas empresas (FIDALGO; MACHADO, 2000).

Para essa materialização, no ano de 2013, o departamento de educação profissional reformulou “os planos de curso e teve início a atualização dos recursos didáticos e tecnológicos, conforme uma concepção metodológica baseada no desenvolvimento de competências” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013, p. 37), bem como o desenvolvimento de “habilidades necessárias ao ingresso dos jovens e à sua permanência no mercado, por meio da capacitação

de qualidade” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 29-30). Ao mesmo tempo, a entidade “visa a colaborar com as escolhas profissionais, o desenvolvimento de carreiras e a efetiva inclusão social por meio do trabalho” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31).

O currículo do Programa Adolescente Aprendiz é confirmado em uma entrevista concedida por uma das diretoras da Fundação Bradesco de Gravataí, Rio Grande do Sul,

[...] o currículo de cada curso é construído com base em pesquisas sobre o mercado de trabalho, necessidades dos alunos e práticas pedagógicas ativas, que estimulam o posicionamento autônomo dos aprendizes diante das situações, para transcender a simples correlação com o mercado de trabalho e, principalmente, colaborar com a formação de cidadãos éticos, produtivos e empreendedores. E continua, [...] a proposta pedagógica dos cursos está respaldada na metodologia de projetos, que busca o aprimoramento de competências, a articulação da teoria com a prática, a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento do protagonismo juvenil (REVISTA APRENDIZ, 2016, p. 33).

Afirmam que, para desenvolver as “competências e habilidades”, sempre que for necessário reformulam as propostas pedagógicas, por exemplo, a “nova coleção de materiais para o Curso Técnico em Logística, com foco nos conteúdos necessários para o bom desempenho no mercado de Trabalho” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30). No ano de 2016, o Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas “foi reestruturado, buscando responder à demanda do setor por profissionais qualificados” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37).

Para que as unidades da Fundação Bradesco estivessem em sintonia, para a aplicação do Programa Adolescente Aprendiz, no ano de 2016, a Fundação por meio do Departamento Educacional e Profissional, lança os “Cadernos temáticos Caleidoscópico da Aprendizagem,” com materiais personalizados para os orientadores profissionais, coordenadores, docentes, tutores e aprendizes” (ibid., p. 39).

As disciplinas dos cursos do Programa Adolescente Aprendiz, são ministradas por “professores com formação acadêmica e vivência profissional”, (REVISTA APRENDIZ, 2016, p. 33), com a finalidade de “interdisciplinaridade e a vivência de situações do ambiente de trabalho” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37). De acordo com a Fundação Bradesco, para manter a “excelência de sua equipe pedagógica”, principalmente os professores, constantemente, o Departamento Educacional de Educação Profissional organiza cursos, além dos professores “participarem de cursos à distância, mediados por especialistas da área e com índices de aprovação de 80%” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30).

Os professores e jovens que integram o Programa Adolescente Aprendiz são controlados de forma sutil. Tal afirmação pode ser corroborada com a entrevista da diretora da Fundação Bradesco de Gravataí: “cada turma é acompanhada por orientadores profissionais,

que promovem momentos de escuta e diálogo sobre assuntos pertinentes ao processo de adaptação ao programa e transição da juventude para a fase adulta” (REVISTA APRENDIZ, 2016, p. 33)

No Programa Adolescente Aprendiz os cursos em que os jovens se inscrevem são os mesmos cursos ofertados para os alunos de nível médio da Fundação Bradesco, sendo eles: Técnicos em Administração, Agropecuária, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento de Sistema, Eletrônica, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Informática, Logística. Importante destacar que o jovem aprendiz, ao concluir o curso recebe um certificado.

No curso Técnico em Administração, as aulas acontecem duas vezes por semana, com duração de seis horas diárias, tendo uma carga horária total de 890 horas. Nesse curso, a ênfase do conhecimento está na perspectiva de “gestão” de pessoas, financeira, marketing e materiais, que são áreas estratégicas para o “desenvolvimento socioeconômico do país” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a). Para que desenvolvam os conhecimentos de “gestão”, os jovens são incentivados a “buscar soluções inovadoras, com senso crítico, autonomia, criatividade, versatilidade e espírito empreendedor” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 36).

Nos cursos em Administração, Eletrônica e Desenvolvimento de Sistemas, os jovens recebem “qualificações profissionais em gestão bancária e assistente administrativo” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a, p. 30), além de terem “contato com as áreas de Gestão de Pessoas, Gestão Financeira, Marketing e Materiais” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37) para o desenvolvimento de “planos de negócios” (ibid., p. 37). As formações “compreendem o planejamento de carreira, conhecimentos sobre organização financeira e orientação profissional” (ibid., p. 39).

O Técnico em Agropecuária, em relação aos outros cursos de aprendizagem, que praticamente há em todas as unidades da Fundação Bradesco, ocorre somente nas cidades de Bodoquena (MS) e Canuanã (TO), justamente onde, nos últimos anos o agronegócio tem se desenvolvido de uma forma muito brutal. Conforme o relatório da Fundação Bradesco, parte do curso ocorre nas “escolas-fazenda”, para que os jovens aprendizes sejam orientados nos processos produtivos que produzem diversos produtos (leite, queijos, geleias, doces etc.) e, na seleção de animais da raça Girolando. Na concepção da Fundação, essa maneira de ensinar os jovens nas “‘escolas-fazenda’, aprimora o processo de ensino por meio de novas tecnologias para serem incorporadas pelos alunos e ainda transmitidas para a comunidade em que vivem” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 36). Cabe assinalar, ainda, que estas duas unidades da Fundação Bradesco, em parceria com a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

(EMBRAPA) vem desenvolvendo pesquisas para serem aplicadas nas atividades das escolas. (ibid., p. 36-37).

Os jovens dos cursos de Administração e Eletrônica, “atuam nas Agências do Banco Bradesco e em empresas parceiras da região”. Outros cursos do Programa Adolescente Aprendiz, também atendem a convênios com empresas,

[...] curso de Tecnologia da Informação no programa de aprendizagem, a Fundação Bradesco [...] firmando convênios com 15 empresas de diferentes segmentos, a fim de fomentar a inserção social e profissional desses jovens (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31). E, também no ano de 2015 com os cursos de Técnico em Gestão e Negócios, Controle e Processos Industriais, Informação e Comunicação, mantendo convênios com 15 empresas. (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30). No ano de 2016, manteve convênio com 13 empresas de diferentes segmentos (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 39).

Ao término dos dois anos do Programa Adolescente Aprendiz, os projetos e trabalhos elaborados pelos jovens aprendizes passam por uma avaliação do setor educacional, e os escolhidos são apresentados no evento denominado “Mostra de Projetos”, que ocorre em Osasco – SP. O evento é organizado pelos departamentos educacionais da Fundação Bradesco. Dentre os projetos apresentados no evento, de acordo com a *Revista Aprendiz* “passam por um processo de validação, e os escolhidos são publicados em uma Coletânea de Projetos dos Cursos Técnicos” (REVISTA APRENDIZ, 2016, p. 33).

A agência Secretária do Trabalho-Ministério da Economia articulada com outros órgãos da sociedade civil, a título de exemplo, o CMDCA, Serviços Nacionais de Aprendizagem e Fundações, na correlação de forças, o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional (FNAP), foi criado. Sendo controlado pela Secretária do Trabalho, com a finalidade de garantir o “diálogo entre órgãos e entidades, além de apoiar e monitorar os programas de aprendizagem” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30-31).

Em um dos encontros que o Fórum de Aprendizagem realizou em Brasília, no ano de 2013, a Fundação Bradesco foi reeleita para representar institucionalmente o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional nos anos de 2014 e 2015. E, no mesmo encontro, o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco foi escolhido como referência na aplicação da Lei da Aprendizagem. Como afirmado pela Fundação Bradesco: “o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional reconheceu o modelo de currículo e a formação técnica adotados pela Fundação Bradesco” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013, p. 25) como “referência no âmbito dos Programas de Aprendizagem, no que diz respeito à excelência de aplicação dessa política” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31).

O Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco tem os seguintes objetivos, conforme dados coletados:

- Contribuir para o aprimoramento contínuo de jovens e ampliar chances de inclusão profissional e social;
- Aumentar possibilidades de profissionalização e empregabilidade;
- Colaborar para o planejamento de carreira, organização financeira e escolha profissional;
- Aprimorar a comunicação oral e escrita em diferentes contextos e situações.
- Desenvolver competências (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 37, 2018, p. 30).

O processo de seleção do Programa Adolescente Aprendiz, da Fundação Bradesco, pode ocorrer de duas maneiras. A primeira, a inscrição pelo *site* do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco. Na segunda, conforme os relatórios, os alunos da Fundação e os alunos das escolas públicas que tiverem interesse e residirem próximo a Fundação, deverão procurar o departamento de educação profissional para obter informações sobre a inscrição e o processo de seleção, que ocorre sob a coordenação do departamento de recursos humanos da Fundação ou pelos departamentos das empresas associadas à Organização Bradesco. Conforme os dados coletados os requisitos são:

- Preferencialmente estudantes da Fundação Bradesco, matriculados no Ensino Médio ou concluintes;
- Preferencialmente estudantes de baixa renda;
- Deve estar matriculado em alguma instituição de ensino;
- Idade de 14 a 22 anos;

Os jovens que forem selecionados e assinarem o contrato de aprendizagem, são matriculados nos cursos técnicos da Fundação e recebem os seguintes “benefícios”:

- Bolsa auxílio compatível com o mercado de trabalho;
- Vale alimentação;
- Vale refeição;
- Seguro de vida Bradesco;
- Convenio médico Bradesco Saúde

Os intelectuais da agência Secretaria de Trabalho-Ministério da Economia com base no documento de Classificação Brasileira de Ocupações¹¹⁶ (CBO) elaboraram o Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional¹¹⁷ (CONAP), para orientar as entidades formadoras de educação profissional como elaborarem os programas de aprendizagem e como preencher o formulário¹¹⁸ na página do *site* do Ministério da Economia. De acordo com as orientações do CONAP, as entidades ao fazer o cadastro do curso, devem informar:

1. Idade (14 a 24 anos);
2. Carga horária do curso (teórico e prático)
3. Enumerar as atividades realizadas que são vinculadas ao curso;
4. Informar a escolaridade ou a modalidade de ensino, caso estejam cursando a Educação Básica;
5. Indicar a carga horária total do curso;
6. Informar início e término do contrato de aprendizagem;
7. O plano de atividades práticas;
8. Horário e dia do curso de aprendizagem;
9. Horários e dias de trabalho na empresa contratante;

Conforme informações coletadas no Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional, elaboramos o quadro abaixo com as informações referentes aos cursos de aprendizagem que são oferecidos pela Fundação Bradesco no Programa Adolescente Aprendiz.

¹¹⁶ De acordo com a Secretaria do Trabalho, a CBO “é o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro, organizadas e descritas por famílias. Cada família constitui um conjunto de ocupações similares correspondente a um domínio de trabalho mais amplo que aquele da ocupação”.

¹¹⁷ Esse catálogo tem por base a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que estabelecem as diretrizes nacionais para a educação profissional. O documento é renovado quadrimestral o que permite a inclusão de novos programas e cursos pelas entidades formadoras de aprendizagem.

¹¹⁸ O acesso só é permitido para as entidades da sociedade civil que são cadastradas, pois solicitam *login* e senha.

QUADRO – Atividades Desenvolvidas no Ambiente de Trabalho

CURSO¹¹⁹	IDADE (ANOS)	CARGA HORÁRIA TOTAL DO PROGRAMA (TEÓRICO + PRÁTICO)	CLASSIFICAÇÃO BRASILEIRA DE OCUPAÇÕES (CBO) - ALGUMAS ATIVIDADES REALIZADAS NO AMBIENTE DE TRABALHO
Administração	14 a 24	Total - mínimo: 800 horas Máximo: 1280 horas Teoria – mínimo: 400 horas e máximo: 640 horas Prática – mínimo: 400 horas e máximo: 880 horas	Executam serviços de apoio nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística; Atendem fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços; Tratam de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos;
Agropecuária	14 a 24	Total - 800 horas Teoria: 400 horas Prática: 400 horas	Acompanham as supervisões diretamente de uma equipe de trabalhadores agropecuários em sua lida no campo e tratos culturais; Auxiliam o planejamento das atividades e controle de qualidade e produtividade agropecuária;
Atendente de agência bancária	18 a 24	Total- mínimo: 800 horas Máxima: 1600 horas Teoria – mínimo: 400 horas e	Prestam atendimento a usuários de serviços bancários; Realizam operações de caixa; Fornecem documentos aos clientes e executam atividades de cobrança;

¹¹⁹ Estão organizados em ordem alfabética.

		<p>máximo: 800 horas</p> <p>Prática – mínimo: 400 horas e máximo: 800 horas</p>	<p>Apoiam as atividades das agências e demais setores do banco;</p> <p>Administram fluxo de malotes;</p> <p>Compensam documentos e controlam documentação de arquivos;</p> <p>Estabelecem comunicação com os clientes, prestando-lhes informações sobre os serviços bancários;</p>
Eletrônica	18 a 24	<p>Total - mínimo: 960 horas</p> <p>Máxima: 1600 horas</p> <p>Teoria – mínimo: 480 horas e máximo: 800 horas</p> <p>Prática – mínimo: 480 horas e máximo: 1120 horas</p>	<p>Planejam serviços de manutenção e instalação eletroeletrônica e realizam manutenções preventiva, preditiva e corretiva;</p> <p>Instalam sistemas e componentes eletroeletrônicos e realizam medições e testes;</p> <p>Elaboram documentação técnica e trabalham em conformidade com normas e procedimentos técnicos e de qualidade, segurança, higiene, saúde e preservação ambiental;</p>
Gestão e negócios	14 a 24	<p>Total - mínimo: 800 horas</p> <p>Máximo 50% da carga horária total do curso (teórico + prático)</p>	<p>Executam trabalhos pertinentes às áreas administrativas de indústrias e de departamentos comerciais;</p> <p>Auxilia na execução de processos pertinentes à área de Recursos Humanos, seguindo a legislação vigente, procedimentos internos, normas técnicas, ambientais, de qualidade e de segurança e saúde no trabalho;</p>
Informação e comunicação	14 a 24	<p>Total - mínimo: 800 horas</p> <p>Máximo 50% da carga horária total</p>	<p>Realizar montagem, instalação, configuração e manutenção de computadores e sistemas operacionais, conforme normas e procedimentos técnicos, de</p>

		do curso (teórico + prático)	qualidade. Segurança saúde e preservação ambiental;
Informática	14 a 24	<p>Total - mínimo: 800 horas</p> <p>Máxima: 1600 horas</p> <p>Teoria – mínimo: 400 horas e máximo: 800 horas</p> <p>Prática – mínimo: 400 horas e máximo: 800 horas</p>	<p>Instala, configura e opera sistemas operacionais de cliente, aplicativos de escritório e periféricos;</p> <p>Organiza entrada e saída de dados em sistemas de informação, conforme procedimentos técnicos de qualidade e atento às normas e políticas de segurança da informação e de respeito à propriedade intelectual;</p> <p>Realiza manutenção em computadores, notebooks, monitores e impressoras;</p> <p>Monta, instala e configura dispositivos de <i>hardware</i>;</p> <p>Instala e configura sistemas operacionais e <i>softwares</i> aplicativos;</p>
Logística	14 a 24	<p>Total - mínimo: 800 horas</p> <p>Máxima: 1600 horas</p> <p>Teoria – mínimo: 400 horas e máximo: 800 horas</p> <p>Prática – mínimo: 400 horas e máximo: 800 horas</p>	<p>Executa serviços de apoio na área de logística;</p> <p>Recepcionam, conferem e armazenam produtos e materiais em almoxarifados, armazéns, silos e depósitos;</p> <p>Fazem os lançamentos da movimentação de entradas e saídas e controlam os estoques;</p> <p>Distribuem produtos e materiais a serem expedidos;</p> <p>Organizam o almoxarifado para facilitar a movimentação dos itens armazenados e a armazenar;</p> <p>Confere especificações descritas nas faturas e notas fiscais, de</p>

			<p>entrada e saída de acordo com os produtos;</p> <p>Organizam documentos e efetuam sua classificação;</p>
Processos industriais	18 a 24	<p>Total - mínimo: 480 horas</p> <p>Máximo 50% da carga horária total do curso (teórico + prático)</p>	<p>Realizam interfaces de turnos de trabalho, programam atividades de produção e monitoram funcionamento de equipamento e sistemas;</p> <p>Controlam parâmetros do processo produtivo, operam suas etapas e movimentam materiais e insumos;</p> <p>Transformam polímeros em produtos intermediários ou finais e realizam manutenção de primeiro nível;</p> <p>Trabalham em conformidade a normas e procedimentos técnicos de qualidade, segurança, higiene, saúde e preservação ambiental;</p> <p>Fabricam produtos em plástico e borracha e velas;</p> <p>Preparam matérias-primas, máquinas e moldes para fabricação dos produtos;</p> <p>Controlam e documentam o processo de produção;</p> <p>Trabalham em conformidade a normas e procedimentos técnicos de qualidade, segurança, higiene, saúde e preservação ambiental;</p>
Programação de computadores	14 a 24	<p>Total - mínimo: 800 horas</p> <p>Máxima: 1600 horas</p> <p>Teoria – mínimo: 400 horas e</p>	<p>Desenvolve sistemas e aplicações, determinando interface gráfica, critérios ergonômicos de navegação, montagem da estrutura de banco de dados e codificação de programas;</p> <p>Participa da elaboração de projetos, implantação e realização</p>

		<p>máximo: 800 horas</p> <p>Prática – mínimo: 400 horas e máximo: 800 horas</p>	<p>da manutenção de sistemas e aplicações;</p> <p>Utiliza metodologias de desenvolvimento de sistemas, linguagem de programação e ferramentas de desenvolvimento conforme prescrito;</p> <p>Organiza entrada e saída de dados em sistemas de informação, conforme procedimentos técnicos de qualidade e atento às normas e políticas de segurança da informação e de respeito à propriedade intelectual;</p> <p>Instala, configura e opera sistemas operacionais de cliente, aplicativos de escritório e periféricos;</p>
--	--	---	---

Fonte: Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (CONAP) *site* Secretaria de Trabalho (<http://trabalho.gov.br/>).- Elaboração própria.

Esse quadro contém as informações referentes aos cursos de aprendizagem que são oferecidos pela Fundação Bradesco no Programa Adolescente Aprendiz. Em síntese, a carga horária total de cada curso tem no mínimo 400 horas e no máximo 1600 horas. O curso para ser cadastro deve ter no mínimo uma carga horária de 400 horas, de acordo com as determinações do CONAP. Nos cursos de Administração, Agropecuária, Gestão de Negócios, Logística, Informação e Comunicação, Programação de Computadores e Informática, a idade dos jovens é de 14 a 24 anos de idade. Enquanto nos cursos de Atendente de Agência Bancária, Eletrônica e Processos Industriais a idade prevista é de 18 a 24 anos.

Acerca de todas as atividades desenvolvidas na empresa, de acordo com seus respectivos cursos, em resumo as atividades práticas variam de serviços de recepção, atendimento a elaboração, instalação e manutenção de programas.

Em relação ao material didático ou planejamento pedagógico de cada curso, na documentação do CONAP não contém informações sobre o conteúdo dos cursos e a agência Secretaria do Trabalho e a Fundação Bradesco¹²⁰ não disponibilizam informações que

¹²⁰ O Departamento Central de Educação da Fundação Bradesco não aprovou o projeto de pesquisa, logo, a possibilidade de realizar pesquisa de campo para conhecer alguma unidade escolar da Fundação ou o departamento educacional e ter acesso, por exemplo, aos livros, apostilas que utilizam, foi negada.

possibilitem a análise da formação que os jovens inscritos no Programa Adolescente Aprendiz recebem.

No que se refere à formação para o trabalho simples ou trabalho complexo, Marx (1988, p. 51-52), nos esclarece:

Assim como na sociedade burguesa um general ou banqueiro desempenha um grande papel, enquanto o homem simples, ao contrário, desempenha um papel ordinário, assim é também aqui com o trabalho humano. Ele é dispêndio da força de trabalho simples que em média toda pessoa comum, sem desenvolvimento especial, possui em seu organismo físico. Embora o próprio trabalho médio simples mude seu caráter, em diferentes países ou épocas culturais, ele é porem dado em uma sociedade particular. Trabalho mais complexo vale apenas como trabalho simples potenciado ou, antes, multiplicado, de maneira que um pequeno quantum de trabalho complexo é igual a um grande quantum de trabalho simples. Que essa redução ocorre constantemente, mostra-o a experiência. Uma mercadoria pode ser o produto do trabalho mais complexo, seu valor a equipara ao produto do trabalho simples e, por isso, ele mesmo representa determinado quantum de trabalho simples e, por isso, ele mesmo representa determinado quantum de trabalho simples. As diferenças proporções, nas quais as diferentes espécies de trabalho são reduzidas a trabalho simples como unidade de medida, são fixadas por meio de um processo social por trás das costas dos produtores e lhes parecem, portanto, ser dadas pela tradição. Para efeitos de simplificação valerá a seguir cada espécie de forças de trabalho, diretamente, como forças de trabalho simples, com o que apenas se poupa o esforço de redução.

Nesse sentido, trabalho simples e trabalho complexo, se referem respectivamente ao grau de educação que cada formação social concreta pode possibilitar aos sujeitos sociais. Desse modo, pelas informações do Catálogo Nacional da Aprendizagem Profissional (CONAP), não temos elementos suficientes para afirmar se os cursos do Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco voltam-se para o trabalho simples ou para o trabalho complexo, uma vez que não pode ser averiguado pelo tempo do curso ou pelas atividades que os jovens realizam nas empresas.

3.5 A ideologia “educar para o futuro” e o Jovem Aprendiz da Fundação Bradesco

Como vimos anteriormente, a política educacional brasileira, especificamente no que tange à educação profissional, assumiu novos conteúdos e novas funções hegemônicas, inteiramente coerentes com os sentidos da reestruturação produtiva e das ideologias impostas pelo capital-imperialismo. Nesse cenário, o *Relatório Delors*, elaborado na Comissão Internacional sobre *Educação para o século XXI*, (Jomtien, Thailand), em 1990, sob a articulação da UNESCO, constitui marco político e ideológico para compreender o projeto hegemônico das frações empresariais e do capital financeiro.

Shiroma, Moraes, Evangelista (2007, p. 59), ao analisarem o *Relatório Delors*, assinalam que o documento “prescreve orientações precisas aos vários níveis de ensino e revela uma concepção bastante nítida de educação, de seu papel e possibilidades para garantir a sobrevivência dos valores consensuais na sociedade”. Nesse sentido, o relatório é visto de uma maneira positiva pelos intelectuais orgânicos que estavam presentes no encontro, discutindo a concepção de educação. Particularmente, por aqueles intelectuais que representavam os países que se integram de forma subalterna ao capital-imperialismo, “propugnam a orientação de que o Estado deve ter sua atuação no âmbito educacional suplementada por parcerias com a iniciativa privada e com as agências” (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2011, p. 8) que declaram ser instituições sem fins lucrativos.

Esse consenso, que é resultado das próprias maneiras consensuais de diagnosticar a educação, passa pela identificação de que as agências internacionais como o BM¹²¹ e o PROMEDLAC V¹²² desempenham papel central na articulação das políticas educacionais. Para fins desse estudo, vale aqui assinalar que a educação profissional na perspectiva do BM, indica o estreitamento de laços do ensino com o setor produtivo, fomentando os vínculos entre setor público e privado como estratégia de base para a meta de qualidade e eficiência no treinamento profissional. Afirmam que “a educação profissional dá melhores resultados quando conta com

¹²¹ O Banco Mundial constitui “uma agência que induz políticas e as financiam. Tem sido no plano de financiamento de políticas e disseminação de ideologias que essa agência vem se destacando” (SHIROMA; MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 61).

¹²² V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe, “também conferia papel central à educação nas novas estratégias de desenvolvimento sustentável, tanto para o crescimento econômico, cujo eixo seria a incorporação de conhecimentos no processo produtivo, quanto para a justiça e equidade social. A aquisição de conhecimentos, a formação de habilidades técnica fundamentais e a internalização de valores eram compreendidas como os esteios da superação da pobreza” (SHIROMA; MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 59).

a participação direta do setor privado em sua administração, financiamento e direção” (SHIROMA; MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 62).

Quanto ao PROMEDLAC, “ênfatisa a profissionalização da ação educativa, propondo-se a ‘melhorar os níveis globais de qualidade das aprendizagens’, definindo os conteúdos e métodos de ensino e a organização necessária a essa qualidade” (ibid., p. 60).

Neste contexto, os intelectuais orgânicos que compuseram a Comissão, propuseram um novo conceito de educação: “educação ao longo da vida”, orientando que se explorem os espaços das relações sociais com potencial educativo. Nesse sentido, organiza-se uma “sociedade educativa”, ao mesmo tempo ‘sociedade aprendente’” com quatro tipos de aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. (ibid., p. 56). Esse conjunto de aprendizagens tem a função de educar a classe trabalhadora para o consenso. Tal afirmação pode ser corroborada com os princípios que orientam o Programa de Aprendizagem,

contribuir para a formação de cidadãos dentro dos princípios inovadores do ensino e aprendizagem baseados nos quatro pilares da educação, conforme relatório da Unesco sobre educação para o século 21: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser** (FONSECA, 2007, p. 180-181, grifo nosso)

Em conjunto com o lema “aprender a aprender”¹²³, a Fundação busca destacar a atuação no ensino profissionalizante, “por ser mais flexível em relação aos objetivos, currículos e programas” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 40). Nesse sentido, a Fundação justifica sua ênfase na atuação de cursos profissionalizantes por atender “a uma grande parcela da população trabalhadora na área da Educação Profissional” (ibid., p. 40). Mas esse conjunto de ações educativas, como parte da “hegemonia financeira”, influenciada pelos padrões de oferta e demanda do mercado, é que influencia os tipos de curso a ser ofertado,

Técnico em Logística em RN e ES, esse novo curso é oferecido nas Unidades Escolares de Natal (RN) e Vila Velha (ES), importantes portos de entrada e saída de mercadorias do Brasil e do exterior, com reconhecida infraestrutura logística de portos, ferrovias, centros de distribuição e de operação. Isso caracteriza a preocupação da Fundação Bradesco em fortalecer laços de cooperação com os

¹²³ Cabe assinalar, ainda, para fins deste trabalho, que por meio do Projeto Regional de Educação para América Latina e o Caribe (PRELAC) ocorrido no ano de 2004, a UNESCO incluiu um quinto pilar para a educação denominado “aprender a empreender” aos quatro pilares já estabelecidos, em 1996, pelo *Relatório Delors*. Esses pilares foram incorporados pela Fundação Bradesco e são os princípios norteadores do Programa Adolescente Aprendiz, exceto o pilar “aprender a empreender” que não aparece explicitamente nos documentos oficiais da entidade, mas aparece de maneira mais perversa, isto é, a construção ideológica para desenvolver o empreendedorismo, que também se manifesta na formação ideológica do “aprender a aprender”, como será analisado detidamente mais adiante nesta seção.

arranjos produtivos locais nas regiões em que oferece formação técnica (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 30).

Na continuidade da busca pela “hegemonia financeira”, da eficiência no jogo do capital, os quatro pilares da “educação ao longo da vida” permitem uma reflexão que se articula diretamente com a expansão do capital-imperialismo, que se materializa no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

O pilar **aprender a conhecer** se associa ao conhecimento imediato, relacionando a capacitação do trabalhador em lidar com novas situações e tecnologias, de acordo com a assertiva de que, “ cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar” (DELORS, 1998, p. 91). Isso pode ser comprovado na afirmação que a “Fundação Bradesco prepara e capacita o adolescente aprendiz para enfrentar os novos desafios que o mundo oferece, especialmente o do trabalho” (FONSECA, 2007, p. 181).

Integrado no pilar aprender a conhecer se encontra o **aprender a fazer**, o qual é claro, relacionado e direcionado ao mundo do trabalho, conforme demonstra a afirmação de que “aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional” (DELORS, 1998, p. 93). Dessa forma, os jovens aprendizes que participam do programa são incentivados a terem “atitudes participativas, de modo a construir o conhecimento nas aulas com a realidade do mundo produtivo, promovendo sua melhoria” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 29-30).

Nessa acepção, a educação profissional torna-se “uma mercadoria que deve ser consumida visando a adquirir capacidades competitivas e a desenvolver habilidades demandadas pelo mercado” (MOTTA, 2012, p. 283). Rompem assim a possibilidade da formação humana plena e, por outro lado, afirmam que a proposta da educação profissional “é alicerçada na promoção de um ensino sólido e de qualidade, que garanta oportunidades concretas de emancipação e inclusão social” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37).

O **aprender a conviver** explicita a individualidade, a competitividade, a competência, no entanto apregoa “a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz” (DELORS, 1998, p. 93). Ao mesmo tempo, em que admite a competição sendo imprescindível para a expansão do capital-imperialismo, apresenta “a tensão entre a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades” (ibid., p. 15). Esse movimento contraditório, exige a “posse de um conjunto de saberes, competências e

credenciais que habilitam para a competição pelos empregos disponíveis” (GENTILI, 2002 apud MOTTA, 2012, p. 275), que estão imbricados com a ideologia aprender a ser.

E, por fim, **aprender a ser**, pautada na concepção que a educação deva desenvolver as ‘habilidades’ dos sujeitos sociais; para que isso ocorra, deve haver atividades que desenvolvam a “memória, raciocínio, sentido estético, capacidades, físicas, aptidão para comunicar-se” (DELORS, 1998, p. 102), para “frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal” (ibid., p. 16). Nesse sentido, aquilo que apresenta como uma das formas de educar, revela como competências, necessárias ao metabolismo do capital-imperialismo. Assim, os jovens do Programa Adolescente Aprendiz, recebem uma formação educacional voltada para desenvolver as competências para

fortalecer potencialidades e aprimorar competências técnicas e comportamentais, como iniciativa, responsabilidade, trabalho em equipe, autonomia, ética, pensamento crítico e comprometimento com os direitos e deveres individuais e coletivos, nos aspectos sociais e profissionais (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31; 2017, p. 37).

E, ainda

[...] para progredir profissionalmente, os jovens precisam desenvolver competências para mobilizar, articular e colocar em prática conhecimento, habilidades, valores, atitudes e emoções, sendo capazes de responder aos inusitados desafios diários da vida profissional e social de modo eficiente e eficaz. (REVISTA APRENDIZ, 2016, p. 33). Para que, desenvolva carreiras que garantem a empregabilidade e a inserção social dos jovens (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30).

Nesse sentido, a ideologia que orienta o Programa Adolescente Aprendiz, tem como motor a pedagogia do capital-imperialismo que

é a pedagogia das competências¹²⁴, tal como apropriada, de forma hegemônica, pelas forças dominantes, tanto no plano conceitual quanto prático. Se, anteriormente, a intervenção do capitalismo internacional, no âmbito educacional, se dava de forma talvez menos evidente (à exceção do formato fordista da escola de massa), agora a permeabilidade do conceito atravessa, sem fronteiras e igualmente, o espaço-tempo produtivo e o espaço-tempo escolar, tornando-se um eixo pedagógico orientador que se pretende de caráter universal. Constituindo referência central na definição de políticas tanto de formação quanto de gestão, tanto no âmbito educacional e quanto no do controle e administração da força de trabalho, a noção de competências, pelo que encobre acerca de suas intencionalidades e pelo que promete como panaceia para as expropriações, coaduna-se com o considerado inevitável processo de expropriação dos

¹²⁴ Este estudo não tem como objetivo discutir as compreensões acerca do conceito de pedagogia das competências, porém, consideramos relevantes a amplitude e a sagacidade da pedagogia das competências na atual forma do capital, particularmente nos países que integram ao capital-imperialismo de forma subalterna. Para maior aprofundamento acerca da pedagogia das competências, ver, por exemplo, Ramos (2002).

trabalhadores e de flexibilização das formas contratuais e do processo produtivo (RUMMERT; ALGEBAILLE; VENTURA, 2011, p. 7).

Rummert, Algebaile e Ventura (2011), a partir da análise de Ferreti e Silva, de que “a noção de competência implica a exacerbação dos atributos individuais, em detrimento das ações coletivas na construção das identidades e dos espaços profissionais” (FERRETI; SILVA, 2000 apud RUMMERT; ALGEBAILLE, VENTURA, 2011, p. 7) compreendem que as questões que envolvem as competências, tal como apropriadas, de forma hegemônica, não podem ser analisadas separadamente das lutas sociais inerentes à contradição capital e trabalho. Nesse sentido,

a definição, certificação e valorização das competências [...], não são questões meramente técnicas, derivadas das mudanças no conteúdo do trabalho e da introdução de inovações tecnológicas, mas políticas e históricas, uma vez que envolve interesses distintos e antagonísticos entre capital e trabalho, presentes num contexto em que se quer fazer crer que tais distinções e antagonismos devem dar lugar a outro tipo de enfoque (a negociação) em nome da produtividade, da competitividade, do mercado e da qualidade, em que ela (a negociação) aparece como o estágio mais evoluído, democrático e civilizado das relações capital/trabalho. Isso pode significar, no limite, a “naturalização” da produção capitalista e a negação, como “atrasado”, do embate político em torno de interesses divergentes. Pode significar, também, a naturalização da competência como alternativa à formação do trabalhador, secundarizando o fato de que sua instituição depende da correlação de forças em disputa no interior da empresa e da sociedade [...]. O tratamento técnico desmobiliza, portanto, a ação política e a desqualifica, com base no argumento de que o primeiro se apoia na ciência, na tecnologia, na produtividade, no mercado (na “realidade”, enfim), enquanto a segunda ganha cores de simples ideologia a serviço de interesses meramente corporativos (FERRETI; SILVA, 2000 apud RUMMERT; ALGEBAILLE, VENTURA, 2011, p. 7).

Neste contexto, que a pedagogia das competências oportuniza, a criação de novas vias de formação e de controle mais diversos, intensos e extensos

sobre a força de trabalho, obliterando, a partir dos discursos que a apresentam, a defendem e a propagam, o cada vez mais agudizado processo de transformação da força de trabalho em mercadoria. Na esteira da ilusão capitalista, criam-se, também, ilusões acerca da autonomia do trabalhador, em verdade cerceada pela real heteronomia que o capital requer da força de trabalho ou, ainda, em torno de uma criatividade continuamente capturada e transformada em trabalho-morto (RUMMERT; ALGEBAILLE, VENTURA, 2011, p. 10).

Assim, no que se refere ao desenvolvimento das competências na prática pedagógica do Programa Adolescente Aprendiz, destaca-se

[...] a proposta pedagógica da Educação Profissional está focada no aprimoramento de competências, por meio da inserção e da permanência no mercado de trabalho. Para isso, no ano de 2012, [...] foram revistos os planos dos cursos e teve início a atualização dos recursos didáticos e tecnológicos, conforme

uma concepção metodológica baseada no desenvolvimento de competências (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013, p. 37).

Acerca da qualidade da formação dos jovens aprendizes da Fundação Bradesco evidenciou-se que:

[...] mais do que ferramentas de desenvolvimento profissional, os cursos são criados para oferecer os conteúdos programáticos que garantam capacitação de qualidade, em atendimento às exigências do mercado e ao contexto social e econômico do país e oferecendo um aprendizado de referência (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 28).

Diante de tal afirmação, a educação profissional dos jovens aprendizes, permanece na dualidade educacional de novo tipo (como já referido) uma vez que o que se altera, substantivamente,

são as ofertas educativas que propiciam possibilidades de acesso a diferentes níveis de certificação, falsamente apresentados como portadores de qualidade social igual a das certificações as quais têm acesso as burguesias. Obscurece-se assim, cada vez mais, o fato de que não há, efetivamente, ações destinadas à elevação igualitária do nível educacional da classe trabalhadora, em sua totalidade (RUMMERT; ALGEBAILLE, VENTURA, 2011, p. 18).

No que se refere à articulação conjunta entre a Fundação Bradesco, a Organização Bradesco e as empresas locais sobre a educação profissional dos jovens aprendizes, Lázaro Brandão, que presidiu o Conselho Administrativo do Branco Bradesco e a “Mesa Regedora” da Fundação Bradesco, ressalta a importância do empreendedorismo para

[...] à inovação e ao crescimento sustentável objetivou a geração de renda e a empregabilidade, respeitando os arranjos produtivos locais e os potenciais de cada região. Esses diferenciais mostraram-se ainda mais relevantes para as comunidades atendidas, frente aos desafios econômicos vivenciados pelo Brasil. [...] Com isso, buscou-se aperfeiçoar ainda mais o diálogo entre todos nós, que nos dedicamos a fazer da educação um meio concreto para o desenvolvimento (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 9).

E, ainda, afirma que “a partir do conhecimento científico e tecnológico, a Fundação incentiva a inovação e o empreendedorismo, preparando os estudantes para o exercício da cidadania” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37).

A Fundação Bradesco, no Programa Adolescente Aprendiz, oferece também, outra via formativa da pedagogia das competências, que é a empregabilidade. Essa ideologia inicia-se nos anos 1980 e 1990, no contexto do capital-imperialismo e pode ser apreendida, pelo menos, em duas dimensões de análise. A primeira, vinculada aos processos de reestruturação produtiva, a forma atual do capital, as políticas educacionais de formação profissional e a própria articulação do movimento das lutas sociais “sendo definida como o eixo fundamental de um conjunto de políticas supostamente destinadas a diminuir os riscos sociais do grande tormento deste final de século: o desemprego” (GENTILI, 1999, p. 85). Explica o autor que: a

empregabilidade é um “objetivo, causa ou requisito básico que articula e oferece coerência aos três elementos que permitiram superar a crise do desemprego mediante uma dinamização dos mercados de trabalho: a redução dos encargos patronais, a flexibilização laboral e a formação profissional permanente” (GENTILI, 1999, p. 86).

Nesse sentido, a empregabilidade articula-se aos três elementos da seguinte forma:

- 1) como objetivo ou meta da formação profissional e, até, da educação escolar;
- 2) como resultado da redução dos encargos patronais e da progressiva liberalização das formas de contratação;
- 3) como estímulo à dinamização da estrutura de qualificações;
- 4) como requisito para uma flexibilização dos mercados de trabalho etc. (ibid., p. 86).

A segunda perspectiva de empregabilidade, está relacionada com os princípios ideológicos que operam no contexto da “hegemonia financeira” atualmente em curso no capital-imperialismo. Nesse sentido, a empregabilidade se refere “aos significados que operam quando o conceito de empregabilidade tende a instituir-se num poderoso mecanismo de modelização da consciência, numa ferramenta ideológica na produção do consentimento” (ibid., p. 85).

À vista disso, a empregabilidade é mais uma ferramenta ideológica para a construção do consenso da classe trabalhadora, de modo a fazê-la perceber-se, aparentemente como proprietária dos meios de produção, isto é, a ilusão de que os sujeitos sociais da classe trabalhadora possam vir a ser como um capitalista. Nesse sentido, as duas explicações do conceito de empregabilidade, faz-se somente por questões metodológicas, pois a empregabilidade econômica e a empregabilidade ideológica estão numa relação dialética, isto é, uma não existe sem a outra. Cabe ressaltar que essa ideologia pode ser comprovada com o discurso da pós-modernidade no mote do “fim da história”, “fim do trabalho”, “fim da sociedade de classe”

A dinâmica das relações entre competências e empregabilidade, tal como se apresentam no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco, é explicitada nos relatórios da seguinte forma:

[...] complementa à proposta pedagógica para o ensino profissionalizante, na qual a Fundação Bradesco busca desenvolver nos alunos habilidades que possibilitam a empregabilidade após os contratos de aprendizagem (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31).

[...] todos os cursos são planejados e oferecidos de acordo com a demanda por mão de obra específica das localidades em que as Escolas estão instaladas, o que garante maior empregabilidade aos formados (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015, p. 30).

[...] contribuir para o aprimoramento e a inclusão social e profissional dos jovens, aumentar as possibilidades de profissionalização e empregabilidade, colaborar para o desenvolvimento de carreira e para a escolha profissional e desenvolver competências comportamentais (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 39).

A assinalar, ainda, embora não possamos, nos limites deste estudo proceder à análise, o fato de que, a empregabilidade vem no bojo da Teoria do Capital Humano, no contexto do capital-imperialismo, que evidencia a ênfase no investimento em conhecimentos para desenvolver suas ‘competências’ e ‘habilidades’ para torna-se apto para o mercado de trabalho. Em outras palavras, o “termo de empregabilidade vai legitimar a concepção de educação enquanto uma mercadoria que deve ser consumida permanentemente e, como foi colocado anteriormente, de forma que o indivíduo invista naquilo de que é proprietário – o capital humano –, para competir pela sua inserção no mercado” (MOTTA, 2012, p. 276).

Segundo Frigotto, “a nova vulgata da pedagogia das competências e a promessa da empregabilidade” podem ser sintetizadas com o texto de Moraes onde este coloca que o “conceito” de empregabilidade é “mais rico do que a simples busca ou mesmo a certeza do emprego” (FRIGOTTO e MORAES, 2002 apud MOTTA, 2012, p. 277):

Ela é o conjunto de competências que você comprovadamente possui ou pode desenvolver – dentro ou fora da empresa. É a condição de sentir-se vivo, capaz, produtivo. Ela diz respeito a você como indivíduo e não mais à situação, boa ou ruim da empresa – ou do país. É o oposto ao antigo sonho da relação vitalícia com a empresa. Hoje a única relação vitalícia deve ser com o conteúdo do que você sabe e pode fazer (FRIGOTTO, 1998 apud MOTTA, 2012, p. 277).

A suposição de que a pedagogia das competências amplie as condições de empregabilidade dos jovens aprendizes da Fundação Bradesco, não significa, portanto, que todos os jovens aprendizes terão lugar garantido no mercado, pois para a lógica sociometabólica do capital-imperialismo não há lugar para todos. Portanto, a empregabilidade “não significa, então, para o discurso dominante, garantia de integração, senão melhores condições de competição para sobreviver na luta pelos poucos empregos disponíveis: alguns sobreviverão, outros não” (GENTILI, 1999, p. 88 - 89).

Assim, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, qualidade, pedagogia das competências, empregabilidade, habilidade... tais foram algumas das expressões disseminadas pelo capital-imperialismo pelas suas agências (BM, Unesco, PROMEDLAC V, entre outros) e pelos seus intelectuais orgânicos no processo de “hegemonia financeira”. Ideologias essas, que foram incorporadas e aplicadas no Programa Adolescente Aprendiz com a finalidade de “educar para o futuro”. E qual futuro seria esse? Será o futuro que a intelectual orgânica Denise Aguiar proferiu em comemoração aos 50 anos da Fundação Bradesco, conforme documento:

[...] De tudo o que podemos ensinar a vocês, queremos que aprendam a sonhar sempre como sonhou um dia meu avô. Como o sonho não tem limites, a Fundação alcançou os locais mais distantes e esquecidos do Brasil. Sonhem desde o dia em

que fazem a matrícula em nossas escolas, em se tornarem cidadãos dignos e necessários ao nosso país. Sonhem com uma sociedade melhor não só para vocês, mas para todos (FONSECA, 2007, p. 189).

Considerações Finais

Realizar uma pesquisa desta envergadura, me exigiu um trabalho hercúleo de busca de contatos, viagens e de informações impressas e digitais. Buscamos compreender como se expressa o Programa Adolescente Aprendiz, por meio de uma política pública de educação profissional (Lei da Aprendizagem - Lei 10.097/2000), no aparelho de hegemonia Fundação Bradesco coadunado com o segundo maior Banco do Brasil, o Banco Bradesco. Primeiro, por requerer leituras com fundamentação teórica densa, que exigiu um grande esforço de compreensão e síntese. Segundo, por tratar de uma entidade da sociedade civil de difícil acesso, sigiloso, guardião de suas reais atividades, assim, implicou em enfrentar o desafio de compreender o labirinto, cujas informações estão fragmentadas, diluídas nos documentos oficiais e oficiosos.

À vista disso, foi necessário fazer um percurso nos documentos disponíveis, além de ter visitado o Museu Histórico Bradesco e Museu da Pessoa, em Osasco-São Paulo, para depois tentar tecer os processos que constituem o Programa Adolescente Aprendiz na Fundação Bradesco. O Programa Adolescente Aprendiz parte da totalidade social da Fundação Bradesco, apresenta ainda lacunas, que possibilitam outras pesquisas que nos permitam compreender, a título de exemplo, como a contrarreforma do ensino médio e trabalhista irá se constituir em Programa na Fundação Bradesco?

Com a fundamentação no materialismo histórico dialético, o percurso para a construção da exposição do Programa Adolescente Aprendiz na Fundação Bradesco, iniciou-se com uma contextualização mais teórica a partir das grandes transformações socioeconômicas que contribuíram para uma nova forma do capital, que Fontes (2010) conceitua de capital-imperialismo, e para as alterações da divisão internacional do trabalho, na qual o Brasil ocupa posição de subalternidade, ao mesmo tempo, em que se integra aos países de capital-imperialismo.

Uma das características desse processo é a “hegemonia financeira” (MINELLA, 2003; 2006), tendo um de seus precursores, o Banco Bradesco, atuando em nível internacional e nacional, por meio de seus tentáculos. Em destaque, está a Fundação Bradesco que, desde os anos de 1956, vem, paulatinamente, investindo em educação juntamente com o Banco Bradesco, desenvolvendo suas ações para a construção e reconstrução de hegemonia, para a manutenção do *status quo* com o escopo de preservar a classe à qual pertencem.

A investida do Banco Bradesco, por meio da Fundação Bradesco, encontrou apoio, já em 1975, na rearticulação privatista no âmbito educacional, mediada pelo Estado, que possibilitou a ampliação da Fundação, uma vez que as instituições com ações benevolentes para as crianças e jovens “desvalidos da sorte” e “pobres” eram isentas de impostos, ao mesmo tempo, em que entravam em disputa pelo financiamento via Estado. Essa medida sem precedentes, na década de 1990, retoma com o processo de elaboração de várias “reformas”, podemos citar, a título de exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) que reforçou a ausência do sistema nacional de educação, afirmando a marca dual da educação e ampliou as possibilidades de ofertas educativas fragmentadas de educação profissional para a classe trabalhadora.

A assinalar, ainda, na atualidade, a Lei da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) que altera o Artigo 36 da LDB/1996, no qual oferta cinco itinerários¹²⁵ formativos que agudizam o processo educacional, principalmente a oferta de formação técnica e profissional, que reforça a inserção dos sujeitos sociais da classe trabalhadora precocemente no mundo do trabalho e reitera as ideias das Leis Orgânicas do Ensino ou Reforma Capanema nos anos 1940 (CIAVATTA, 2019a).

As contrarreformas dos anos 2000 abriram precedentes para mudança na Lei da Aprendizagem (Lei 10.097/2000), uma outra forma “pulverizada” (RUMMERT, ALGEBAILLE e VENTURA, 2013) de educação profissional que ampliou de forma significativa o quantitativo de “instituições sem fins lucrativos”. A meu ver, são aparelhos de hegemonia, que a partir da Lei puderam oferecer formação profissional a jovens com mais de 14 anos e menor de 24 anos de idade e inseri-los no mercado de trabalho.

Por meio dessa Lei, a Fundação Bradesco no ano de 2004, implementou o Programa Adolescente Aprendiz, oferecendo os cursos de Administração, Agropecuária, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento de Sistema, Eletrônica, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Informática, Logística, formando mais de 3.895 jovens aprendizes (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a).

Em relação às características dos cursos de Administração, Eletrônica e Desenvolvimento de Sistemas, os jovens aprendizes recebem “qualificações profissionais em Gestão bancária e Assistente administrativo” (ibid., p. 30). Além de terem “contato com as áreas de Gestão de Pessoas, Gestão Financeira, Marketing e Materiais” para o desenvolvimento de

¹²⁵ A Lei da Reforma do Ensino Médio, oferta as seguintes áreas de conhecimentos: “I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional” (Lei n. 13.415/2017).

“planos de negócios” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a, p. 37), as formações “compreendem o planejamento de carreira, conhecimentos sobre organização financeira e orientação profissional” (ibid, p. 39).

No processo de investigação, a pesquisa partiu da seguinte hipótese: a existência de uma articulação orgânica da fração burguesa do capital financeiro nas políticas públicas educacionais, no caso em estudo, por intermédio da Fundação Bradesco. Para confirmação dessa hipótese, optamos por trabalhar com a concepção de Estado em Gramsci (2017) e, também como uma ferramenta metodológica (MENDONÇA, 2014) para compreender a atuação dos intelectuais orgânicos no capital-imperialismo.

Mas ao longo da pesquisa, não conseguimos evidenciar se os intelectuais da Fundação Bradesco¹²⁶ estão presentes no Estado restrito, para a elaboração de políticas públicas educacionais. Porém, conseguimos identificar que os seus intelectuais orgânicos estão articulados no âmbito do Estado ampliado. Além de pertencerem a diversas frações do capital financeiro, fazem parte de outros aparelhos de hegemonia, como o Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE) e o movimento Todos Pela Educação (TPE), sendo a atual presidente do TPE, Denise Aguiar, que também é diretora da “Mesa Regedora” da Fundação Bradesco e membro do Conselho de Administração do Banco Bradesco.

Cabe assinalar, ainda, para fins destas considerações, que também conseguimos identificar, a partir da nossa hipótese, a articulação da Fundação Bradesco, com o apoio do Banco Bradesco, com as Secretárias de Educação Municipais, por meio do programa Educa+Ação, que também recebe apoio do TPE e do GIFE. Mas reconhecemos que nos faltou tempo para poder investigar como se constitui a relação da Fundação Bradesco com o TPE e GIFE, deixando apenas indícios para pesquisas futuras.

Quanto à concepção de educação profissional e formação humana da Fundação Bradesco no Programa Adolescente Aprendiz, está alicerçada na ideologia aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, articulada com “a nova vulgata da pedagogia das competências e a promessa da empregabilidade” (FRIGOTTO, 2002), ideologias essas, que o capital-imperialismo vem propagando por meio de suas agências internacionais e

¹²⁶ Para ampliar o estudo sobre a articulação da Fundação Bradesco, uma outra possibilidade de ferramenta metodológica é trabalhar com as Análise de Redes Sociais (ARS), uma metodologia específica para analisar as relações sociais, desenvolvida por Ary Minella, com o “objetivo de observar os alcances e os limites de seu uso para a análise das classes sociais e a pertinência de sua relação com a tradição teórica marxista. Estas são as questões centrais do trabalho e o que se procura enfatizar é que as pesquisas com orientação marxista, especialmente as abordagens de classes sociais, podem estabelecer um promissor encontro com a ARS. (MINELLA, 2013, p. 186)

nacionais, conseguindo adeptos a essa concepção de educação em todos os níveis, para assim, manter e ampliar a realização dos interesses das classes dirigentes.

Referências e Fontes

Referência citada

ARAÚJO, Stephanie Barros. *Filantropia empresarial e educação brasileira no contexto da crise estrutural do capital: a Fundação Bradesco no centro do debate*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 2016.

AZEVEDO, Fernando. Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados (janeiro de 1959). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. especial, p. 205-220, ago. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc2_22e.pdf - Acesso em fev. de 2019.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2012.

CAMPAGNARO, Yuri Gabriel. *Capital-imperialismo e neoliberalismo: um estudo da reforma financeira e da privatização dos bancos estaduais do Brasil na década de 1990*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Paraná, Faculdade de Direito, Santa Catarina, 2014.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. *Abertura externa e liberalização financeira: impactos sobre o crescimento e distribuição no Brasil dos anos 90*. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Economia, Rio de Janeiro, 2002.

_____. Crise econômica atual e seus impactos para a organização da classe trabalhadora. *Revista Aurora*, Marília, ano IV, número 6, p. 1-10, 2010.

_____. O atual resgate crítico da teoria marxista da dependência. *Trab. Educ. Saúde*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 191-205, jan./abr., 2013.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Sobre a teorização do capitalismo dependente em Florestan Fernandes*. In: FÁVERO, Osmar (org.). *Democracia e educação em Florestan Fernandes*. Niterói: EDUF, 2005.

CHAUI, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

_____. *Uma nova fase do capitalismo?* São Paulo: Xamã, 2003.

CIAVATTA, Maria. *O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

_____. *O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

_____. *O mundo de ponta-cabeça?* Perspectivas políticas, sociais, educacionais e científicas. In: ALMEIDA, José Rubens; BERTONI, Luci (orgs.). *Estado, política e sociedade: está o mundo de ponta-cabeça?* Brasília, DF: Technopolitik, 2019a.

_____. Trabalho-Educação: uma unidade epistemológica, histórica e educacional. *Revista Trabalho Necessário*. v.17, n. 32, p. 132-149, 2019b. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306/16438> - Acesso em abril de 2019.

CIAVATTA, Maria (coord.). *Memória e temporalidade do trabalho e da educação*. Rio de Janeiro: Lamparina: FAPERJ, 2007.

COIMBRA, Leonardo José Pinho. *Educação para o Capital: o projeto pedagógico da Fundação Bradesco de São Luís – MA*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Maranhão, Faculdade de Educação, São Luís, 2009.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. *A hegemonia da pequena política*. In: OLIVEIRA, Francisco; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (orgs.). *Hegemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira*. São Paulo: Boitempo, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1991.

DELORS, J. et. al. Educação. Um tesouro a descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez/Unesco/MEC, 1998.

ENGELS, Friedrich. *Humanização do macaco pelo trabalho* (I), 1875-6. In: ENGELS, Friedrich. *A dialética da natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

_____. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Boitempo, 2008.

EVANGELISTA, Olinda. *Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional*. In: ARAUJO, Ronaldo; RODRIGUES, Doriedson (orgs.). *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais*. Campinas, SP: Alínea, 2012.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1975.

_____. *A revolução burguesa no Brasil*. Ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1976.

FIDALGO, Fernando; MACHADO, Lucília (edits.). *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho, 2000.

FONTES, Virgínia. *O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história*. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UERJ, 2010.

_____. Formação dos trabalhadores e luta de classes. *Revista Trabalho Necessário*, ano 14, n. 25, 2016. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/9618/6739> - Acesso em março de 2019.

_____. *O capital, frações, tensões e composições*. In: CAMPOS, Pedro; BRANDÃO, Rafael. Dimensões do empresariado brasileiro. História, organizações e ação política. Rio de Janeiro: Editora Consequência, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista*. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional*. In: FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. “Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação”. In: LOMBARDI, José Claudinei et al. (orgs.). Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. In: *Educação & Sociedade: Revista da Ciência da Educação*. Campinas, v. 24, n. 82, p. 93 – 130, abr./2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *Revista Trabalho Necessário*. Ano 3, n. 3, p. 1-26, 2005a.

_____. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087 – 1113, 2005b.

GENTILI, Pablo. O conceito de empregabilidade. In: LONDI, Lucia Helena (org.). *Seminário Nacional sobre avaliação do PLANFOR: uma política pública de educação profissional em debate*. São Paulo: UNITRABALHO, 1999.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *Cadernos do cárcere*. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Volume 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____. *Cadernos do cárcere*. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Volume 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

_____. *Cadernos do cárcere*. Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e Fordismo. Volume 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO. *Caderno Mercado*. A27. Quinta-feira, 17 de outubro de 2019.

_____. *Governo estuda flexibilizar lei do aprendiz*. Empresas como de segurança que não conseguem atender exigência para contratação de jovens de 16 a 24 anos. A19. Domingo, 19 de janeiro de 2020.

KOSÍK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Desafios teórico-metodológico da relação trabalho-educação e o papel social da escola*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LEHER, Roberto. *25 Anos de educação pública: notas para um balanço do período*. In: GUIMARÃES, Cátia. *Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

LEHER, Roberto; SILVA, Simone. A universidade sob céu de chumbo: a heteronomia instituída pela ditadura empresarial-militar. *Revista Universidade e Sociedade*. ANDES-SN, agosto de 2014. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-2144072693.pdf> - Acesso em março de 2019.

LENIN, Vladimir Ilitch. *O imperialismo: fase superior do capitalismo*. São Paulo: Centauro, 2010.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (orgs.). *Dicionário Gramsciano*. São Paulo: Boitempo, 2017.

LUCE, Mathias Seibel. *Teoria marxista da dependência: problemas e categorias – uma visão histórica*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 2001.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSSO, Nivaldo Tadeu. *Os níveis de maturidade dos projetos de inclusão digital e o desenvolvimento sociocomunitário: uma visão através da implantação dos Centros de Inclusão Digital da Fundação Bradesco*. Dissertação (Mestrado). Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2015.

MARTINS, André Silva. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.4, n.1, p. 21-28, jan.-jun., 2009.

_____. *Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da terceira via*. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderly (org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

MARTINS, Erika Moreira. *Todos pela Educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política. (Os economistas)*. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

_____. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011a.

_____. *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo, 2011b.

_____. *O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. *Manifesto Comunista*. São Paulo: Boitempo, 2017.

MATTOS, Marcelo Badaró. *Sete notas: introduções como contribuição ao debate da esquerda socialista no Brasil*. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

MENDONÇA, Sônia Regina de. O Estado Ampliado como ferramenta metodológica. *Revista Marx e o Marxismo*, v.2, n.2, jan./jul., 2014.

_____. *Sociedade civil em Gramsci: venturas e desventuras de um conceito*. S/D – Disponível em: <http://www.historia.uff.br/estadoepoder/7snep/docs/001.pdf> - Acesso em maio de 2019.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINELLA, Ary Cesar. Globalização financeira e as associações de bancos na América Latina. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*. Porto Alegre, v.3, nº 2, jul.-dez., 2003.

_____. Grupos financeiros no Brasil: um perfil econômico e sociopolítico dos maiores credores privados. *V Workshop Empresa, Empresários e Sociedade: o mundo empresarial e a questão social*. Porto Alegre, PUCRS, 2 a 5 de maio de 2006.

_____. *Maiores bancos privados no Brasil: um perfil econômico e sociopolítico*. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, nº 18, p. 100-125, jul./dez., 2007.

_____. Análise de Redes Sociais, classes sociais e marxismo. *RBCS* Vol. 28 nº 83 outubro/2013.

MONTAÑO, Carlos. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2002.

MOTTA, Vânia Cardoso da. *Ideologia do capital social: atribuindo uma face mais humana ao capital*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

_____. Investimento social privado em educação: desmonte do caráter público da educação. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº 68, p. 323-337, jun. 2016

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2012.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

_____. *As reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo*. S/D. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t0510.pdf> - Acesso em maio de 2019.

_____. *Privatização do ensino nos anos 90*. S/D. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-1/Educacao-MII/Texto%205.pdf> - Acesso em maio de 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à razão dualista. O ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2003.

PAULO NETTO, José. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

POLESE, Nathalia Cunha. *Crianças indígenas da aldeia Canuanã (Formoso do Araguaia – TO): relação entre cultura, infância e educação*. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2014.

RAMOS, Marise. *A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, José. *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da confederação nacional da indústria*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

_____. Ainda a educação politécnica: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, v. 3, n. 2, p. 259 – 282, 2005.

RUMMERT, Sonia Maria. *Os meios de comunicação de massa como aparelhos de hegemonia*. Dissertação (Mestrado) em Educação. Instituto de Estudos Avançados em Educação – Departamento de Administração de Sistemas Educacionais. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986.

_____. *Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do capital e do trabalho*. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

_____. *Gramsci, trabalho e educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual*. *Cadernos Sísifo*: 4, 2007.

RUMMERT, Sonia; ALGEBAILLE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. *34ª Reunião Anual da ANPEd*. Natal, Rio Grande do Norte, 2011.

_____. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte: Associação Nacional de Pós-

Graduação e Pesquisa em Educação, n. 54, v.18, p. 717-799, jul.-set. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782013000300011&script=sci_abstract&tlng=pt - Acesso em jan. 2019.

SADER, Emir. *Apresentação*. In: MARX, Karl. A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007.

SALDANHA, Rubem Paulo Torri. *Indicadores de um currículo flexível no uso de computadores portáteis*. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2009.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. *Revista Brasileira de Educação*. V.12, n. 34, jan./abr., 2007.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SEGNINI, Liliana. *A liturgia do poder: trabalho e disciplina*. São Paulo: EDUC, 1988.

SHAKESPEARE, William. *A peça A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca*. Disponível em: <http://www.filosofiacienciaarte.org/index.php/filosofia/gnosticismo/202-hamlet-ser-ou-nao-ser-eis-a-questao?showall=1&limitstart=> - Acesso em abril de 2020.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EANGELISTA, Olinda. *Política educacional*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Renato Augusto da. *Uso dos resultados de avaliações externas na escola do Jardim Conceição: possibilidades e desafios*. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2010.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. *Contradições entre capital e trabalho: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico*. São Paulo: Paco Editorial, 2010.

_____. *União de educação e produção material na perspectiva marxista: uma proposta de emancipação humana*. In: IV Encontro Brasileiro de educação e Marxismo. Socialismo e Educação na América Latina: *Coletânea de textos do IV EBEM*. São José do Rio Preto, Marília: Oficina Universitária UNESP, 2009.

SOUZA, Camila Azevedo. *Responsabilidade social na educação: Brasil e Portugal na divisão internacional do trabalho*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2014.

TOITIO, Rafael Dias. *Educação profissional e a “responsabilidade” das empresas: um estudo da ideologia da Fundação Bradesco*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, Faculdade de Ciências Sociais, Londrina, 2011.

TPE – Todos Pela Educação. *Relatório de Atividades 2018*. São Paulo: TPE, 2018.

UNESCO. PRELAC, uma trajetória para a educação para todos. *Revista PRELAC*, ano 1, n.0, agosto, Santiago do Chile, 2004. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293?posInSet=5&queryId=3ef808f9-f53f-42f1-86d1-98e3376e5b4a> – Acesso em abril de 2020.

VENÂNCIO, João Carlos. *Os anos iniciais da educação de jovens e adultos no município de Marília, SP e Presidente Prudente, SP: uma análise das políticas públicas educacionais e suas influências no desenvolvimento de propostas em EJA*. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

VIEIRA, Nívea Silva. *Hegemonia do capital financeiro na educação brasileira: a atuação do Itaú Unibanco na política educacional*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2019.

WOOD, Ellen Meiksins. *Democracia contra o Capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2010.

Documentos oficiais do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco

Banco Bradesco

BANCO BRADESCO. *Relatório Anual 2014*. São Paulo: BRADESCO, 2014.

_____. *Relatório Integrado 2015*. São Paulo: BRADESCO, 2015.

_____. *Relatório Integrado 2016*. São Paulo: BRADESCO, 2016a.

_____. *Relatório Integrado 2017*. São Paulo: BRADESCO, 2017a.

_____. *Relatório Integrado 2018*. São Paulo: BRADESCO, 2018a.

BANCO BRADESCO. *Revista Bradesco*. 75 anos. Renovação e continuidade. Nº 243, 2018. São Paulo: BRADESCO, 2018b.

_____. *Revista Bradesco*. Eficiente e competitivo Bradesco é o melhor banco no Finanças Mais, do jornal O Estado de São Paulo. Nº 244, 2018. São Paulo: BRADESCO, 2018c.

_____. *Revista Bradesco*. Fundação Bradesco. 60 anos de história provendo ensino de qualidade gratuito. Nº 241, 2017. São Paulo: BRADESCO, 2017b.

_____. *Revista Bradesco*. O melhor banco. Nº 242, 2017. São Paulo: BRADESCO, 2017c.

_____. *Revista Bradesco*. Orgulho de ser BRA. Nº 239, 2016. São Paulo: BRADESCO, 2016b.

BANCO BRADESCO. *Código de Conduta Ética da Organização Bradesco 2017*. São Paulo: BRADESCO, 2017d.

BANCO BRADESCO. *Conselho Administrativo 2018*. São Paulo: BRADESCO, 2018d.

BANCO BRADESCO. *Estrutura Funcional*. Disponível em: https://www.bradesco.com.br/siteBradescoRI/Paginas/governancacorporativa/133_estrutura-praticas-governanca-corporativa.aspx - Acesso em agosto de 2019.

BANCO BRADESCO. *Organograma Funcional*. Disponível em: https://www.bradesco.com.br/siteBradescoRI/Paginas/governancacorporativa/133_estrutura-praticas-governanca-corporativa.aspx - Acesso em agosto de 2019.

CAVALCANTI, Pedro. *Amador Aguiar: uma história de intuição e pioneirismo*. São Paulo: Grifo, 2015.

MUSEU HISTÓRICO BRADESCO. *Revista Museu Histórico Bradesco*. S/D. Disponível em: <http://www.fundacaobradesco.org.br/museu/pdf/Revista%20do%20Museu%20-%207a%20Edi%C3%A7%C3%A3o.pdf> - Acesso em maio de 2019.

SITE MUSEU HISTÓRICO BRADESCO. S/D. Disponível em: <http://www.fundacaobradesco.org.br/museu/museu.asp> - Acesso em março de 2019.

Fundação Bradesco

FONSECA, Claudia. Educar para o futuro. Fundação Bradesco 50 anos (1956-2006). São Paulo: Museu da Pessoa, 2007.

FUNDAÇÃO BRADESCO. *Relatório de Atividades 2013*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2013.

_____. *Relatório de Atividades 2014*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014.

_____. *Relatório de Atividades 2015*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2015.

_____. *Relatório de Atividades 2016*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016a.

_____. *Relatório de Atividades 2017*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017.

_____. *Relatório de Atividades 2018*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018a.

FUNDAÇÃO BRADESCO. *Diretores Executivos 2018*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018b.

FUNDAÇÃO BRADESCO. *Informações Corporativas 2018*. São Paulo: FUNDAÇÃO BRADESCO, 2018c.

FUNDAÇÃO BRADESCO. *Fundação Bradesco: 60 anos de educação em favor da transformação social*. São Paulo: Fundação Bradesco, Museu Histórico Bradesco, 2016b.

REVISTA APRENDIZ. *Aprendizagem Profissional*. Atualidades e Avanços. Ano 2, nº 2, maio, 2016.

REVISTA NÓS. *Fundação Bradesco: a educação é tarefa de todos*. Ano 2, nº 6, jan./fev./mar., 2018. Disponível em: <http://revistanos.com.br/pdfs/6.pdf> - Acesso em nov. de 2018.

SITE DA FUNDAÇÃO BRADESCO. S/D. Disponível em: <https://fundacao.bradesco/> - Acesso em out. de 2018.

Legislação

BRASIL. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm - Acesso em março de 2019.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm - Acesso em março de 2019.

BRASIL. *Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000*. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº, de 1º de maio de 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm - Acesso em out. de 2016.

BRASIL. *Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005*. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nº 0.683; de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm - Acesso em maio de 2019.

BRASIL. *Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005*. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11180.htm#art18 – Acesso em maio de 2019.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm - Acesso em abril de 2020.

BRASIL. *Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009*. Dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12101.htm - Acesso em abril de 2020.

BRASIL. *Lei nº 13.341, de 29 de setembro de 2016*. Altera as Leis nº 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e 11.890, de 24 de dezembro de 2008, e revoga a Medida Provisória nº 717, de 16 de março de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13341.htm - Acesso em abril de 2019.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e p Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de

Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm – Acesso em fev. de 2020.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm - Acesso em julho de 2018.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 4.481, de 16 de julho de 1942*. Dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelece deveres dos empregadores e dos aprendizes relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4481.htm - Acesso em jul. de 2018.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942*. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4073.htm - Acesso em abril de 2020.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942*. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4048.htm - Acesso em abril de 2020.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm - Acesso em março de 2019.

BRASIL. *Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm - Acesso em março de 2019.

BRASIL. *Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005*. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2004-2006/2005/decreto/d5598.htm - Acesso em março de 2019.

BRASIL. *Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm - Acesso em março de 2020.

BRASIL. *Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018*. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9579.htm - Acesso em abril de 2019.

BRASIL. *Medida Provisória nº 2.158-35, de 24 de agosto de 2001*. Altera a legislação das Contribuições para a Seguridade Social – COFINS, para os Programas de Integração Social e de Formação do Patrimônio do Servidor Público – PIS/PASEP e do Imposto de Renda, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/2158-35.htm - Acesso em abril de 2020.

BRASIL. *Medida Provisória nº 726, de 12 de maio de 2016*. Altera e revoga dispositivos da Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-726-12-maio-2016-783106-publicacaooriginal-150375-pe.html> - Acesso em abril de 2019.

BRASIL. *Portaria nº 13, de 15 de fevereiro de 2006*. Institui a divulgação digital das teses e dissertações produzidas pelos programas de doutorado e mestrado reconhecidos. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_013_2006.pdf - Acesso em maio de 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm - Acesso em jul. de 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA ADMINISTRAÇÃO FEDERAL E DA REFORMA DO ESTADO. Câmara de Reforma do Estado. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília, DF: Presidência da República; Câmara de Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. *Manual da Aprendizagem*. O que é preciso saber para contratar o aprendiz. Brasília: Secretária de Inspeção do Trabalho (STI), 2014. Disponível em: [http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual da Aprendizagem2017.pdf](http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual_da_Aprendizagem2017.pdf) – Acesso em março de 2018.

CMDCA. *Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente*. Disponível em: <https://cmdcario.com.br/entidades.php> - Acesso em 07 de maio de 2019.

CONAP. *Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional*. Disponível em: http://trabalho.gov.br/images/conap_edicao_abril.pdf - Acesso em jan. de 2020.

ANEXOS

Quadro – Teses e Dissertações

Para a construção do Quadro, utilizamos como fonte o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo fato de ser um órgão fundamental na expansão e consolidação da Pós-Graduação *Stricto Sensu*, além de permitir o acesso e disponibilizar as dissertações e teses *on-line*. Assim, os critérios de seleção para a busca no catálogo foram:

- a) Palavra de Busca: “Bradesco” – na busca por este descritor apresenta o total de 153 teses e dissertações; então, filtramos mais a pesquisa, pela Área do Conhecimento, na qual selecionamos: Ciência Política; Educação; Ensino Profissionalizante, Interdisciplinar; Serviço Social; Sociologia; Sociologia do Desenvolvimento e Economia;
- b) Ao fazer a escolha pelas áreas do conhecimento citadas acima, o resultado encontrado foi de 49 trabalhos (43 Dissertações e 06 Teses);
- c) Para uma leitura preliminar destas 49 pesquisas, selecionamos os resumos, as introduções e as conclusões dos estudos na área da educação, no período de 2006 a 2018, visto que é a partir de 2006 que a CAPES disponibiliza *on-line* as teses e dissertações defendidas. Assim, ao fazer essa seleção, na área da educação, apenas sete dissertações referem-se à Fundação Bradesco de maneira direta ou mencionam alguma temática vinculada a Fundação Bradesco (ARAUJO, 2016; COIMBRA, 2009; MARCUSSO, 2015; POLESE, 2014; SALDANHA, 2009; SILVA, 2010; VENÂNCIO, 2011).
- d) O Quadro - Teses e Dissertações, apresenta os trabalhos encontrados no catálogo da CAPES, considerando-se aqueles que contêm no seu título, ou no resumo, ou nas palavras-chave, a expressão “Bradesco”, organizadas em ordem cronológica decrescente.

N	AUTOR	TÍTULO	PÓS-GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	Ano
1	VIEIRA, Augusto.	O processo de internacionalização das operações de serviços financeiros: uma avaliação do Banco Bradesco.	Mestrado Profissional em Desenvolvimento Econômico	Universidade Federal do Paraná - Curitiba	2018
2	LOPES, Gisele de Cassia.	A reconstrução de trajetórias escolares e sociais como elemento para uma discussão do efeito da escola em sujeitos das camadas populares: o caso de ex-alunos da Fundação Bradesco, São João Del-Rei-MG	Mestrado em Processos Socioeducativos e Práticas Escolares	Universidade Federal de São João Del-Rei – São João del-Rei	2018
3	BETIOL, Maria Lucia Petri.	Modelos de volatilidade aplicados a séries financeiras	Mestrado Profissional em Economia	Instituto de Ensino e Pesquisa - São Paulo	2018
4	MORAIS, Ana Maria de Paula.	"Defesa da concorrência no sistema financeiro brasileiro"	Mestrado em Ciências Econômicas	Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro	2018
5	ROZENDO, Francisco Henrique da Costa.	"Previdência privada" abertura: o futuro da classe trabalhadora nas mãos dos capitais?	Doutorado em Serviço Social	Universidade Federal do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro	2018
6	SANTOS, Ranilson Alves dos.	Administração de unidades rurais situadas em projetos de assentamentos: a importância da gestão na formação profissional agrícola	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Seropédica	2017
7	CARDOSO, Gerson Nassor.	Avaliação do risco antes e após reeleição de Dilma Rousseff: uma análise por meio de redes de correlação	Mestrado em Economia	Universidade Federal de São Carlos - Sorocaba	2017
8	CUNHA, Raul Augusto.	Modelo baseado em agentes e valuation: uma nova abordagem de análise dos efeitos do mecanismo de transmissão da política monetária	Mestrado em Organizações e Mercados	Universidade Federal de Pelotas - Pelotas	2017
9	ARAUJO, Stephanie Barros.	Filantropia empresarial e educação brasileira no contexto da crise estrutural do capital: a Fundação Bradesco no centro do debate	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Ceará - Fortaleza	2016
10	MAGALHÃES, Ana Laura Dornellas Pio.	Competição no setor bancário brasileiro: uma análise das estratégias adotadas pelos principais bancos privados entre 2012 e 2014	Mestrado Profissional em Economia	Instituto de Ensino e Pesquisa - São Paulo	2016
11	ASSIS, Rivania Lucia Moura de.	Crédito consignado potência inteiramente nova de expropriação	Doutorado em Serviço Social	Universidade Federal do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro	2016

12	MARCUSSO, Nivaldo Tadeu.	Os níveis de maturidade dos projetos de inclusão digital e o desenvolvimento sociocomunitário: Uma visão através da implantação dos Centros de Inclusão Digital da Fundação Bradesco	Mestrado em Educação	Centro Universitário Salesiano de São Paulo - São Paulo	2015
13	CUNHA, Ronan.	<i>Automatic model selection dor forecasting brazilian stock returns</i>	Mestrado em Economia de Empresas	Fundação Getúlio Vargas - São Paulo	2015
14	NETO, Candido Bezerra de Figueiredo.	Os principais bancos brasileiros poderiam ter quebrado após o resultado eleitoral de 2014?	Mestrado Profissional em Economia	Universidade Federal do Ceará - Fortaleza	2015
15	JUNIOR AGUIAR, Edilson Montrose de.	Interesses da fração bancário-financeira no Congresso Nacional (2003-2015)	Mestrado em Ciências Sociais	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - São Paulo	2015
16	POLESE, Nathalia Cunha.	Crianças indígenas da aldeia Canuanã (Formoso do Araguaia - TO): relação entre cultura, infância e educação	Mestrado em Educação	Universidade do Estado de Minas Gerais - Belo Horizonte	2014
17	OLIVEIRA, Eliseu Hernandes D.	Determinantes da Lucratividade Bancária no Brasil	Mestrado em Economia	Universidade de Brasília - Brasília	2013
18	FILHO, José de Lima Valverde.	Avaliação da adequação dos serviços de saúde da Bradesco Saúde	Mestrado Profissional em Avaliação	Fundação CESGRANRIO - Rio de Janeiro	2012
19	BARBOSA, Rogério.	Fusões e aquisições no setor bancário brasileiro: um estudo dos impactos da criação do Itaú-Unibanco nas ações da empresa	Profissionalizante em Gestão e Desenvolvimento Regional	Universidade de Taubaté - Taubaté	2012
20	DAMASCENO, Tereza Emília Linhares.	Identificação de risco sistêmico no sistema financeiro brasileiro durante a crise de 2008	Profissionalizante em Economia	Universidade Federal do Ceará - Fortaleza	2012
21	RAMOS, Vânia Vieira.	Taxa de juros e desenvolvimento no Brasil: o caso dos bancos privados e o papel do setor público	Mestrado em Economia	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - São Paulo	2012

22	TOITIO, Rafael Dias.	Educação profissional e a "responsabilidade" das empresas: um estudo da ideologia da Fundação Bradesco.	Mestrado em Ciências Sociais	Universidade Estadual de Londrina - Londrina	2011
23	SANTOS, Elson Rodrigo de Souza.	Internacionalização dos bancos estatais: legado do Governo Lula	Mestrado em Desenvolvimento Econômico	Universidade Federal do Paraná - Curitiba	2011
24	VENÂNCIO, João Carlos.	Os anos iniciais da educação de jovens e adultos no município de Marília, SP e Presidente Prudente, SP: uma análise das políticas públicas educacionais e suas influências no desenvolvimento de propostas em EJA	Mestrado em Educação	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Presidente Prudente	2011
25	SILVA, Renato Augusto da.	Uso dos resultados de avaliações externas na escola do Jardim Conceição: possibilidades e desafios	Mestrado em Educação	Universidade de São Paulo - São Paulo	2010
26	CONCEIÇÃO, Maria Zilda da.	Bancos e responsabilidade socioambiental no financiamento de projetos de usinas hidrelétricas no Brasil. Um estudo de caso de 1981 a 2009	Doutorado em Desenvolvimento Sustentável	Universidade de Brasília - Brasília	2010
27	COIMBRA, Leonardo José Pinho.	Educação para o Capital: o projeto pedagógico da Fundação Bradesco de São Luís - MA.	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão - São Luís	2009
28	GUIMARAES, Thiago Caiuby.	Testes empíricos da eficiência do mercado acionário brasileiro	Profissional em Economia	Fundação Getúlio Vargas - São Paulo	2009
29	SALDANHA, Rubem Paulo Torri.	Indicadores de um currículo flexível no uso de computadores portáteis	Mestrado em Educação	Universidade Católica de São Paulo - São Paulo	2009
30	COSTA, Silvana Medeiros.	O compromisso político do serviço prestado pela Fundação Bradesco na cidade de João Pessoa.	Doutorado em Ciências Sociais	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - Natal	2008
31	SELEGRIN, Esdras Fred Rodrigues.	Experiências da precarização e precariedade do trabalho bancário: um enfoque sobre as narrativas de vida e trabalho do antigo e do novo bancário do Bradesco.	Mestrado em Economia	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Marília	2008
32	SILVA, Andressa Leite da.	O mercado segurador brasileiro de 1985-2007: estrutura do setor e estratégias de negócios da Bradesco Seguros S.A. e Sul América S.A.	Mestrado em Economia	Universidade do Vale do Rio dos Sinos - São Leopoldo	2008

33	LIMA, Daniel Ferreira.	Privatizações e liquidações de bancos públicos: impactos na competitividade do mercado de crédito brasileiro	Mestrado em Economia	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro	2005
34	ABTIBOL, Margareth Soares.	A constituição do sujeito-autor: entrecruzando realidades	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Amazonas - Manaus	2005
35	RIBEIRO, Álvaro Miranda Leite.	Responsabilidade social empresarial: percepções e possibilidades	Mestrado em Ciências Sociais	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - Belo Horizonte	2005
36	MAYRINCK, Fabio Henrique Cazeiro de.	Testando o “dividend discounted model” com ações brasileiras.	Mestrado em Economia	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre	2004
37	BASTOS, Carlos Alberto Batista.	Cidadania Corporativa. Estratégia bem sucedida para empresas responsáveis: um estudo de caso - Fundação Bradesco (Manaus/AM)	Mestrado em Desenvolvimento Regional	Universidade Federal do Amazonas - Manaus	2004
38	MOREIRA, Ivaldo de Sousa.	Assentamento Padre Josimo Tavares: do sonho ao pesadelo de assentamento modelo	Mestrado em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Seropédica	2004
39	LIMA, Cleide Rodrigues da Pádua.	A universidade e a práxis pedagógica do monitor do telecurso: repensando a prática docente	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de Campinas - Campinas	2004
40	CAETANO, Sidney Martins.	Análise do desempenho das estratégias de investimentos em ativos do mercado financeiro brasileiro	Mestrado em Economia	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre	2003
41	QUEIROZ, Rosalina Monteiro Fonseca de.	Afetividade e sexualidade na escola - ação educativa desenvolvida na Fundação Bradesco de Marília/SP	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Campinas - Campinas	2002
42	SODRÉ, Arismar Cerqueira.	Rentabilidade do setor bancário comercial no Brasil (1993-1998)	Mestrado em Economia	Universidade Federal da Bahia - Salvador	2002

43	PINHEIRO, Roberto Meireles.	Percepção de qualidade em educação à distância pela internet	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro	2002
44	CRUZ, Dulcinéia da.	A formação do "total trabalhador Sadia". Um estudo de caso sobre o processo de qualificação dos trabalhadores da Sadia S.A.	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis	2000
45	SILVA, Mauri Antônia da.	Bancário e desemprego. Flexibilização no trabalho e estratégias sindicais	Mestrado em Sociologia Política	Universidade Federal de Santa Catarina - Florianópolis	1999
46	SILVA, Luiza Mônica Assis da.	"A filantropia empresarial: um estudo exploratório de algumas fundações metropolitanas de São Paulo	Mestrado em Ciências Políticas	Universidade de Brasília - Brasília	1996
47	COSTA, Fernando Nogueira da.	Banco do Estado: o caso BANESPA	Doutorado em Economia	Universidade Estadual de Campinas - Campinas	1989
48	NOVAES, Walter Filho.	Inflação e preço de ação de bancos comerciais	Mestrado em Economia	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	1988
49	SEGNINI, Liliana R. P.	Bradesco: a liturgia do poder	Doutorado em Ciências Sociais	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - São Paulo	1987

Fonte: site CAPES (<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>) - Elaboração própria.

Lista da Licença

FUNDAÇÃO BRADESCO

2006

Adriana Leite de Oliveira	FB_HV014	1 Licença
Alberto da Silva Filho	FB_HV054	1 Licença
Alécio S. Gianianno	FB_HV017	1 Licença
Almir Pessoa Cezar	FB_HV009	1 Licença
Altair Robero de Lima	FB_HV051	1 Licença
Ana Cleide Souza	FB_HV015	1 Licença
Ana Iza Oliveira de Pinho	FB_HV048	1 Licença
Ana Luisa Restani	FB_HV033	1 Licença
Antonio Carlos Braga	FB_HV039	1 Licença
Antonio Carlos das Neves	FB_HV011	1 Licença
Antonio Perez de Freitas	FB_HV005	1 Licença
Auzelina Rosa	FB_HV027	1 Licença
Carlos de Oliveira	FB_HV008	1 Licença
Carlos Zacarias de Paula Neto	FB_HV045	1 Licença
Clodoir de Oliveira	FB_HV006	1 Licença
Denise Aguiar	FB_HV043	1 Licença
Diana Mosqueira Ribeiro	FB_HV036	1 Licença
Fábio Massahiro Kojaka	FB_HV060	1 Licença
Francisco Assis Clementino	FB_HV025	1 Licença
Gilberto Dimenstein	FB_HV052	1 Licença
Gilma Maria Ramos da Silva	FB_HV053	1 Licença
Hélcio Martinez Assad	FB_HV044	1 Licença
Isabel Ferreira Rocha	FB_HV026	1 Licença
Ivo Cleiton de Oliveira Ramalho	FB_HV031	1 Licença
Jarbas Passarinho	FB_HV037	Sem licença
Jefferson Romon	FB_HV016	1 Licença
João Cariello de Moraes Filho	FB_HV010	1 Licença
João Moreira Mello	FB_HV024	1 Licença
João Raul Alves Goulart	FB_HV049	1 Licença
Juan Carlos Marilla	FB_HV035	1 Licença
Katia Regina de Albuquerque	FB_HV050	1 Licença
Laudo Natel	FB_HV030	1 Licença
Lázaro Brandão	FB_HV046	Sem licença
Líliá Roque Silva Felipe	FB_HV022	1 Licença
Luís Carlos Watanabi Lara	FB_HV057	1 Licença
Magno César Soares	FB_HV021	1 Licença
Marcia de Aquino Gonçalo	FB_HV002	1 Licença
Marcia M. Sobreira Soares	FB_HV040	1 Licença
Márcio Cypriano	FB_HV047	Sem licença
Marco Antônio Stefanini*	FB_HV058	1 Licença
Marcos Antonio Nalio	FB_HV003	1 Licença
Maria Cristina Telles	FB_HV013	1 Licença
Mario Helio de Sousa Ramos	FB_HV042	1 Licença
Mario José Gonzaga Petrelli	FB_HV032	1 Licença

Marlene Neves Furlan Lozano	FB_HV034	1 Licença
Mauro Nogueira	FB_HV038	1 Licença
Mirian Linhares Garcia Pereira	FB_HV029	1 Licença
Nelma Santos Marques	FB_HV055	1 Licença
Nivaldo Tadeu Marcusso	FB_HV018	1 Licença
Ocyara Almeida dos Santos	FB_HV001	1 Licença
Osório Alves Costa	FB_HV020	1 Licença
Regina Célia Mello Devitte	FB_HV012	1 Licença
Ricardo Dias	FB_HV059	1 Licença
Ricardo Rehder	FB_HV019	1 Licença
Rui Moura Gonçalves	FB_HV023	1 Licença
Ruytemberg Oliveira Rodrigues	FB_HV041	1 Licença
Sandra Maria Marques	FB_HV028	1 Licença
Sonia Regina da Silva Costa	FB_HV007	1 Licença
Welingon dos Reis	FB_HV056	1 Licença
Zuleica Ferreira	FB_HV004	1 Licença

Autorização da Licença



LICENÇA PARA USO DE MATERIAL DE ACERVO HISTÓRICO PARA USO NÃO COMERCIAL

LICENCIADA: Sânia Nayara da Costa Ferreira, residente na Avenida Expedicionário Bittencourt Rodrigues da Costa, s/n, quadra 16, lote 21 - Bairro: Maria Paula - Cidade: São Gonçalo - Rio de Janeiro - CEP: 24754-400. Identificada sob o CPF: 072.902.396-60, mestranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense, autora da dissertação “*A pedagogia do capital financeiro no programa adolescente aprendiz da Fundação Bradesco (2013-2018)*” (título provisório). (“Licenciada”).

LICENCIANTE:

INSTITUTO MUSEU DA PESSOA.NET, sociedade sem fins lucrativos voltada à preservação da memória social, com sede em São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Natingui, 1100, CEP 05443-020, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 05.210.186/0001-27 (“Museu”).

Considerando que o Museu busca promover a cultura e preservar o patrimônio histórico e artístico, através da manutenção de acervo de histórias de vida, apoiando e incentivando a utilização de seu acervo em pesquisas científicas, as partes firmam a presente Licença de uso de acervo.

O Museu, através do presente instrumento, concede à Licenciada uma licença gratuita, revogável e intransferível para utilizar os depoimentos, documentos, fotos, demais materiais e obras protegidas por direitos autorais descritos no Anexo I (“Material”), sob as seguintes condições:

1. A presente licença abrange a utilização do Material com a finalidade exclusiva de serem inseridos em materiais impressos ou audiovisuais, sem fins comerciais, notadamente as didáticas, escolares e pesquisas acadêmicas, com destinação e benefício exclusivo da própria Licenciada, somente no território nacional;
2. A Licenciada deverá fazer referência sobre a fonte do Material, qual seja o ACERVO/MUSEU DA PESSOA, não sendo permitida a comercialização de qualquer obra, trabalho ou documento contendo tal Material, devendo a Licenciada fornecer ao Museu cópia de todo trabalho realizado a partir do Material, inclusive por meio eletrônico.
3. A Licenciada será responsável pela correta utilização do Material, devendo ser esta de acordo com os objetivos de preservação histórica e cultural do Museu.
4. Em virtude da presente licença, não será devido qualquer pagamento, compensação,



Museu da Pessoa Brasil

royalties ou qualquer outra forma de remuneração pela Licenciada e/ou qualquer terceiro, ao Museu, a qualquer tempo e por qualquer razão, não impedindo a cobrança de taxas pelos serviços de organização e disponibilização do Material de acordo com critério exclusivo do Museu.

Local: São Paulo

Data: 03/12/2019

Graciana Nogueira da Costa Lima
LICENCIADA

João Paulo de Jesus Araújo
MUSEU

Quadro das Receitas do Banco Bradesco Internacionalmente

	R\$ mil													
	Estados Unidos ¹²⁷		Argentina ¹²⁸		México ¹²⁹		Cayman ¹³⁰		Luxemburgo ¹³¹		Outros Países ¹³²		Consolidado no Exterior ¹³³	
	1T19	1T18	1T19	1T18	1T19	1T18	1T19	1T18	1T19	1T18	1T19	1T18	1T19	1T18
Receitas da intermediação financeira	376.315	211.814	14.147	9.525	66.165	52.328	2.434.927	1.006.726	126.443	66.692	2.028	1.562	2.662.321	1.149.028
Despesas da intermediação financeira	(284.386)	(171.805)	(653)	(85)	(39.826)	(46.299)	(1.973.864)	(634.587)	(94.237)	(17.853)	(4)	-	(2.035.266)	(671.010)
Resultado bruto da intermediação financeira	91.929	40.009	13.494	9.440	26.399	6.029	461.063	372.139	32.206	48.839	2.024	1.562	627.055	478.018
Outras receitas/despesas operacionais	(2.148)	(447)	(3.349)	(6.27)	19.215	7.696	(36.255)	(19.802)	(21.502)	(12.316)	(1.265)	(688)	(45.304)	(32.284)
Resultado operacional	89.781	39.562	10.145	2.713	45.554	13.725	424.808	352.337	10.704	36.523	759	874	581.751	445.734
Resultado não operacional	1.350	1.197	(1)	-	16	15	-	60	1.897	2.514	-	-	3.262	3.786
Resultado antes da tributação sobre o lucro	91.131	40.759	10.144	2.723	45.570	13.750	424.808	352.397	12.601	39.037	759	874	585.013	449.520
Imposto de renda e contribuição social	(4.092)	(3.490)	281	(85)	(12.689)	(1.663)	(1.730)	(224.325)	-	-	-	-	(18.230)	(229.563)
Lucro líquido/(prejuízo)	87.039	37.269	10.425	2.628	32.881	12.077	423.078	128.072	12.601	39.037	759	874	566.783	219.957

Este quadro foi reproduzido do *site* do Banco Bradesco: Fonte: *site* do Banco Bradesco <https://banco.bradesco/html/classic/index.shtm> - Acesso em fev. 2020.

¹²⁷ Agência Nova York; Bradesco North America LLC e Bradesco Securities, Inc.;

¹²⁸ Banco Bradesco Argentina S.A e Bradesco Argentina de Seguros S.A.;

¹²⁹ Bradescard México, Sociedad de Responsabilidad Limitada; Odontored Seguros Dentales S.A. e RFS Human Management, Sociedad de Responsabilidad Limitada;

¹³⁰ Agência Grand Cayman; Cidade Capital Markets Ltd.; e Brasília Cayman Investments II Limited;

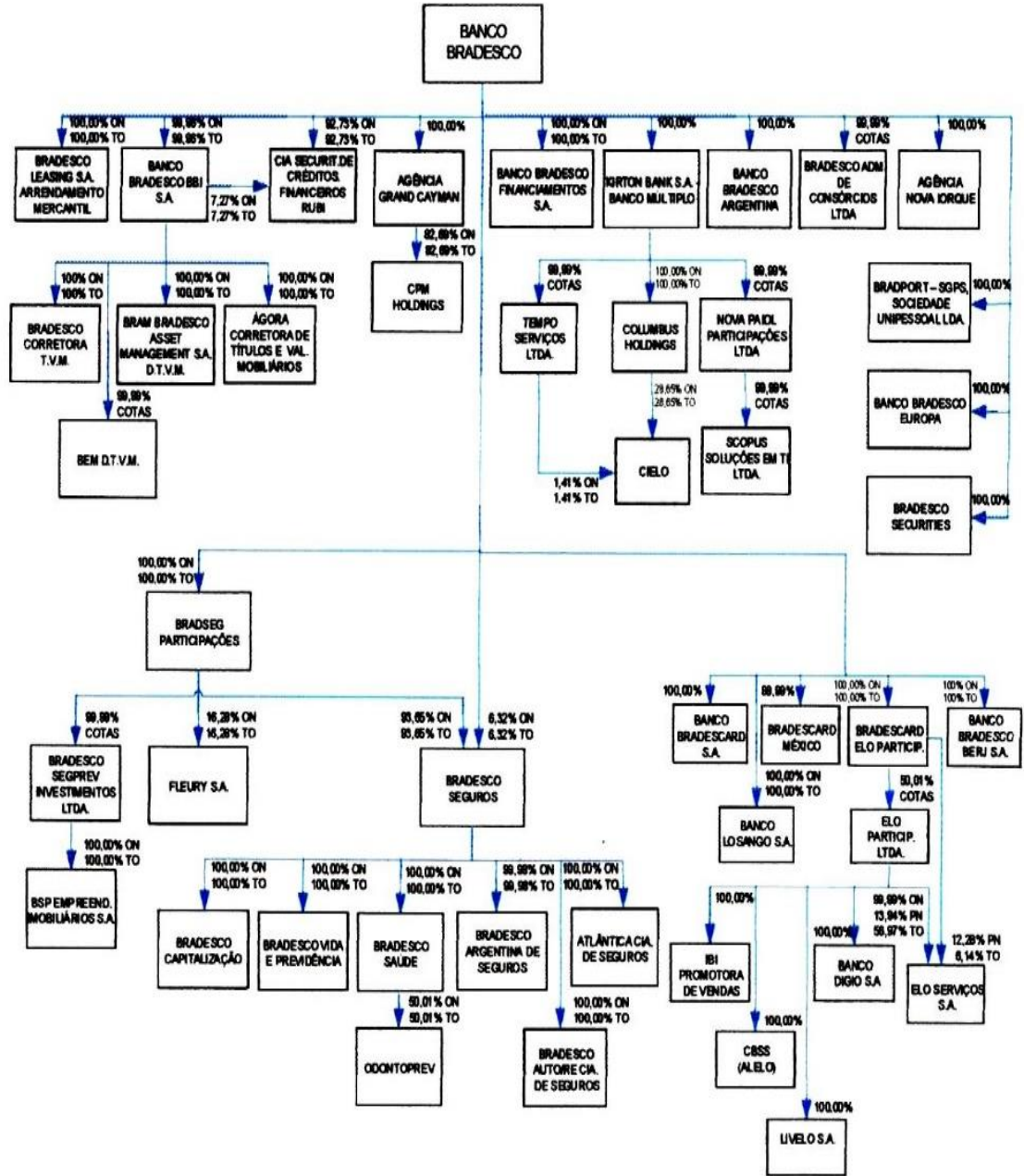
¹³¹ Banco Bradesco Europa S.A;

¹³² China: Bradesco Securities Hong Kong Limited, Inglaterra: Bradesco Securities UK Limited e Portugal: Bradport – SGPS Sociedade Unipessoal; e

¹³³ Saldos líquidos das eliminações de consolidação.

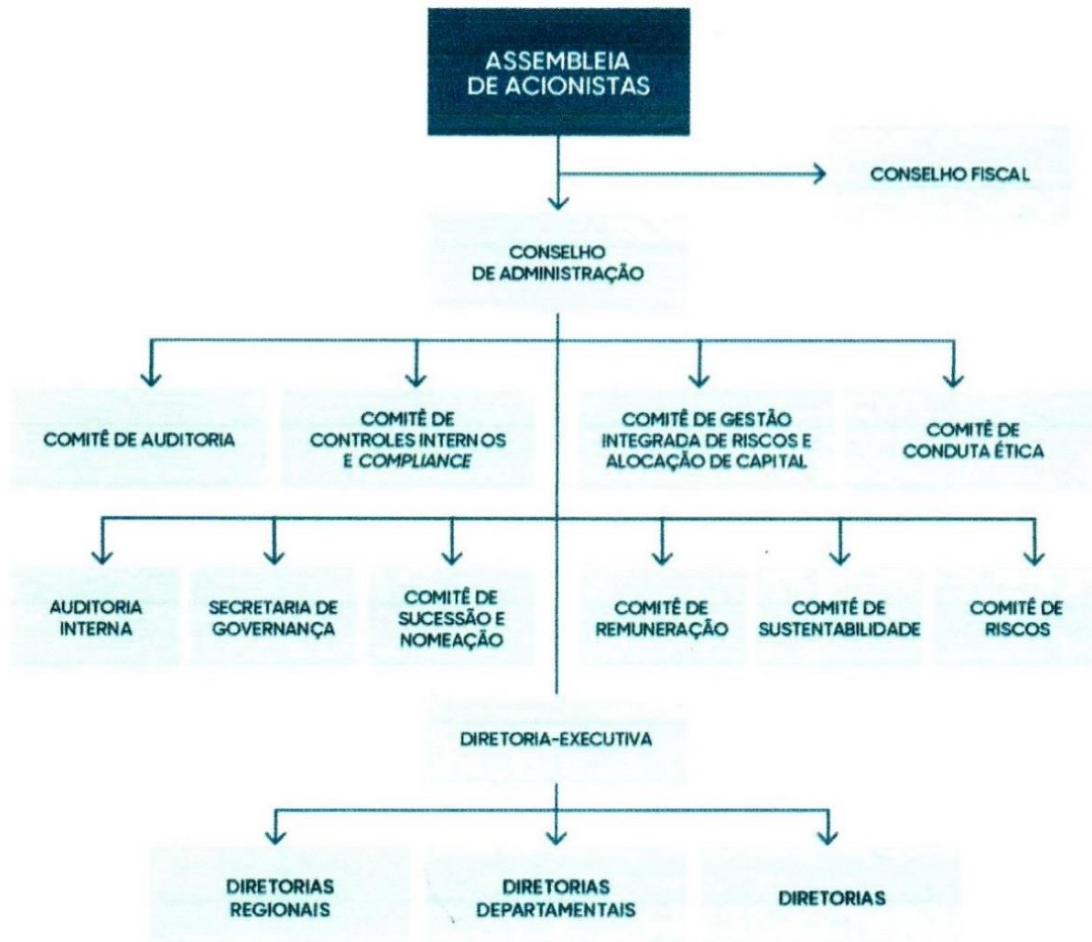
(*) Inclui o resultado de outros investimentos no Exterior.

Principais Controladas e Coligadas do Banco Bradesco



Estrutura de Governança do Banco Bradesco

Estrutura de governança GRI 102-18



QUADRO – Intelectuais Orgânicos da Fundação Bradesco

*Os nomes dos intelectuais orgânicos estão organizados por ordem alfabética.

* Optamos por mapear a atuação dos intelectuais orgânicos da “Mesa Regedora” e Diretoria da Fundação Bradesco, no período de atuação 2013-2018.

* Quando não foi possível identificar as informações sobre os intelectuais nos relatórios da Fundação Bradesco (2013, 2014, 2015, 2016a, 2017, 2018a), nos relatórios do Banco Bradesco (2014, 2015, 2016a, 2017b, 2018c), nas revistas do Banco Bradesco (2016b, 2017b, 2017c, 2018b, 2018c), no *site* da Fundação e no *site* do Museu da Pessoa o quadro foi preenchido por um traço.

INTELECTUAL ORGÂNICO	FUNDAÇÃO BRADESCO		FORMAÇÃO	ATUAÇÃO NO ÂMBITO DO ESTADO AMPLIADO
	CARGO NA FUNDAÇÃO BRADESCO	VÍNCULO COM O BANCO BRADESCO		
Alexandre da Silva Gluher	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.	Atual: - Membro do Conselho de Administração, do Comitê de Sustentabilidade; - Coordenador do Comitê de Riscos.	- Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; - Administração Pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA);	Atual: - Diretor Vice-Presidente do Instituto Brasileiro de Ciência Bancária (IBCB); - Presidente e Membro Efetivo do Conselho Consultivo do Fundo Garantidor de Créditos (FGC);

		<p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Regional (2001); - Diretor Departamental (2005); - Diretor Executivo Adjunto (2010); - Diretor Executivo Gerente (2012); - Diretor Vice-Presidente Executivo (2014); - Diretor de Relações com Investimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programa Executivo Internacional pela The Wharton School-Advanced Management Program-University of Pennsylvania, EUA. - Administração de Instituições Financeiras (Banking), Varejo para Segmentos de Baixa Renda, e Gestão de Risco de Crédito – Visão de Portfolio pela Fundação Getúlio Vargas – Escola de Administração de Empresas de São Paulo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Membro Titular do Conselho de Administração da Câmara Interbancária de Pagamentos (CIP). <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro Suplente do Conselho Deliberativo da Associação Brasileira das Entidades de Crédito Imobiliário e Poupança (ABECIP); - Membro Efetivo do Conselho de Administração da Aquarius Participações S.A., BBC Processadora S.A. e da Chain Serviços e Contact Center S.A.; - Diretor da Brasília Cayman Investments II Limited e da Brasília Cayman Investments III Limited; - Vice-Presidente do Conselho de Administração da Central de Exportação a Derivativos (CED); - Representante do Conglomerado Bradesco junto à Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (ANBIMA);
--	--	---	--	---

				<ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Autorregulação Bancária da Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN); - Diretor Vice-Presidente da (FEBRABAN) - Diretor Vice-Presidente e Delegado Suplente junto à CONSIF na FENABAN; - Diretor Tesoureiro do Sindicato dos Bancos nos Estados de São Paulo, Paraná, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Acre, Amazonas, Pará, Amapá, Rondônia e Roraima;
André Rodrigues Cano	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor-Gerente.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Vice-Presidente (Relações Institucionais e Representante Institucional); - Diretor Gerente da Kirton Bank S.A- Banco Múltiplo; - Membro do Comitê de Riscos, do Comitê 	<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Administração de Empresas pela Faculdade Metropolitana Unida (FMU); - MBS-Controller pela Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras (FIPECAFI – FEA – USP); 	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Titular da Confederação Nacional do Sistema Financeiro (CONSIF); - Diretor Vice-Presidente da Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN); - Diretor Vice-Presidente e Delegado Suplente junto à CONSIF na

		<p>de Sucessão e Nomeação, do Comitê de Sustentabilidade.</p> <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Departamental (2001, 2009); - Diretor do Banco Bradesco Financiamentos S.A (2008); - Diretor Executivo Adjunto (2010); - Diretor Executivo Gerente (2012); - Membro do Conselho de Administração da BBD Participações S.A.; do Conselho de Administração da Cidade de Deus – Companhia Comercial de Participações 	<ul style="list-style-type: none"> - Programa Executivo Internacional pela Harvard Business School – Advanced Management Program, Boston, EUA. 	<p>Federação Nacional dos Bancos (FENABAN);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor-Tesoureiro do Sindicato dos Bancos nos Estados de São Paulo, Paraná, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Acre, Amazonas, Pará, Amapá, Rondônia e Roraima; - Representante do Conglomerado Bradesco junto à Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais (ANBIMA); - Membro do Conselho de Administração e Diretor Gerente da Fundação Instituto de Moléstias do Aparelho Digestivo e da Nutrição; - Membro do Conselho de Administração da CPM Holdings Limited; - Membro do Conselho de Administração da IT Partners Limited; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Vice-Presidente Suplente do Conselho de Administração da
--	--	--	---	---

		<p>- Diretor Vice-Presidente do Banco Bradesco BBI S.A., do Banco Bradesco Leasing S.A. (Arrendamento Mercantil) e da NCF Participações S.A.;</p> <p>- Diretor Gerente do Banco Bradesco BERJ S.A, do Banco Bradescard S.A., do Banco Bradescard Elo Participações S.A, do Banco Bradesco Cartões S.A, do Banco Bradesco Financiamentos S.A., do Banco Losango S.A. (Banco Múltiplo) e do Banco Bradesco Administradora de Consórcios Ltda.</p>		<p>Fidelity Processadora e Serviços S.A.;</p> <p>-Diretor e Membro Efetivo do Conselho de Administração da Tecban-Tecnologia Bancária S.A.;</p> <p>- Membro Efetivo do Conselho Fiscal da Tele Celular Sul Participações S.A.;</p> <p>-Membro Suplente do Conselho Fiscal da Tele Nordeste Celular Participações S.A.;</p> <p>-Diretor Executivo da Associação Nacional das Instituições de Crédito, Financiamento e Investimento (ACREFI).;</p> <p>-Vice-Presidente do Conselho Curador da Fundação Nacional da Qualidade (FNQ).</p>
Antônio Bornia	Anterior: - Diretor Vice-Presidente e Diretor Gerente	Anterior: - Presidente do Conselho Deliberativo;	_____	Anterior: - Gerente da Bradport - S.G.P.S. Sociedade Unipessoal, Lda; - Presidente e Presidente do Conselho de Administração do

		<ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Banco Bradesco Argentina S.A.; - Vice-Presidente Executivo da NCF Participações S.A., da Nova Cidade de Deus Participações S.A. e do Top Club Bradesco, Segurança, Educação e Assistência Social; - Vice-Presidente do Museu Histórico Bradesco - Vice-Presidente do Banco Bradesco S.A. (1981-1999); - Iniciou sua carreira no Banco Bradesco S.A., como Assistente de Escritório em 1952; em 1975, foi eleito Vice-Diretor Administrativo e no ano de 1979 ocupou o cargo de Diretor. 		<p>Fundo Garantidor de Créditos (FGC), no período de 2001-2005.</p>
--	--	---	--	---

Aurélio Conrado Boni	- Atuou como Diretor-Gerente da Diretoria	- Membro Externo	_____	_____
Carlos Alberto Rodrigues Guilherme	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Comitê de Riscos, do Comitê de Sucessão e Nomeação, do Comitê de Sustentabilidade, do Comitê de Remuneração; - Membro do Conselho de Administração NCF Participações S.A.; - Membro do Conselho de Administração e Diretor da Cidade de Deus – Companhia Comercial de Participações - Diretor Geral da Companhia 	- Direito pela Fundação Pinhalense de Ensino.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor da Top Clube Bradesco, Segurança, Educação e Assistência Social. <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor do Banco de Crédito Real de Minas Gerais S.A.; - Diretor da Credireal Leasing S.A. (Arrendamento Mercantil).

		<p>Securitizadora de Créditos Financeiros Rubi;</p> <ul style="list-style-type: none">- Diretor da Nova Cidade de Deus Participações S.A.;- Vice-Presidente do Conselho de Administração da Bradesco Saúde S.A.;- Vice-Presidente do Conselho de Administração da Bradesco Leasing S.A.-Arrendamento Mercantil;- Vice-Presidente do Conselho de Administração e Membro do Comitê Estratégico da BSP Empreendimentos Imobiliários S.A.;- Vice-Presidente do Conselho de Administração da		
--	--	---	--	--

		<p>Bradseg Participações S.A;</p> <ul style="list-style-type: none">- Vice-Presidente do Conselho de Administração <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none">- Diretor-Presidente do Banco Bradesco BERJ S.A.;- Diretor Departamental (1998);- Diretor Executivo Adjunto (1999)- Diretor Executivo Gerente (2009);- Membro do Conselho de Administração (2017);		
--	--	--	--	--

<p>Cassiano Ricardo Scarpelli</p>	<p>- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Executivo Vice-Presidente; - Diretor Vice-Presidente do Banco Bradesco BBI S.A; - Diretor Vice-Presidente do Banco Bradesco Cartões S.A; - Diretor Gerente do Banco Losango S.A – Banco Múltiplo; - Diretor Gerente da BEM – Distribuidora de Títulos e Valores Mobiliários Ltda; - Diretor Vice-Presidente da Bradesco Leasing S.A – Arrendamento Mercantil; 	<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Economia pela Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas de Osasco; - Programa Executivo Internacional na <i>Queen's School of Business - Queen's Executive Program</i>, em Ontário, Canadá. 	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho de Regulação e Melhores Práticas de Negociação de Instrumentos Financeiros da Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais (ANBIMA); - Membro do Conselho de Administração e do Comitê de Riscos Financeiros da B3 S.A.- Brasil, Bolsa, Balcão; - Membro Efetivo do Conselho Fiscal da Bradespar S.A.; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro da Câmara Consultiva de Renda Fixa, Câmbio e Derivativos da B3 S.A. - Brasil, Bolsa, Balcão; - Membro do Comitê de Produtos e de Precificação da B3 S.A. - Brasil, Bolsa, Balcão; - Membro do Conselho de Administração da Bica de Pedra
-----------------------------------	---	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Diretor Gerente da Bradesco – Kirton Corretora de Câmbio S.A; - Diretor Gerente da NCD Participações Ltda; - Diretor Vice-Presidente da NCF Participações S.A.; - Diretor da Nova Cidade de Deus Participações S.A.; - Membro do Conselho de Administração da Cidade de Deus – Companhia Comercial de Participações; <p style="text-align: center;">Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Superintendente Executivo (2001); 		<p>Industrial S.A., CP Cimento e Participações S.A. e Latasa S.A.;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro Efetivo do Conselho de Administração da Iochpe-Maxion S.A. e Tecnologia Bancária S.A.; - Membro Titular do Conselho de Administração da Tigre S.A. - Tubos e Conexões; - Membro Suplente do Conselho Fiscal da Boavista Prev - Fundo de Pensão Multipatrocinado; - Membro Suplente do Conselho de Administração da São Paulo Alpargatas S.A.; - Diretor da BMC Asset Management Distribuidora de Títulos e Valores Mobiliários Ltda. e da UGB Participações S.A.
--	--	---	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Diretor Departamental (2007); - Diretor Executivo Adjunto (2015); - Diretor Executivo Gerente (2017); - Diretor da Bradesco Saúde – Operadora de Planos S.A. 		
Denise Aguiar Alvarez	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretora Adjunta.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração do Banco Bradesco S.A. - Membro do Conselho de Administração da Bradseg Participações S.A.; - Conselho de Administração da Cidade de Deus- Companhia Comercial de 	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagoga pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); - Mestrado em Educação pela Universidade de Nova York; 	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho de Governança de Todos Pela Educação (TPE); - Sócia Fundadora do TPE - Diretora-Presidente da ADC Bradesco-Associação Desportiva Classista; - Membro do Conselho de Administração da <i>Votorantim Asset Management</i>;

		<p>Participações (eleita em 1986);</p> <p>- Diretora da Cidade de Deus-Companhia Comercial de Participações (eleita em 1988);</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho Deliberativo do Museu da Arte Moderna de São Paulo (MAM); - Membro do Conselho Curador da Fundação Roberto Marinho; - Membro do Conselho Consultivo do Canal Futura; - Membro do Conselho de Administração da Bradespar S.A.; - Membro do Conselho Consultivo da Associação Pinoteca Arte e Cultura (APAC); - Membro do Conselho Consultivo da Fundação Dorina Nowill para Cegos; <p style="text-align: center;">Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Governança do Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), no período 2005-2007; - Presidente do Conselho de Governança do GIFE nas seguintes gestões: 2007-2009; 2009-2011; 2011-2013
--	--	---	--	---

Domingos Figueiredo de Abreu	- Atuou como Diretor-Gerente da Diretoria.	_____	_____	_____
Eurico Ramos Fabri	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.	<p>Atual:</p> <p>- Diretor Executivo Vice-Presidente</p> <p>Anterior:</p> <p>- Diretor no Banco Finasa S.A., instituição financeira incorporada pelo Banco Finasa BMC S.A., atual Banco Bradesco Financiamentos S.A., (2008-2009);</p> <p>- Membro do Conselho de</p>	<p>- Graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);</p> <p>- MBA Executivo em Finanças pelo Instituto de Ensino e Pesquisa (INSPER);</p> <p>- STC Executivo pela Fundação Dom Cabral em parceria com a Kellogg Graduate School of Management;</p> <p>- Advanced Management Program</p>	<p>Atual:</p> <p>- Presidente do Conselho da Gestora de Inteligência de Crédito S.A.</p> <p>Anterior:</p> <p>- Diretor da Finasa Promotora de Vendas Ltda (2008-2011);</p> <p>- Diretor do Banco Bradesco S.A. (2012);</p> <p>- Diretor Departamental (2012);</p> <p>- Diretor Executivo Adjunto (2015);</p> <p>- Diretor Executivo Gerente (2017);</p> <p>- Diretor Vice-Presidente Executivo (2018);</p> <p>- Membro do Conselho de Administração da Cielo S.A.,</p>

		<p>Administração da Elo Participações S.A.;</p> <p>- Diretor Adjunto do Kirton Bank S.A. - Banco Múltiplo.</p>	<p>pela Harvard Business School, Boston, EUA.</p>	<p>Companhia Brasileira de Soluções e Serviços;</p> <p>-Membro Suplente do Conselho de Administração da Aquarius Participações S.A., Fidelity Processadora S.A. e Fidelity Serviços e Contact Center S.A.;</p>
<p>Jefferson Ricardo Romon</p>	<p>- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Adjunto.</p>	<p>Atual:</p> <p>- Diretor da Associação Desportiva Classista (ADC);</p> <p>- Diretor Adjunto da NCD Participações Ltda.</p>	<p>- Graduação em Administração pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo;</p> <p>- Curso de Administração Contábil e Financeira na Fundação Armado Alvares Penteado – Centro Superior de Aperfeiçoamento Profissional (CENAP);</p> <p>- Curso de Controladoria na Escola de Administração de</p>	<p>- Foi membro do Conselho Fiscal do Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE).</p>

			<p>Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas;</p> <p>- MBA-Controller pela Fundação Instituto de Pesquisas Contábeis, Atuariais e Financeiras (FIPECAFI – FEA/USP).</p>	
<p>João Aguiar Alvarez</p>	<p>- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Adjunto.</p>	<p>- Atual Membro do Conselho de Administração;</p> <p>- Foi do Conselho de Administração da Cidade de Deus- Companhia de Participações no ano de 1986 e Diretor no ano de 1988.</p>	<p>- Agronomia pela Fundação Pinhalense de Ensino – Faculdade de Agronomia e Zootecnia Manuel Carlos Gonçalves.</p>	<p>- Atual Membro do Conselho de Administração da Bradespar S.A..</p>

João Sabino	- Foi Diretor-Adjunto.	- Atuou como Diretor.	_____	_____
José Alcides Munhoz	- Atuou como Diretor-Gerente da Diretoria.	- Foi Vice-Presidente da Administração de Crédito.	_____	_____
Josué Augusto Pancini	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração; - Membro do Conselho de Administração da Cidade de Deus- Companhia de Participações; - Membro do Conselho de Administração da BSP 	<ul style="list-style-type: none"> - Matemática pelo Centro Universitário Fundação de Ensino Octávio Bastos-Feob-UNIFEOB; - Pós-Graduação Lato Sensu em Economia de Empresas na Área Financeira pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas-PUC-Campinas; -AMP- Advanced Management Program ministrado pelo IESE 	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração da BSP Park Estacionamentos e Participações; - Membro Suplente do Conselho Deliberativo da Associação Brasileira das Entidades de Crédito Imobiliário e Poupança (ABECIP); - Membro do Conselho de Administração e Diretor Gerente da Fundação Instituto de Moléstias do Aparelho Digestivo e da Nutrição;

		<p>Empreendimentos Imobiliários S.A.;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração da NCF Participações S.A.; - Membro do Conselho de Administração da Bradesco Leasing S.A. (Arrendamento Mercantil); - Membro do Comitê de Sustentabilidade; <p style="text-align: center;">Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Regional (1997); - Diretor Departamental (2003); - Diretor Executivo Adjunto (2010); 	<p>Business School – University of Navarra, São Paulo.</p>	<p>- Presidente do Conselho de Administração da Processadora de Pagamentos Móveis S.A. (MPO);</p>
--	--	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Diretor Executivo Gerente (2012); - Diretor Vice-Presidente Executivo (2014); - Membro do Conselho Administrativo e Diretor Vice-Presidente Executivo (2019) - Diretor Vice-Presidente da NCF Participações S.A. - Diretor Gerente do Kirton Bank S.A. (Banco Múltiplo); 		
Júlio de Siqueira Carvalho de Araújo	- Atuou como Diretor-Gerente	- Atuou como Vice-Presidente Executivo, responsável pelas áreas de Controladoria, Relações com o Mercado, Recursos	_____	_____

		Humanos, Organização & Métodos, Patrimônio.		
Lázaro de Mello Brandão ¹³⁴	- Atuou como Presidente da Mesa Regedora e, também Diretor- Presidente da Diretoria.	- Foi Presidente do Conselho de Administração das Sociedades Controladoras; - Atuou como Presidente do Conselho Superior de Administração do Bradesco (1990- 2017); - Foi Presidente da Diretoria Executiva (1981-1999).	- Economista e Administrador.	_____

¹³⁴ No *site* do Banco e da Fundação Bradesco ainda não está disponibilizado os Relatórios de Atividades referentes ao exercício de 2019, que pode informar quem ocupou o cargo de Diretor-Presidente da Fundação Bradesco com o falecimento de Lázaro Brandão.

<p>Luiz Carlos Trabuco Cappi</p>	<p>- Atual Vice-Presidente da Mesa Regedora e Diretor-Vice-Presidente da Diretoria.</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho de Administração; - Presidente do Conselho de Administração de Odontoprev S.A.; - Coordenador do Comitê de Sucessão e Nomeação, do Comitê de Sustentabilidade, do Comitê de Remuneração; - Membro do Conselho Superior e Diretor Vice-Presidente da Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização (CNSeg). 	<p>- Graduado em Filosofia e Pós-graduação em Sóciopsicologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo.</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração da Arcelor Mittal Brasil; - Membro do Comitê Estratégico da Vale S.A.; - Presidente da Comissão de Marketing e Capacitação da Associação Brasileira das Entidades de Crédito Imobiliário e Poupança (ABECIP); - Membro Titular da Association Internationale pour l'Etude de l'Economie de l'Assurance – Association de Genève, Genebra, Suíça; - Presidente da Associação Nacional da Presidência Privada (ANAPP); - Presidente da Federal Nacional da Saúde Suplementar (FENASAÚDE); - Presidente do Conselho de Representantes e da Diretoria Executiva da Confederação Nacional das Instituições Financeiras (CNF).
----------------------------------	---	--	---	---

		<p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor de Relações com Investidores e como Diretor Vice-Presidente Executivo (1999-2009); - Presidiu a Diretoria do Banco Bradesco (2009-2018); - Vice-Presidente do Conselho de Administração até outubro de 2017. 		<p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Grupo Bradesco Seguros (2010-2016).
Marcelo de Araújo Noronha	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor-Gerente.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Vice-Presidente Executivo desde o ano de 2015; - Presidente do Conselho de Administração da Cielo S.A. 	<ul style="list-style-type: none"> - Administração pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); - Especialização em Finanças pelo Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IBMEC); 	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vice-Presidente do Conselho de Administração da Cielo S.A.; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Comercial e Vice-Presidente no Banco Bilbao Vizcaya

		<p>(credenciadora líder no Brasil);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho de Administração da Companhia Brasileira de Soluções e Serviços (ALELO); - Membro do Comitê de Sustentabilidade; - Membro do Conselho de Administração da Elo Participações S.A. - Membro do Conselho de Administração da Elo Participações S.A. e do Banco CBSS S.A. <p style="text-align: center;">Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Departamental do 	<ul style="list-style-type: none"> - Especialização em Advanced Management Program (AMP) pelo Instituto de Estudios Empresariales da Universidade de Navarra, em Barcelona; - Curso de Conselheiro de Administração pelo Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC). 	<p>Argentaria Brasil S.A., atual Banco Alvorada S.A. (1985-1996);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor-Presidente da Associação Brasileira das Empresas de Cartões de Crédito e Serviços (ABECS); - Membro do Conselho de Representantes (representando a ABECS) da Confederação Nacional das Instituições Financeiras (CNF); - Trabalhou no Banco Banorte (1985 – 1996); - Diretor Comercial no Banco Bilbao Vizcaya Argentaria Brasil S.A., atual Banco Alvorada S.A., onde chegou ao cargo de Vice-Presidente, responsável por produtos, <i>trade finance, middle market</i> e varejo.
--	--	---	---	---

		<p>Banco Bradesco S.A. (2004);</p> <p>-Diretor Executivo Adjunto (2010);</p> <p>- Diretor Executivo Gerente (2012).</p>		
<p>Marco Antônio Rossi¹³⁵</p>	<p>- Atuou como Diretor-Gerente da Diretoria.</p>	<p>- Atuou como Vice-Presidente Executivo e Presidente da Bradesco Seguro;</p> <p>- Atuou como Presidente da Bradseg Participações;</p> <p>- Foi Presidente da Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização (CNSeg)</p>	<p>- Graduou-se em Gestão de Marketing pela Universidade Paulista.</p>	<p>- Atuou como Presidente e Vice-Presidente das seguintes organizações, respectivamente: BSP Affinity e BP Promotora de Vendas;</p> <p>- Foi Vice-Presidente do Conselho de Administração da Odontoprev;</p> <p>- Foi Presidente da Federación Interamericana de Empresas de Seguros (FIDES);</p> <p>- Foi Presidente da Federação Nacional de Previdência Privada e Vida (FENAPREVI).</p>

¹³⁵ Faleceu em novembro de 2015.

		<ul style="list-style-type: none"> - Foi Diretor-Presidente da Atlântica Companhia de Seguros; - Foi Vice-Presidente do Conselho de Administração da Odontoprev. 		
Mário da Silveira Teixeira Júnior	- Atuou como Membro do Conselho de Administração e Diretor Executivo.	<p style="text-align: center;">Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Executivo da NCF Participações S.A.; - Membro do Conselho de Administração da Cidade de Deus - Companhia Comercial de Participações; <p style="text-align: center;">Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração (2010-2011). 	<ul style="list-style-type: none"> - Formado em Engenharia Civil e Negócios Administração pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. 	<hr style="width: 10%; margin: 0 auto;"/>

<p>Maurício Machado de Minas</p>	<p>- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do Conselho de Administração; - Membro do Comitê de Sustentabilidade; - Membro do Conselho de Administração da NCR Brasil-Indústria de Equipamentos para Automação S.A.; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Executivo Gerente (2009); - Diretor Vice-Presidente Executivo (2014); - Membro do Conselho de Administração e Diretor Vice- 	<p>- Formado em Engenharia Elétrica pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo-POLI/UP;</p> <p>- Especialização em Comunicação de Dados e Desenvolvimento de Software pela Wharton Business School, nos EUA;</p> <p>- Curso de extensão universitária em Finanças pela Wharton Business School, nos EUA;</p> <p>- Programa de Desenvolvimento Executivo pela Columbia University, Nova Iorque, EUA.</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho de Administração da Aquarius Participações S.A. e Chain Serviços e Contact Center S.A.; - Membro do Conselho Consultivo da IBM Corporation; - Membro Efetivo do Conselho de Administração da Aquarius Participações S.A., Fidelity Processadora S.A. e Fidelity Serviços e Contact Center S.A.; - Membro do Conselho de Administração da NCR Brasil – Indústria de Equipamentos para Automação S.A.; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho de Administração da BBC Processadora S.A.; - Vice-Presidente Executivo, COO (Chief Operations Officer) e Membro
----------------------------------	---	--	---	---

		Presidente Executivo (2018-2019);		Suplente do Conselho de Administração da CPM Braxis S.A.; - Analista Sênior do Banco Itaú S.A.; - Diretor de Serviços de Suporte do Grupo de Empresas Brasileiras de TI Eletrodigi, Flexidisk e Polymarx, e Presidente da Scopus; - Membro do Conselho de Administração da MPO-Processadora de Pagamentos Móveis S.A.
Milton Matsumoto	- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.	Atual: - Diretor da Nova Cidade de Deus Participações S.A.; - Coordenador do Comitê de Auditoria; - Membro do Conselho de Administração (início em 2011); - Membro do Conselho de	- Administração de Empresas pela UNIFIEO-Centro Universitário FIEO.	Atual: - Membro do Conselho de Administração da Bradespar S.A.; - Diretor do Sindicato dos Bancos nos Estados de São Paulo, Paraná, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Acre, Amazonas, Pará, Amapá, Rondônia e Roraima; Anterior:

		<p>Administração da Cidade de Deus- Companhia Comercial de Participações;</p> <p>- Membro do Conselho de Administração da NFC Participações S.A.;</p> <p>- Membro do Conselho de Administração da Bradesco Leasing S.A.-Arrendamento Mercantil;</p> <p>- Membro do Conselho de Administração e do Comitê Estratégico da BSP Empreendimentos Imobiliários S.A.;</p> <p>- Membro do Conselho de Administração da Bradespar S.A, da Bradseg Participações</p>		<p>- Vice-Presidente do Conselho de Administração da Fidelity Processadora e Serviços S.A;</p> <p>- Diretor da Bradesco S.A.-Corretora de Títulos e Valores Mobiliários;</p> <p>- Membro Suplente do Conselho de Administração da COM Braxis S.A.;</p> <p>- Membro Suplente do Conselho de Administração da COM Holdings Ltda.;</p> <p>- Diretor do Sindicato das Sociedades de Crédito, Financiamento e Investimento do Estado de São Paulo;</p> <p>- Diretor da Federação Interestadual das Instituições de Crédito, Financiamento e Investimento (FENACREFI);</p>
--	--	--	--	--

		<p>S.A e do Bradesco Leasing S.A. (Arrendamento Mercantil);</p> <ul style="list-style-type: none">- Membro do Comitê de Sucessão e Nomeação;- Membro do Comitê de Sustentabilidade, do Comitê de Remuneração; <p style="text-align: center;">Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none">- Diretor Departamental (1985);- Diretor Executivo Adjunto (1988)- Diretor Executivo Gerente (1999);- Membro do Conselho de Administração do Banco Bradesco BERJ S.A.		
--	--	--	--	--

<p>Octavio de Lazari Junior</p>	<p>- Atual Membro da Mesa Regedora e Diretor Gerente.</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor-Presidente; - Diretor-Presidente do Banco Bradesco BBI S.A.; - Diretor-Presidente da Bradesco Leasing S.A. - Arrendamento Mercantil; - Membro do Conselho de Administração da Cidade de Deus - Companhia Comercial de Participações; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diretor Executivo Adjunto (2012); - Diretor Executivo Gerente (2015); 	<p>- Graduação em Ciências Econômicas pela Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas de Osasco;</p> <p>- Especializações em Estratégias Financeiras e <i>Marketing</i> pela Fundação Instituto de Administração - FEA/USP;</p> <p>- Especialização em Gestão Financeira pela Fundação Getúlio Vargas (FGV);</p> <p>- Especialização em Estratégias em Finanças pela Fundação Dom Cabral;</p> <p>- Programa de Gestão Avançada Bradesco</p>	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Membro do NAT - Núcleo de Altos Temas; - Membro do Conselho Diretor e do Conselho Consultivo da FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos; <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidente do Conselho Diretor da Associação Brasileira das Entidades de Crédito Imobiliário e Poupança (ABECIP); - Membro Suplente do Conselho de Administração da Câmara Interbancária de Pagamentos (CIP); - Membro Titular do Conselho de Administração da Companhia Brasileira de Securitização (CIBRASEC); - Membro do Conselho de Representantes da Confederação Nacional das Instituições Financeiras (CNF);
---------------------------------	---	---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Diretor Vice-Presidente Executivo (2017); - Diretor Gerente do Kirton Bank S.A. - Banco Múltiplo. 	<p>pela Fundação Dom Cabral;</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>AMP - Advanced Management Program</i> ministrado pelo <i>IESE Business School</i> – University of Navarra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diretor Setorial de Crédito Imobiliário e Poupança e Vice-Presidente do Comitê de Governança da Portabilidade de Operações de Crédito da Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN); - Membro do Conselho Consultivo da Federação Internacional Imobiliária (FIABCI) no Brasil; - Diretor Suplente da <i>Uniapravi - Unión Interamericana para la Vivienda</i>;
Sérgio Alexandre Figueiredo Clemente	- Atuou como Membro do Conselho de Administração.	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conselheiro Independente. <p>Anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vice-Presidente Executivo nas áreas de Relacionamento com Empresas Pessoa Jurídica, Área Internacional, Banco 	<ul style="list-style-type: none"> - Bacharel em Engenharia Mecânica pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG); - MBA em Finanças pelo Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IBMEC). 	<p>Atual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nomeado para o cargo de órgão estatutário ou contratuais de instituições financeiras, administradas por consórcio e demais autoridades a funcionar pelo Banco Central do Brasil. <p>Anterior:</p>

		<p>de Investimentos, Corretoras, Gestão de Recursos e <i>Private</i>;</p> <p>- Diretor Executivo do Banco Bradesco BBI S.A.;</p> <p>- Vice-Presidente Executivo do Banco Bradesco S.A..</p>		<p>- Diretor Administrativo da Fundação Instituto de Molestias do Aparelho Digestivo;</p> <p>- Membro do Conselho Administrativo do Banco BCN Barclays S.A; da Valepar S.A. e Vale S.A.;</p>
--	--	---	--	--

Fonte: Fundação Bradesco (2013, 2014, 2015, 2016a, 2016b, 2017, 2018a, 2018b, 2018c,); Banco Bradesco (2014, 2015, 2016a, 2017b, 2017d, 2018a, 2018d); Revista Bradesco (2016b, 2017b, 2017c, 2018b, 2018c) - Elaboração própria.

