

O JOVEM APRENDIZ DA FUNDAÇÃO BRADESCO “EDUCADO” PARA UM FUTURO SUBALTERNO*

FUNDAÇÃO BRADESCO’S YOUNG APPRENTICE “EDUCATED” FOR A SUBORDINATE FUTURE

Sânia Nayara da Costa Ferreira 1
Sonia Rummert 2

Resumo: O artigo trata do Programa Adolescente Aprendiz, implementado pela Fundação Bradesco, no ano de 2004, a partir da Lei de Aprendizagem nº 10.097/2000. A análise de fontes documentais da Fundação Bradesco e do Banco Bradesco, referentes ao período de 2013 a 2018, fundamentou-se no materialismo histórico-dialético. Esta opção teórico-metodológica possibilitou compreensão do Programa em suas múltiplas dimensões, determinações e particularidades, considerando sua articulação com a totalidade social. A partir dessa perspectiva, apresentamos o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco, como uma das estratégias de formação ideológica e de controle social que, na atualidade, vale-se das teses da pedagogia das competências e do incentivo ao empreendedorismo com o objetivo de formar os jovens da classe trabalhadora para a vida produtiva nos limites da subalternidade.

Palavras-chave: Trabalho-Educação. Classe Trabalhadora. Juventude. Fundação Bradesco.

Abstract: This article deals with the Adolescent Apprentice Program, implemented by the Bradesco Foundation in the year 2004, based on the Learning Law nº 10.097/2000. The analysis undertaken from documentary sources of the Bradesco Foundation and the Bradesco Bank, in the period 2013-2018, was based on historical-dialectical materialism. This theoretical-methodological option made possible understanding of the Program in its multiple dimensions, determinations and particularities, considering its articulation with the social totality. From this perspective, we present the Bradesco Foundation Adolescent Apprentice Program as one of the strategies of ideological formation and social control that, nowadays, rely on the thesis of the pedagogy of competencies and the incentive to entrepreneurship with the aim of making young people from the working class for productive life within the limits of subalternity.

Keywords: Work-Education. Working Class. Youth. Bradesco Foundation.

Doutoranda em Educação do PPGE da UFRJ. Mestre em Educação (2020). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (2016).
Graduanda em Ciências Econômicas na Universidade Federal Fluminense.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2630965743922769>.
E-mail: sanianayara@id.uff.br

Professora do PPGE da UFF e Pesquisadora do CNPq. Pós-Doutorado em Formação de Adultos na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (2007). Doutora em Ciências Humanas - Educação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1998). Mestre em Educação pelo Instituto de Estudos Avançados em Educação - IESAE/FGV/RJ (1986).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9928452814893376>.
E-mail: rummert@uol.com.br

* Este artigo fundamenta-se na Dissertação de Mestrado: FERREIRA, S. N. C. A pedagogia do capital no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco (2013-2018). (2020), particularmente no exposto no Capítulo III - Fundação Bradesco: o capital faz escola, inédito elaborada com bolsa da CAPES.

A título de introdução

É consenso, entre os estudiosos do tema, o fato de que a década de 1930 constituiu um marco na nossa história republicana. Foi nessa década que se ampliou a industrialização brasileira iniciada, ainda que de forma tímida, na segunda metade do século XIX. Naquele processo inicial, já se delineava no Brasil, assim como nos demais países da América Latina, a tendência de serem, predominantemente, produtores de matérias primas para as potências industrializadas¹. Será, entretanto, na década de 1930 que, segundo Ianni (1963, p. 19), se firma a “vigência de um capitalismo industrial no Brasil”.

A progressiva consolidação de uma burguesia industrial emergente permitiu investir na produção industrial e no mercado interno, que se estruturava com a chegada de Getúlio Vargas ao governo. Ainda para Ianni (1963, p. 23), os anos de 1930 foram marcados por uma nova “estrutura de poder mais complexa e adequada às tendências da nova configuração econômico-social”, o que exigiria a instauração de um regime de força – o Estado Novo –, a partir de 1937.

Esse Estado forte, que se associava à burguesia industrial ainda frágil e dependente da oligarquia agrária, combinava-se a um proletariado urbano em expansão e caracterizado por tentativas localizadas de organização autônoma que, desde o advento da Primeira República, eram alvo de forte repressão pelas forças dominantes.

A situação da classe trabalhadora da época é assim caracterizada por Manfredi, que assinala o

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).

Nesse cenário aqui brevemente referido, se organizou, a partir de 1930, uma estrutura de educação profissional visando a atender, em sentido estrito, às demandas do capital industrial e de serviços que se ressentia da baixa ou nenhuma escolaridade de parcela expressiva da classe trabalhadora e da concomitante falta de formação para o trabalho urbano.

Se, inicialmente, o ensino de ofícios manufatureiros destinava-se sobretudo aos pobres e desvalidos da sorte (CUNHA, 1979), não foram outros os destinatários principais do ensino técnico e industrial, tal como firmado na primeira Constituição brasileira a tratar do tema, em 1937, destinando-o majoritariamente às frações mais expropriadas da classe trabalhadora em formação².

A análise dos instrumentos legais que, nas décadas seguintes trataram da educação profissional, evidencia um processo amplo de “reformas”³ educacionais no Brasil, como destacam diferentes autores⁴. Essas “reformas” da educação e do ensino foram implementadas com o objetivo primordial de serem funcionais ao projeto de industrialização emergente, bem como o de atender, de forma subordinada, àquelas demandas da classe trabalhadora que, se ignoradas, poderiam constituir elementos de ameaça à hegemonia.

O intervalo entre o Estado Novo, findo em 1945, e a ditadura empresarial-militar que

1 Acerca da história da industrialização brasileira, ver por exemplo, Leonardi, V. (1982).

2 A esse respeito, ver Batista, E. L. (2015).

3 Em concordância com Motta (2016, p. 334), as aspas utilizadas na palavra “reforma”, “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 da classe trabalhadora; na educação, em especial, em seu princípio de direito social”.

4 Ver a respeito das “reformas” educacionais brasileiras e sobre a educação profissional em particular: Silveira (2010), SAVIANI (1997; 2011).

se instaurou no país a partir do Golpe de 1964, não registrou alteração significativa no quadro da educação da classe trabalhadora. Ocorreram, sem dúvida, alterações coadunadas com a emergência de novos processos de correlação de forças entre diferentes frações da burguesia nacional e internacional, bem como entre elas e a representativa do capital financeiro, em um processo de caráter internacional, que ganhou maior expressão nos anos de 1970. Também a classe trabalhadora logrou conquistas na luta permanente pelo direito à educação. Entretanto, as marcas do colonialismo, do patrimonialismo, das relações escravocratas bem como do caráter de capitalismo dependente⁵ até hoje não superadas no país, se expressavam e se expressam ainda, em “reformas” educacionais que nunca vieram a superar de forma efetiva a característica central da negação do direito pleno e universal à educação.

Detendo-nos, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, é possível constatar que, em consonância com o grande capital, foi reafirmada a ausência de um verdadeiro sistema educacional brasileiro, o forte comprometimento com as políticas emanadas dos organismos internacionais e a conciliação com as teses relativas ao “Estado Mínimo”⁶, contribuindo para ampliação de diversas vias educativas fragmentadas como alternativas de formação para a classe trabalhadora, destituídas de efetivo comprometimento com os interesses da classe trabalhadora.

O processo mais recente de construção dos acordos e do consenso em torno de Educação Profissional começou em 1995, quando a 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)” (SHIROMA et. al., 2007, p. 65). Nesse encontro, além de ser legitimada a parceria público-privado, elaborou-se o projeto de Educação Profissional que iria orientar as políticas de formação e as intervenções desses órgãos ministeriais (MANFREDI, 2002).

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

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* (RUMMERT, p. 724-725, grifo do autor).

As breves considerações de caráter introdutório até aqui apresentadas, pretenderam indicar que a lógica do arcabouço legal que rege a educação básica no Brasil, ao longo da história, se mantém marcada pela ausência de efetivo compromisso com o princípio do direito de acesso à educação, enquanto formação humana que assegure a todos, de forma igualitária, as possibilidades de apropriação das bases do conhecimento científico e tecnológico.

Verifica-se assim, no mais das vezes, que as políticas que prevalecem, quando dirigidas à classe trabalhadora, constituem uma das estratégias de formação ideológica e de controle social que, concomitantemente, propiciam formação para o trabalho subordinada às necessidades instrumentais dos processos produtivos, particularmente em suas demandas pelo trabalho simples⁷ que prevalecem nas sociedades de capitalismo dependente.

5 Nos limites deste trabalho, destacamos Leher (2009).

6 Sobre a análise do sistema educacional brasileiro ver SAVIANI (1997; 2011 e 2017).

7 Acerca da categoria trabalho simples e de seu contraponto, trabalho complexo, ver Marx (1980).

Para o desenvolvimento da argumentação, será abordada, a seguir, a Lei da Aprendizagem cuja exposição baseia-se na legislação pertinente e em estudos a ela referentes. Em sequência, apresentaremos parte da pesquisa empírica, voltada à materialização do dispositivo legal no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco. Essa seção está fundamentada em investigação empreendida pela autora da Dissertação (FERREIRA, 2020), em documentos oficiais do Banco e da Fundação Bradesco, disponibilizados no site da Fundação Bradesco, no período de 2013 a 2018, além daqueles obtidos nas visitas Museu Histórico Bradesco e ao Museu da Pessoa, em 2019.

Notas sobre a Lei da Aprendizagem

A gênese da Lei da Aprendizagem situa-se no Estado Novo, quando foi promulgada, em 1º de maio de 1943, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, Decreto-Lei nº 5.452. Na CLT já era prevista a contratação de aprendizes por empresas privadas, as quais deveriam matriculá-los em cursos profissionalizantes. Tratava-se de uma nova possibilidade para a infância “pobre” ou “desvalida da sorte” que, no decorrer da história, iniciava sua inserção precoce no mundo do trabalho.

A Lei nº 10.097, aprovada em 19 de dezembro de 2000 e denominada Lei da Aprendizagem, veio alterar dispositivos da CLT e foi regulamentada em 2005 pela Lei 11.180, que também instituiu o Projeto Escola de Fábrica⁸. Não é demais assinalar que nessa regulamentação o limite etário de permanência do aprendiz passa de 18 para 24 anos, em consonância com as novas formas mundiais de precarização do mundo do trabalho. Também constituem seu amparo legal o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sancionado em 13 de julho de 1990 e o Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018 que regulamenta a contratação de aprendizes.

Esse conjunto de leis obriga todas as empresas de médio e grande porte, de qualquer natureza, a empregar e matricular os aprendizes 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 Secretaria do Trabalho-Ministério da Economia⁹, quando inscritos no Cadastro Nacional de Aprendizagem.

A fiscalização da implementação do Programa de Aprendizagem nas instituições formadoras cabe às Delegacias Regionais do Trabalho. 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” (BRASIL, 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 no Ministério da Economia. De acordo com o artigo 62 do ECA (1990) considera-se como aprendizagem “a formação técnico profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor”. E o Ministério da Economia define que o Programa “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” (BRASIL, 2014, p. 13). Ainda segundo o instrumento legal, são

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

8 Sobre a Escola de Fábrica ver, por exemplo, Rummert (2005).

9 Novo nome atribuído ao Ministério do Trabalho, reestruturado pelo governo Michel Temer, conforme a Lei nº 13.341, de 29 de setembro de 2016. O ministério foi extinto pelo governo Jair Bolsonaro, sendo suas atribuições divididas entre o Ministério da Economia, o Ministério da Cidadania e o Ministério da Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2016). Em decorrência, o antigo Ministério do Trabalho passou a ser denominado Secretaria do Trabalho – Ministério da Economia.

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 (BRASIL, 2014, p. 14).

A dinâmica de 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, ONGs, entidades sem fins lucrativos, dentre outras) e as agências de fiscalização vinculadas à Secretaria de Trabalho – Ministério da Economia.

Para a inserção dos jovens no mercado de trabalho, a Lei 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 trabalhistas¹⁰, de acordo com os parágrafos do artigo 428 e do artigo 429 da Lei da Aprendizagem, em que é afirmado:

§ 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 (BRASIL, 2020)

10 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 estar “estudando mudanças 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” (GOVERNO..., 2020, p. A19).

Em outras palavras, o contrato de aprendizagem é um documento formal com vigência máxima 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. Segundo o Manual da Aprendizagem, 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: 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 (BRASIL, 2014, p. 33).

Em relação à jornada de trabalho, 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.

§ 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 (BRASIL, 1943).

Segundo o documento, a formação dos jovens trabalhadores possui algumas particularidades. Ela se dá no próprio processo de trabalho, mediada pelas empresas e entidades da sociedade civil formadoras de programas de aprendizagem. Isto é exemplificado no artigo 430 da mesma Lei:

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 (BRASIL, 1943).

A Lei da Aprendizagem não deixa dúvida de que o público-alvo são os jovens da classe trabalhadora que se encontram em situação de vulnerabilidade ou risco social. Para participar do Programa Jovem Aprendiz, os critérios de avaliação são: renda familiar, nível de escolaridade, vínculo discente com 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, de acordo com as demandas empresariais, com amparo legal.

O Jovem Aprendiz, ao tornar-se trabalhador de uma empresa, expropriado de todo o processo de acesso ao conhecimento científico e tecnológico que fundamenta seu trabalho, perde o domínio da relação entre teoria e a prática que poderia levar ao domínio de toda a cadeia produtiva e ao aprendizado do conjunto dos processos de trabalho (MANACORDA, 2001). A ênfase formativa recai, assim, na internalização do direito de acesso restrito apenas aos saberes necessários ao exercício da função, mantendo o parâmetro reprodutivista dos sistemas gerais do capital.

O Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco

A abordagem do Programa Adolescente Aprendiz (PAA), tal como é implementado na Fundação Bradesco (FB), requer, nos limites deste trabalho, breve menção inicial à sua história, desde a fundação em 1956, pelo Banco Bradesco.

Inaugura-se, assim, ainda nos primeiros tempos do processo de construção da “hegemonia financeira” no âmbito do capitalismo internacional, pelo Bradesco, uma linha de atuação voltada para a educação da classe trabalhadora¹¹. Nos anos de 1970, com os incentivos fiscais criados pelo Estado, a Fundação se expande e passa a investir na educação profissional, criando, no mesmo ano, o seu primeiro Curso de Programação de Computadores da América Latina, cujo objetivo era formar funcionários das agências do Banco Bradesco para atuarem nos locais em que estavam sendo instalados seus computadores (SEGNINI, 1988).

O crescimento na área de educação profissional foi significativamente favorecido pela legislação que fundamentou a implementação, no país, das políticas educacionais de formação profissional, desde as reformas educacionais de 1971, durante a Ditadura empresarial-militar, como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1976, os decretos Decreto nº 2.208/1997 e nº 5.154/2004 e a Lei de Aprendizagem. Em decorrência, a FB se beneficia, desde então, de diferentes formas como, por exemplo, da isenção fiscal e da concomitante possibilidade de disputar o fundo público. Essas medidas possibilitaram à Fundação Bradesco chegar nos anos 2.000 com 40 escolas próprias, distribuídas por todas as regiões do Brasil, oferecendo desde a educação infantil até a educação profissional, articulando parcerias e implementando programas. A título de exemplo, pode-se destacar que em 2016, a Fundação Bradesco investiu mais de R\$ 5.853 bilhões em educação (BANCO BRADESCO, 2016).

Para dar início, em 2004, ao Programa Adolescente Aprendiz, a FB caracterizou-se, legalmente, 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, 2016, p. 37). São firmados, então, os cinco objetivos do Programa: a) Contribuir para o aprimoramento contínuo de jovens e ampliar chances de inclusão profissional e social; b) Aumentar possibilidades de profissionalização e empregabilidade; c) Colaborar para o planejamento de carreira, organização financeira e escolha profissional; d) Aprimorar a comunicação oral e escrita em diferentes contextos e situações; e) Desenvolver competências (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 37; 2018b, p. 30).

Para que os objetivos do PAA fossem concretizados, a FB elaborou a proposta pedagógica do Programa pautada nos parâmetros centrados no conceito de competência como mecanismo de regulação da educação que, no caso brasileiro, foi incorporado ao ideário pedagógico a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, em meio às mudanças ocorridas na produção e às novas demandas dos processos produtivos aos trabalhadores. O domínio dos conhecimentos deixou, assim, de constituir qualidades baseadas em conhecimentos e habilidades para adquirirem um sentido de adequação às necessidades da produção flexível nas empresas (FIDALGO; MACHADO, 2000).

Em decorrência, a partir do ano de 2012, preparando-se para implementar o Programa, em outras unidades, o departamento de educação profissional da entidade 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 pretendia “colaborar com as escolhas profissionais, o desenvolvimento de carreiras e a efetiva inclusão social por meio do trabalho” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2014, p. 31).

A respeito do currículo do Programa Adolescente Aprendiz, afirma uma das diretoras da FB de Gravataí, Rio Grande do Sul, em entrevista:

¹¹ Deixa-se de tratar aqui, pelas características deste trabalho, do Banco Bradesco e da Fundação Bradesco, tal como se inscrevem na atual dinâmica do capital financeiro e das questões que lhe são inerentes.

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. [...] 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).

Afirma-se também que, para desenvolver as “competências e habilidades”, sempre que necessário, são reformuladas as propostas pedagógicas o que irá se materializar, por exemplo, na “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, grifo nosso). Do mesmo modo, em 2016, o Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas “foi reestruturado, buscando responder à demanda do setor por profissionais qualificados” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016, p. 37).

Para que suas unidades estivessem em sintonia para a aplicação do Programa Adolescente Aprendiz, o Departamento Educacional e Profissional da Fundação lançou, em 2016, os “Cadernos temáticos Caleidoscópio da Aprendizagem, com materiais personalizados para os orientadores profissionais, coordenadores, docentes, tutores e aprendizes” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016, p. 39).

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

O controle sobre os professores e jovens que integram o Programa Adolescente Aprendiz se dá de forma sutil, como pode ser depreendido da afirmação da diretora da FB de Gravatá: “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 PAA¹², os cursos em que os jovens se inscrevem são os mesmos ofertados indistintamente, para os alunos de nível fundamental e médio da Fundação: Técnico em Administração, Agropecuária, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento de Sistema, Eletrônica, Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Informática, Logística. Já os cursos de Atendente de Agência Bancária, Eletrônica e Processos Industriais, são preferencialmente, para jovens que estão cursando ou já concluíram o Ensino Médio. Tais cursos, de acordo com o - CONAP¹³ (BRASIL, 2021), possuem carga horária total de no mínimo 400 horas e máximo de

12 O destaque conquistado pela FB pela atuação no âmbito do Programa aqui abordado, junto ao mundo empresarial, pode ser mesurado por exemplo, pelo fato de que em 2013, no Fórum de Aprendizagem realizado em Brasília, a Fundação foi reeleita como a representante institucional daquele Fórum no Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional nos anos de 2014 e 2015. No mesmo encontro, o Programa Adolescente Aprendiz da FB foi escolhido como referência na aplicação da Lei da Aprendizagem. Segundo a própria Fundação, “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).

13 O Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP, tem por base a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que estabelecem as diretrizes nacionais para a educação profissional. O documento tem renovação quadrimestral, o que permite a inclusão de novos programas e cursos pelas entidades formadoras de aprendizagem.

1.600 horas, sem o que não poderão ser cadastrados e certificar os jovens aprendizes que os concluírem.

Cabe assinalar, ainda, para fins deste trabalho, que o processo de seleção ao Programa Adolescente Aprendiz, da FB, pode ocorrer de duas maneiras. A primeira, pela inscrição pelo *site* do Banco Bradesco e da própria Fundação. Na segunda, conforme os relatórios, os alunos da Fundação e os alunos das escolas públicas que tiverem interesse e residirem próximo à 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 dados coletados, os requisitos são: serem preferencialmente estudantes da FB, matriculados no Ensino Médio ou concluintes; serem estudantes de baixa renda; estarem matriculados em alguma instituição de ensino e terem idade entre 14 e 22 anos. Os jovens selecionados e que assinem 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 e refeição; seguro de vida Bradesco e convênio médico Bradesco Saúde.

No que concerne ao conteúdo de cada curso, apresentamos, a seguir, uma breve síntese dos aspectos mais gerais, visto que, as fontes consultadas não disponibilizam informações que possibilitem sua análise. No curso Técnico em Administração, as aulas ocorrem duas vezes por semana, com duração de seis horas diárias e carga horária total de 890 horas. Nesse curso, a ênfase curricular está na gestão de pessoas e nas áreas financeira, de marketing e de materiais, que são estratégicas para o “desenvolvimento socioeconômico do país” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016). Para que desenvolvam os conhecimentos de “gestão”, os jovens são incentivados a “buscar soluções inovadoras, como 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, 2016, p. 37) para o desenvolvimento de “planos de negócios”. As formações “compreendem o planejamento de carreira, conhecimentos sobre organização financeira e orientação profissional” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016, p. 39).

O curso Técnico em Agropecuária, ao contrário dos demais, presentes em praticamente todas as unidades da FB, só é oferecido nas cidades de Bodoquena (MS) e Canuanã (TO), justamente onde, nos últimos anos o agronegócio tem se desenvolvido de uma forma brutal. Conforme o relatório da FB, parte do curso ocorre nas “escolas-fazenda”, para que os jovens aprendizes sejam orientados nos processos produtivos de diversos produtos (leite, queijos, geleias, doces etc.) e, na seleção de animais da raça Girolando. Na concepção da Fundação, o ensino 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 essas duas unidades da FB, em parceria com a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) vêm desenvolvendo pesquisas a serem aplicadas nas atividades das escolas (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016; 2017)

Os jovens dos cursos de Administração e Eletrônica, atuam nas Agências do Banco Bradesco e em empresas parceiras da região (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016; 2018b). 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, 2016, p. 39).

Ao término dos dois anos do PAA, os projetos e trabalhos elaborados pelos jovens aprendizes, em seus respectivos cursos, passam por uma avaliação do setor educacional, sendo os escolhidos apresentados na “Mostra de Projetos”, que ocorre em Osasco – SP, em evento organizado pelos departamentos educacionais da FB. Os projetos apresentados, de acordo com a **Revista Aprendiz**, “passam por um processo de validação e os selecionados são publicados em uma Coletânea de Projetos dos Cursos Técnicos” (REVISTA APRENDIZ, 2016, p. 33).

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

A política educacional brasileira, especificamente no que tange à educação profissional, assumiu novos conteúdos e novas funções hegemônicas, inteiramente coerentes com a reestruturação produtiva e as ideologias dominantes no capitalismo. 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 a compreensão do projeto hegemônico de diferentes frações do capital.

Shiroma et. al., (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 foi visto de uma maneira positiva pelos intelectuais orgânicos do capital presentes ao encontro, particularmente, por aqueles que representavam os países que se integram de forma subalterna aos países hegemônicos que, “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 et. al.; 2011, p. 8) que declarem ser instituições sem fins lucrativos.

Esse consenso, resultado das próprias maneiras consensuais de diagnosticar a educação, passa pela identificação de que as agências internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM), desempenham papel central na articulação das políticas educacionais. Para fins desse trabalho, vale assinalar que a educação profissional, na perspectiva do BM, requer 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. Consideram que “a educação profissional dá melhores resultados quando conta com a participação direta do setor privado em sua administração, financiamento e direção” (SHIROMA, et. al., 2007, p. 62).

Neste contexto, foi proposto pelos intelectuais orgânicos que compuseram a Comissão, o novo conceito de “educação ao longo da vida”, orientando-se para a exploração, para tal, dos espaços das relações sociais com potencial educativo. Organiza-se, assim, uma “sociedade educativa”, ao mesmo tempo ‘sociedade aprendente’” (SHIROMA, et. al., 2007, p. 56) com quatro tipos de aprendizagem: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser que constituem um conjunto de aprendizagens que objetiva educar a classe trabalhadora para o consenso. Tal afirmação pode ser corroborada com os princípios que orientam o PAA da Fundação Bradesco,

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”¹⁴, a Fundação busca destacar a atua-

14 Cabe assinalar que no 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 norteadores do Programa Adolescente Aprendiz, exceto o pilar “aprender a empreender” que, embora não

ção no ensino profissionalizante, “por ser mais flexível em relação aos objetivos, currículos e programas” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2017, p. 40). Justifica-se, assim, a ênfase na atuação de cursos profissionalizantes por atender “a uma grande parcela da população trabalhadora na área da Educação Profissional” (FUNDAÇÃO BRADESCO, p. 40), buscando, na realidade, ampliar sua hegemonia enquanto entidade vinculada ao capital financeiro. 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 capitalismo, como se materializa no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco.

O pilar **aprender a conhecer** se associa ao conhecimento imediato, relacionando à capacitação do trabalhador para lidar com novas situações e tecnologias, de modo 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 no caso em estudo, quando a FB afirma 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 ao anterior, o pilar **aprender a fazer** está relacionado diretamente ao mundo do trabalho, como afirma Delors: “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 ter “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). Rompe-se, assim, a possibilidade da formação humana plena, em favor de uma proposta de educação profissional supostamente “alicerçada na promoção de um ensino sólido e de qualidade, que garanta oportunidades concretas de emancipação e inclusão social” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2016, 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 ser a competição imprescindível para a expansão do capital, destaca “a tensão entre a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades” (DELORS, 1998, 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 do aprender a ser.

Por fim, o pilar **aprender a ser**, é pautado na concepção de educação como desenvolvimento de habilidades dos sujeitos sociais. Para tanto, são necessárias 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” (DELORS, 1998, p.16). Nesse sentido, o que se apresenta como forma de educar, revela-se como aquisição de competências necessárias ao metabolismo do capital. Assim, os jovens do Programa Adolescente Aprendiz, recebem uma formação que visa a:

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).

Destaca-se, ainda, que

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).

Em decorrência, a ideologia que orienta o Programa Adolescente Aprendiz da FB possui, como motor, a pedagogia das competências, ideário que,

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 trabalhadores e de flexibilização das formas contratuais e do processo produtivo (RUMMERT et. al., 2011, p. 7).

Em consonância com Ferreti e Silva, destacamos ainda 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, p. 52-53). Compreendem os autores 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,

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 envolvem interesses distintos e antagônicos 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. [...] 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, p. 53).

No que se refere ao desenvolvimento das competências na prática pedagógica do Programa Adolescente Aprendiz, a Fundação Bradesco destaca a tese de que

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).

Também para a entidade, os cursos oferecidos, “mais do que ferramentas de desenvolvimento profissional” constituem uma oferta orgânica de “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).

O PAA da Fundação visa, também, a formação para a empregabilidade, proposição ideológica que, desde a década de 1980, se espalha no mundo capitalista e sobre a qual podemos mencionar, aqui, duas dimensões. A primeira, vinculada aos processos de reestruturação produtiva na forma atual do capital, às políticas educacionais de formação profissional e à própria oposição à luta dos movimentos sociais. Tal dimensão pode ser “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). Para o autor, 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).

Acerca da articulação desses três elementos da empregabilidade, afirma ainda Gentili que ela se manifesta “1) como objetivo ou meta da formação profissional e, até, da educação escolar”, assim como “2) resultado da redução dos encargos patronais e da progressiva liberalização das formas de contratação”, visando ao “3) estímulo à dinamização da estrutura de qualificações”; e, ainda, constituindo “4) requisito para uma flexibilização dos mercados de trabalho etc.” (GENTILI, 1999, p. 86).

A segunda dimensão da empregabilidade está relacionada aos princípios ideológicos que operam no contexto da construção e manutenção da hegemonia financeira, atualmente em curso no capitalismo. Tal dimensão 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” (GENTILI, 1999, p. 85).

Podemos, assim, compreender a empregabilidade como importante ferramenta ideológica para a construção do consenso junto à classe trabalhadora, de modo a fazê-la perceber-se, supostamente, como potencial parte bem-sucedida da engrenagem do modo de produção capitalista requerendo-se, para tanto, um conjunto de competências que, por si, assegurariam a necessária empregabilidade. Nesse sentido, suas duas dimensões, para se concretizarem, enquanto arcabouço de uma sociabilidade possuiriam, tão somente, um caráter metodológico, técnico e isento de traços de ideologia. Busca-se, assim, abstrair o caráter político da economia, negando a opção prévia por um determinado projeto de sociedade que lhe dá sustentação.

A dinâmica das relações entre competências e empregabilidade, sobre as quais tecemos acima algumas considerações, nos é apresentada do nos fundamentos do Programa Adolescente Aprendiz, tal como expresso nos documentos da FB. Para a entidade, esses constituem expressão da: “[...] 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).

Em decorrência, “[...] 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). Pretende, assim, a FB,

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, 2016, p. 39).

A assinalar, ainda, embora não possamos, nos limites deste estudo proceder à análise, o fato de que a empregabilidade se constrói no bojo da Teoria do Capital Humano, que sustenta a ênfase no investimento em conhecimentos como estratégia para desenvolver suas ‘competências’ e ‘habilidades’ para torna-se apto ao mercado de trabalho. Em outras palavras, o termo 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).

A suposição de que a pedagogia das competências amplie as condições de empregabilidade dos jovens aprendizes da FB, não significa, portanto, que todos os jovens aprendizes terão lugar assegurado no mercado de trabalho, pois para a lógica sociometabólica do capital não há lugar para todos, mas tão somente para aqueles que se destacam como melhores nas competências requeridas. Portanto, a empregabilidade, segundo a ótica dominante, não significa “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).

Considerações Finais

Iniciamos este artigo com uma breve contextualização que objetivou apresentar alguns aspectos referentes à educação da classe trabalhadora brasileira – em particular a educação profissional –, a partir dos anos de 1930, visando evidenciar a marcante e contínua dualidade educacional, até nossos dias. Temos, assim, configurações distintas, que assumem, nas últimas décadas, novos formatos sem contudo superar o caráter de negação do direito à educação igualitária e universal, mesmo quando se multiplicam as ofertas formativas que constituem uma nova face da dualidade ou, a dualidade educacional de novo tipo.

A seguir, apresentamos o caso do Banco Bradesco, por meio da Fundação Bradesco, como uma moderna representação das instituições que, a partir de ações supostamente generosas destinadas a crianças e a jovens “desvalidos da sorte” e “pobres”, eram e são, cada vez mais, beneficiadas com isenções fiscais podendo, simultaneamente, travar disputas pelo fundo público.

O Programa Adolescente Aprendiz, da Fundação Bradesco, braço ideológico do Banco Bradesco, desenvolve suas ações para a construção e reconstrução da hegemonia, preservando os interesses da fração burguesa do capital financeiro nas políticas públicas educacionais. No decorrer do processo de pesquisa, foi evidenciado que os intelectuais orgânicos da FB, além de representarem os interesses do capital financeiro, integram outros aparelhos de hegemonia, como o movimento Todos Pela Educação (TPE), do qual, Denise Aguiar Alvarez – neta do fundador do Banco Bradesco, Amador Aguiar – é uma das sócias fundadoras. Denise Aguiar, é também diretora da “Mesa Regedora” da Fundação Bradesco e membro do Conselho de Administração do Banco Bradesco.

O Banco também é associado ao Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE), onde se apresenta como entidade que objetiva proporcionar “inclusão bancária e [a] promoção da mobilidade social, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e a construção de relacionamentos duradouros para a criação de valor aos acionistas e a toda a sociedade” (GIFE/BRADESCO, s.d). No campo da educação, o Banco informa atuar, entre outras, na área de Educação e na de “Formação de jovens para o trabalho e/ou para a cidadania” (GIFE/BRADESCO, s.d). Finalmente, cabe assinalar a articulação da Fundação Bradesco, com o apoio do Banco Bradesco, com as Secretarias de Educação Municipais, sobretudo do Estado de São Paulo, por meio do programa Educa+Ação, que também recebe apoio do TPE e do GIFE.

Os discursos motivadores da Fundação Bradesco a anunciam como portadora de oportunidades de êxito em futuro próximo para aqueles que por ela são formados. Concretizar o prometido, porém, dependerá do esforço e dos méritos de cada um. E que futuro promissor seria esse? O futuro que a intelectual orgânica Denise Aguiar anunciou, por exemplo, no discurso proferido em comemoração aos cinquenta anos da Fundação Bradesco:

[...] 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).

Assim, o Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco, está alicerçado nos valores ideológicos da burguesia, articulado com a nova vulgata da pedagogia das competências e a promessa da empregabilidade (FRIGOTTO, 2002). Tais ideologias, propagadas pelo capital por meio de suas agências internacionais e nacionais, vêm conseguindo cada vez mais adeptos em todos os níveis e instâncias sociais. Mantem-se e amplia-se, assim, o ambiente favorável à manutenção da hegemonia e à concretização dos interesses dominantes em todo o tecido social.

Referências

BANCO BRADESCO. **Relatório Integrado 2016**. São Paulo: Banco Bradesco, 2016.

BATISTA, E. L. **Trabalho e educação profissional nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2015.

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, Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004_2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 2 mar. 2019.

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, Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9579.htm. Acesso em: 2 abr. 2019.

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, Brasília, DF, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 2 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Brasília, DF, 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm. Acesso em: 2 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências, Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em mar. 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 5.452, de 1º de maio de 1943, Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm. Acesso em: 2 out. 2016.

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 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências, Brasília, DF, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11180.htm#art18. Acesso em: 4 mai. 2019.

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, Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13341.htm. Acesso em: 3 abr. 2019.

BRASIL. **Manual da Aprendizagem.** O que é preciso saber para contratar o aprendiz. Brasília, DF: Secretária de Inspeção do Trabalho (STI), 2014. Disponível em: http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual_da_Aprendizagem2017.pdf. Acesso em: 2 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais de 1997.** Brasília, DF: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> - Acesso em abril de 2021.

CUNHA, L. A. As raízes da escola de ofícios manufatureiros no Brasil. **Fórum Educacional**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 2, abr./jun. 1979.

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.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Relatório de Atividades 2013.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2013.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Relatório de Atividades 2014.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2014.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Relatório de Atividades 2015.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2015.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Relatório de Atividades 2016.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2016.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Relatório de Atividades 2017.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2017.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Relatório de Atividades 2018.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2018a.

FUNDAÇÃO BRADESCO. **Diretores Executivos 2018.** São Paulo: Fundação Bradesco, 2018b.

FERREIRA, S. N. C. **A pedagogia do capital no Programa Adolescente Aprendiz da Fundação Bradesco (2013-2018).** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Flu-

minense, Niterói, 2020.

FERRETI, C.; SILVA JR, J. **Educação profissional numa sociedade sem empregos**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000. (Cadernos de pesquisa, n. 109).

FIDALGO, F.; MACHADO, L. (ed.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho, 2000.

FONSECA, C. **Educar para o futuro**. Fundação Bradesco 50 anos (1956-2006). São Paulo: Museu da Pessoa, 2007.

FRIGOTTO, G. Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação. *In*: LOMBARDI, J. C. et al. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2002.

GENTILI, P. O conceito de empregabilidade. *In*: LONDI, L. H. (org.). **Seminário Nacional sobre avaliação do PLANFOR: uma política pública de educação profissional em debate**. São Paulo: UNITRABALHO, 1999.

GIFE/BRADESCO. **Banco Bradesco**. s.d. Disponível em: <https://gife.org.br/associados/banco-bradesco/>. Acesso em: 3 abr 2021.

GOVERNO estuda flexibilizar lei do aprendiz. Empresas como de segurança que não conseguem atender exigência para contratação de jovens de 16 a 24 anos. **Folha e São Paulo**, São Paulo, p. A19, 19 jan. 2020.

IANNI, O. **Industrialização e desenvolvimento social no Brasil**. RJ: Civilização Brasileira, 1963.

LEHER, R. Educação no capitalismo dependente ou exclusão educacional? *In*: MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. (Org.). **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. Araraquara; Marília: Junqueira & Marin; Cultura Acadêmica, 2009, v. 1, p. 223-252.

LEONARDI, V. **História da indústria e do trabalho no Brasil**. São Paulo: Ática, 1991.

MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 2001.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. **O Capital**. Livro 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MOTTA, V. C. **Ideologia do capital social: atribuindo uma face mais humana ao capital**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

MOTTA, V. C. Investimento social privado em educação: desmonte do caráter público da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 68, p. 323-337, jun. 2016.

REVISTA APRENDIZ. **Aprendizagem profissional**. atualidades e avanços. Ano 2, n. 2, maio, 2016.

RUMMERT, S. et. al. 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.

RUMMERT, S. et. al. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., Natal, Rio Grande do Norte, 2011, **Anais [...]** Natal, 2011.

RUMMERT, S. Projeto Escola de Fábrica - atendendo a pobres e desvalidos da sorte do século XXI. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n.2, p. 303-322, 2005.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2017.

SEGNINI, L. **A liturgia do poder**: trabalho e disciplina. São Paulo: EDUC, 1988.

SHIROMA, E. O. et. al. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVEIRA, Z. **Contradições entre capital e trabalho**: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico. São Paulo: Paco Editorial, 2010.

Recebido em 22 de janeiro de 2021

Aceito em 25 de junho de 2021