

# *A oposição do Grupo Globo à execução do Projeto dos Centros Integrados da Educação Pública (CIEPs): os conceitos de hegemonia, indústria cultural e educação popular em consonância com a teoria bourdieusiana*

*Grupo Globo's opposition to the execution of the Project of Integrated Centers of Public Education (CIEPs): the concepts of hegemony, cultural industry and popular education according to Bourdieusian theory*

*La oposición del Grupo Globo a la ejecución del Proyecto de los Centros Integrados de la Educación Pública (CIEPs): Los conceptos de hegemonía, industria cultural y educación popular en concordancia con la teoría Bourdieusiana*

---

ANDRÉ LEMOS<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

**RESUMO:** *O presente artigo se insere na condição de ensaio, a partir de um extrato do "estado da arte" da pesquisa de mestrado em andamento, do presente autor, junto a orientação do professor e sociólogo Máximo Masson, intitulada "Os determinantes da crítica do Grupo Globo ao Projeto CIEP", pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Demandas Populares – PPGEduc, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. Tem em seu atributo uma análise da postura antagonista do Grupo Globo ao Projeto CIEP, amparado na teoria bourdieusiana, em consonância com os conceitos de hegemonia, indústria cultural e educação popular. E traz uma contextualização crítica de tal conflito, tendo como característica a influência nos rumos da gestão política e administrativa do estado do Rio de Janeiro, reverberando no declínio do Projeto CIEP e na manutenção da trajetória de ascensão do Grupo Globo na indústria cultural brasileira. A pesquisa também demonstra, a partir deste conflito, fatores que ajudam a pensar o campo educacional na contemporaneidade. Bem como, ratifica os conceitos propostos, justificados em um conjunto de possibilidades analíticas.*

**INTEGRAÇÃO CURRICULAR. REFORMA DO ENSINO MÉDIO. HEGEMONIA.**

*Os autores cedem à Revista Internacional Educon os direitos de primeira publicação do presente artigo. Aplicam-se os termos de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite o uso irrestrito, a distribuição e a reprodução em qualquer meio desde que a publicação original seja corretamente citada.*

**ABSTRACT:** *This article is part of the condition of an essay, from an extract of the "state of the art" of the master's research in progress, by the present author, together with the guidance of professor and sociologist Máximo Masson, entitled "The determinants of criticism of the Grupo Globo to the CIEP Project", by the Graduate Program in Education and Popular Demands – PPGEduc, of the Federal Rural University of Rio de Janeiro – UFRRJ. Its attribute is an analysis of Grupo Globo's antagonistic stance towards the CIEP Project, supported by Bourdieusian theory, in line with the concepts of hegemony, cultural industry and popular education. And it brings a critical contextualization of such conflict, having as a characteristic the influence in the direction of the political and administrative management of the state of Rio de Janeiro, reverberating in the decline of the CIEP Project and in the maintenance of Grupo Globo's ascension trajectory in the Brazilian cultural industry. The research also demonstrates, from this conflict, factors that help to think about the educational field in contemporary times. As well as, it ratifies the proposed concepts, justified in a set of analytical possibilities.*

**CURRICULAR INTEGRATION. HIGH SCHOOL REFORM. HEGEMONY.**

**RESUMEN:** *El siguiente artículo se inserta en la condición de ensayo, a partir de un extracto del "estado del arte" de la investigación de maestría en progreso, realizada por el presente autor, bajo la orientación del profesor y sociólogo Máximo Masson, titulada como "Los determinantes de la crítica del Grupo Globo al Proyecto CIEP", por el Programa de Posgrado en Educación y Demandas Populares -PPGEduc, de la Universidad Federal Rural de Rio de Janeiro - UFRRJ. Contiene en su atributo un análisis de la postura adversa del Grupo Globo al Proyecto CIEP, amparado en la teoría Bourdieusiana, en concordancia con los conceptos de Hegemonía, industria cultural y educación popular. La misma trae un contexto crítico de tal conflicto, teniendo como característica la influencia en los rumbos de la gestión política y administrativa del estado de Rio de Janeiro, repercutiendo en el deslave del Proyecto CIEP y el mantenimiento de la trayectoria de ascensión del Grupo Globo en la industria cultural Brasileña. La investigación también demuestra, partiendo de este conflicto, factores que ayudan a pensar en el campo educativo en la contemporaneidad. De la misma manera, ratifica los conceptos propuestos, justificados en un conjunto de posibilidades analíticas.*

**HEGEMONÍA. EDUCACIÓN POPULAR. INDUSTRIA CULTURAL.**

## Introdução

Este artigo é um ensaio crítico da postura antagonista do Grupo Globo (à época com nome empresarial de Organizações Globo), compreendida como um conglomerado de comunicação privada nacional, em relação ao Projeto CIEP, compreendido como um programa especial de educação pública de caráter popular do estado do Rio de Janeiro. Trata-se de um extrato do estado da arte de pesquisa de mestrado em andamento do presente autor, junto a orientação do professor e sociólogo Máximo Masson, intitulada "Os determinantes da crítica do Grupo Globo ao Projeto CIEP", no Programa de Pós-Graduação em Educação e Demandas Populares – PPGEduc, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ. Tem por objetivo investigar o conflito político e institucional a partir dos embates entre o Roberto Marinho, presidente à época do Grupo Globo, e o ex-Governador Leonel Brizola, 1983-1987, responsável pela idealização e implantação do Projeto CIEP.

A hipótese básica é de que do Grupo Globo tinha nas suas críticas aos CIEPs, uma das ações para ascensão empresarial e avanço na imbricação com a indústria cultural nacional. Assim, a análise busca incidir sobre as causas e razões mais profundas desse conflito, perpassando percepções dos mecanismos de concorrências, sobreposições, disputas e tensões, via de uma determinada sociedade, com comportamentos institucionais e de agentes sociais que revelam ascensão e dissenso, sucesso e fracasso, e mais diretamente, dominantes e dominados. Propondo o exercício analítico dos conceitos de campo e

agentes sociais, amparado nas categorias de educação, cultura, política, economia, e poder, numa perspectiva de sociologia reflexiva como preconiza a teoria social do sociólogo Pierre Bourdieu. Situando-se num mundo social em que “o princípio da dinâmica de um campo reside na forma da sua estrutura e, em particular, na distância, nas lacunas, nas assimetrias entre várias forças específicas que se confrontam” (Bourdieu, 2005, p. 154).

O presente ensaio se apresenta dividido em três partes, além da introdução e das considerações finais. Na primeira parte é argumentado o ferramental teórico com uma breve explanação introdutória do conceito bourdieusiano, e o constructo conceitual da indústria cultural na teoria do conhecimento, exponenciando esse elo especial para o objetivo investigativo. Na segunda parte é apresentada a categoria de educação no sentido amplo, dialogando com o conceito de “educação popular” e com a contextualização das ideias pedagógicas no Brasil, momento em que se faz a aproximação com o conceito de *habitus* de Bourdieu. Na terceira parte são apresentadas algumas características de trajetória do Grupo Globo e explicitações de ações do presidente da empresa, Roberto Marinho, tendo como ênfase teórico uma proposta de aproximação entre o conceito de hegemonia, em Lênin e Gramsci, e do campo social, em Bourdieu. Por fim, na conclusão, expõe-se uma contextualização crítica do objeto de pesquisa, ratificam-se os conceitos propostos para a investigação teórica e apresentam-se fatores históricos e sociológicos que ajudam a pensar o campo educacional na contemporaneidade.

## 1 Uma breve conceituação “bourdieusiana”

A teoria “bourdieusiana” tem a característica de não possuir afiliação teórica fixa e se propõe à uma variante do estruturalismo, na nossa concepção, diferenciando-se desta por não propor apenas a compreensão do mundo social, mas também na compreensão do agente social, ou na consciência deste. Nesse sentido, tem o foco na preocupação com a antinomia entre estrutura e o agente, na qual para Bourdieu essa relação se dá incorporada de objetividade e subjetividade, numa relação dialética<sup>1</sup> entre *modus operandi* (dialoga com a tradição idealista) e o *opus operatum* (dialoga com a tradição estruturalista), em que “a estrutura é estruturada e é estruturante”.

Traz como exemplo de que as grandes estruturas sociais da sociedade como a arte, a religião e a língua, fazem parte de um sistema simbólico, e funcionam como “estruturas, estruturadas, estruturantes”, de comunicação e conhecimento, num determinado campo social (poder, política, educação, cultura). Segundo Bourdieu (2007), entre a superestrutura, fonte de capital cultural, e a infraestrutura, fonte de capital social (referendado na base social), opera-se o “poder simbólico” como consequência da acumulação material e institucional da classe dominante, sendo um provedor de inculcação das relações psicossociais determinante na consciência dos indivíduos.

---

<sup>1</sup> Entre os laços filosóficos de Bourdieu está o diálogo com a teoria Kantiana (que tem foco na ontologia do indivíduo, numa perspectiva idealista, e tem como marca a ideia fundante da teoria do conhecimento em oposição à metafísica e ao empirismo-positivista), mais precisamente com a tradição neokantiana que “trata os diferentes universos simbólicos, mito, língua, arte, ciência como instrumentos de conhecimento e de construção do mundo dos objetos, como – formas simbólicas – do conhecimento, como nota Marx (Teses sobre Feuerbach), o – aspecto ativo – do conhecimento” (BOURDIEU, 1989, p. 8). E com o estruturalismo que também se opõe ao empirismo-positivista, com uma verve preponderante na antropologia, de influência de Claude Lévi-Strauss, com foco mais precisamente nos sistemas sociais. Em tempo, sobre a relação Marx e o conceito de conhecimento, Bourdieu (2005, p. 181) sintetiza, num seminário em Chicago, da seguinte forma: “seguindo o programa sugerido por Marx, em suas Teses sobre Feuerbach, ele visa tornar possível uma teoria materialista do conhecimento que não abandona nas mãos do idealismo a noção de que todo conhecimento, seja ele mundano ou acadêmico, pressupõe um trabalho de construção. Mas enfatiza o fato de que este trabalho não tem nada em comum com o trabalho intelectual, e consiste em uma atividade de construção prática, de reflexão mesmo prática, que noções comuns de pensamento, a consciência e o conhecimento nos impedem de apreender adequadamente”

E conformando o *habitus* de classe, a partir de uma dimensão flexível, tendo como elementos sociais a estrutura de posições objetivas, a subjetividade dos indivíduos, e as situações concretas de ação. Conceito este que está estreitamente ligado à teoria de campos, numa posição em que *habitus* (capital) + campo = prática social” (Bourdieu, 2008, p. 97), onde o campo social é tido como um sistema de relações sociais relativamente autônomo uns aos outros e que possuem seus próprios sistemas simbólicos (por onde age a violência simbólica). E, “a cada momento, é o estado de relações de poder entre os jogadores que define a estrutura do campo” (Bourdieu, 2005, p. 152), ou seja, para o autor a estrutura do campo social é análogo a um jogo social, traduzido numa realidade social que configura a distinção de classes, legitimadora da dominação de classe e da, uma vez mais, violência simbólica através das práticas sociais.

De certo, a teoria bourdieusiana, dialoga com um escopo abrangente das ciências sociais e humanas, com destaque para as três matrizes da sociologia, onde basicamente, de Karl Marx extrai o caráter de dominação de classes, de Émile Durkheim a cognição lógica e de Max Weber o racionalismo institucional, numa perspectiva histórica e dialética. Mas rejeita, categoricamente, qualquer aproximação com a fenomenologia, por considerar subjetivista – (“consciência sem inércia”), e com o positivismo por considerar objetivista (“determinismo mecanicista”). Sua perspectiva de sociologia reflexiva tem ligação com a sociologia do conhecimento, porém buscando se diferenciar de qualquer possibilidade do conhecimento academicus contemplativo, e que de alguma forma intervenha na realidade. Justificando-se, assim, sua metodologia no princípio da sócioanálises, tendo como algumas de suas características, a consciência de objeto inacabado, de pensar o objeto relacionalmente, de escapar ao senso comum bem como do cientificismo e, propondo assim uma pesquisa praxiológica<sup>2</sup>.

### 1.1 Uma breve explanação do conceito da “Indústria Cultural”

Indústria cultural<sup>3</sup> pode ser vista como conceito se apregado coerentemente com a ciência social que gerou suas bases, ou seja, através da Escola de Frankfurt, na linha de pensamento da teoria crítica e da sociologia do conhecimento, que tem como principais representantes dessa discussão especificamente os autores Theodor Adorno e Max Horkheimer, apresentado por eles na obra “Dialética do Esclarecimento” (publicado em 1944). De certa forma “indústria cultural” pode ser utilizado sinergicamente com a categoria “cultura de massas”, isso porque os autores desenvolvem o conceito tendo como premissa de que a proporção de produção de bens culturais e artísticos a nível industrial, na sociedade moderna, se faz via de um Estado cada vez mais ampliado nas atividades das relações humanas, e é inerente à redução da exigência de qualidade erudita, e por outro lado está completamente atrelado as relações e ao racionalismo de mercado do sistema capitalista.

O fato da teoria crítica e do conhecimento levantar a pauta de cultura como elo de dominação ou de transformação social, também representou um novo elemento na análise da sociedade capitalista, e gerou novas vertentes de pensamento, que na forma estrita do debate teórico teve como uma das consequências a crítica ao positivismo. E, por outro lado, também sofreu críticas em análises consideradas “teoricistas”, não conectada a prática social, e focadas somente na análise da superestrutura. De tradição originalmente marxista, o autor que a “Escola de Frankfurt” teve mais contato foi Georg Luckács, pois esse já apresentava suas teses em torno da consciência com influências culturais se opondo ao

---

<sup>2</sup> A “praxiologia” é o termo utilizado por alguns intérpretes de Bourdieu para se referir ao seu método científico, “Teoria Prática”, que consiste analisar os fatores objetivos e subjetivos na relação indivíduo/sociedade, agente social/campo social, homem/história. Onde a partir de uma “ordem epistemológica das razões”, entre ciências do homem e ciências da natureza, busca extrair da abstração uma comprovação científica de determinados fenômenos sociais, mas sempre numa perspectiva de “defender juntamente com Bachelard que o fato científico é conquistado, construído, constatado” (Bourdieu; Chamboredon; Passeron; 1999, p. 22).

<sup>3</sup> Parte das informações e discussões em torno do conceito de “Indústria Cultural” foram constatados no Dicionário do pensamento marxista. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2012

determinismo econômico, valorizando e desenvolvendo o conceito de “reificação” (elaborado por Marx), no qual os frankfurtianos, aprofundando, formataram o conceito de “indústria cultural”, e reforçaram assim a relação dialética entre cultura e alienação.

O importante, para o presente estudo, é referendar a importância da indústria cultural no projeto de hegemonia das classes dominantes, e com isso a percepção de que a cultura de massas se alimenta de um todo social empobrecido em termos de consciência de si, ao tempo que impinge o consumismo como padrão de saneamento das ânsias individuais sob o invólucro do mercado. E demonstrar o quanto a educação é crucial para a racionalização institucional, processo no qual Bourdieu (2007) busca destrinchar através do que ele chama de “mercado de bens simbólicos”, onde a busca por distinção cultural e econômica perpassa por todas as camadas sociais e acaba por legitimar a reprodução social do sistema capitalista. Como Bonnewitz expõe, que para Bourdieu, “sem dúvida alguma, é a instituição escolar que, mais do que nenhuma outra, legitima e reproduz a hierarquia cultural” (Bonnewitz, 2002, p. 111).

Neste tema, cabe ressaltar, que Bourdieu era um crítico assíduo do imperialismo cultural e do multiculturalismo (Nogueira & Catani, 2012), em sua percepção ambas as categorias estariam vinculadas a legitimação da reprodução social através da valorização do agente econômico. Tanto para potencializar e gerenciar o ambiente de relações mercantis, como na produção de autômatos humanos passivos vulneráveis a essas relações. Isso é um fator determinante para o seu conceito de *habitus*, pois incorpora o elemento crucial e sistêmico do hábito como produto dessas relações. Os hábitos dos indivíduos estariam condicionados por interesses econômicos (homus econômicos), e arregimentado pela jurisdição tornando-o uma forma universal das relações sociais. Essa tese fez com Bourdieu também ponderasse preocupações acerca do papel das ciências políticas e econômicas neste universo relacional;

O silêncio acerca das condições que colocam os cidadãos – de modo tanto mais brutal quanto mais desfavorecidos são econômica e culturalmente – perante a alternativa da demissão pela abstenção ou do desapossamento pela delegação é para a << o que o silêncio acerca das condições econômicas e culturais da conduta>> é para a ciência econômica. (Bourdieu, 2003, p. 163)<sup>4</sup>

## 2 Pensando a Educação

A educação formal na modernidade, enquanto sistema de ensino, para Bourdieu é uma instituição central no constructo da legitimação da ideologia dominante por ter o caráter fomentador da distinção social através do nível de formação, e por ser geradora do consentimento dos indivíduos à ordem social. Na qual o capital cultural é o elemento dessa nivelação, sendo propriedade predominantemente das classes dominantes, não dependentes do ensino público e caracterizados por privilégios. Enquanto as camadas populares convivem com o invólucro da reprodução social, dificilmente rompendo a fronteira do lugar que ocupam na divisão do trabalho, e representando o capital social.

O sistema de ensino não é meramente um tema para o autor, mas um instrumento de análise inserido em sua metodologia científica por nela estarem presentes as categorias de conhecimento e comunicação, e pela própria relação estreita com o conceito de *habitus*. A obra “A Reprodução” é o exemplo do quanto a educação está inserido na sua teoria social, como segue o trecho:

o sistema escolar, com as ideologias e os efeitos gerados pela autonomia relativa, é para a sociedade burguesa em sua fase atual o que as outras formas de legitimação da ordem social e de

---

<sup>4</sup> Neste trecho do subtítulo, A representação: política: elementos para uma teoria do campo político, do livro o Poder Simbólico, Bourdieu faz uma provocação muito importante para as ciências políticas e econômicas com preocupação no indivíduo e suas atmosferas cultural e econômica.

transmissão hereditária dos privilégios foram para as formações sociais que diferiam tanto pela forma específica das relações e dos antagonismos entre as classes quanto pela natureza do privilégio transmitido. (Bourdieu, 1992, p. 217)

O conceito de educação no seu signo amplo é um ente inerente à natureza humana, é uma construção social e vinda dos primórdios. Para Paulo Freire (1996), o prisma gerador da educação é a consciência de inconclusão, de inacabamento, de incompletude do ser, fazendo-os buscarem sua plenitude, adquirindo, assim, um caráter ontológico específico da espécie humana. Quanto ao sistema de ensino na modernidade, Paulo Freire trabalha com a metodologia conceitual de “educações” ao verificar sob uma percepção histórica que a educação pode ser utilizada para dominação, ao qual nomeia de “bancária”, ou para a libertação da humanidade, ao qual nomeia de “libertadora”. Na modernidade nos deparamos, então, com sistemas escolares que formam indivíduos, contornando suas subjetividades, e balizando a objetividade desses em meio a sociedade capitalista. E que, sintetizando, se traduzem nas expressões da “escola de massas” e “escola nacional” (Masson, 1997), ao envolver os temas correlatados da educação voltada para o mundo do trabalho e a emergência dos Estados-Nações.

O conceito bourdieusiano, em relação à categoria de educação, está muito conectado também a uma visão histórico crítica do formato da escola moderna, surgida a partir dos processos de ascensão do iluminismo, do Estado moderno, do capitalismo industrial e das classes sociais. Onde a leiguice total e os conhecimentos específicos das camadas sociais desprivilegiadas não são mais interessantes quanto o eram nas “plebes” da antiguidade. Passa a ser necessária uma formação escolar estatal em massa como demonstra Masson (1997), para cumprir os níveis industriais da produção de bens de consumo (na atualidade inclui-se fortemente o setor de serviços), e uma outra, mais especializada para produção de bens de capitais e controle político dos interesses das elites.

As formulações da teoria da educação que abrem o campo crítico permitem adentrar na reflexão da educação brasileira, e assim observar esse país em meio a sua historicidade, em seu papel na geopolítica e no sistema econômico mundial. Que germina como colônia de exploração europeia, se desenvolve lentamente enquanto Estado-nação moderno, e subsequentemente vive o caos da subserviência ao imperialismo norte-americano. Demerval Saviani (2009) trata de quatro períodos na educação formal brasileira: Brasílica (educação colonizadora), entre 1549 e 1599; Jesuítica (educação religiosa colonizadora), entre 1599 e 1759; Religiosa e Leiga-Tradicional (matizes colonizadores), entre 1759 e 1932; Pedagogia Nova (educação voltada para o Estado-Nação), entre 1932 e 1969; e Produtivista, Tecnicista e Mercadológica, entre 1969 e 2001. No qual, na atualidade estaríamos convivendo com o modelo da última fase do quarto período, o neoprodutivismo a partir de 1991, que possui como variantes o neoescolanovismo, o neoconstrutivismo e o neotecnicismo.

Neste sentido, a evidência concreta e direta é a persuasão dos sistemas de ensino da sociedade capitalista em constituir-se num padrão de educação a partir da sua serventia discricionária às diferentes classes sociais, sendo a educação das elites mais sofisticadas cujo objetivo é a geração de indivíduos para os postos de comando dessa sociedade, e a educação dos trabalhadores, de qualidade escassa e dependente do Estado-mercado, cujo objetivo é a geração de indivíduos que permutam e permitem a relação de exploração do capital. Ou seja, “uma escola mais complexa, rica e que desenvolve conhecimentos, valores e atitudes para dirigir, organizar, comandar, etc.; e uma escola restrita, adestradora, para os que se destinam ao trabalho manual ou de execução” (Frigotto, 2018, p. 17). O caráter de classes da educação referenda uma vez mais a dualidade do sistema de ensino e conforme observa Gramsci (2016), quanto a cultura geral para as “classes dominantes” e técnico-profissionalizantes para as “classes instrumentais”.

Desta forma, “a função mais dissimulada e mais específica do sistema de ensino consiste em esconder sua função objetiva, isto é, dissimular sua verdade objetiva de sua relação com a estrutura das relações de classes” (Bourdieu, 1992, p. 216). Esta reflexão vai da questão do status social ao imbricamento do sistema de ensino com a estrutura das relações de classes, em que a inculcação principal do alunato é a busca pela mobilidade individual a partir da escola, que se reverbera, segundo Bourdieu,

na “luta contra a desclassificação” numa atmosfera social de “mercado de trocas simbólicas”, em que a não consagração da diplomação, a não materialização do diploma escolar no currículo individual tem o significado, ou a simbologia de fracasso. Porém, é observável que mesmo os que possuem tal diplomação e se veem com mais possibilidades de ascensão, estão em meio à cadeia em espiral da economia capitalista, perpassando massificações de certos níveis formais escolares, gerando novas exigências para a ascensão econômica e cultural, e mais uma vez favorecendo as classes privilegiadas. Em que, segundo Bourdieu (2007, p. 105), “o sistema de produção e circulação de bens simbólicos define-se como o sistema de relações objetivas entre diferentes instâncias definidas pela função que cumprem na divisão do trabalho de produção, de reprodução e de difusão de bens simbólicos”.

Isto ocorre, sob as categorias de relações de força, legitimação da seleção, violência simbólica, ações pedagógicas, reprodução docente, arbítrio do Estado e o caráter inerente da tendência tradicionalista do sistema de ensino, ou seja, o viés de conservação da ordem social. Portanto, analiticamente, compreendendo a educação enquanto instituição torna-se evidente a intransponibilidade da relação desta com o conceito de *habitus*, no sentido de que a educação é imprescindível para a sociedade e que é o *habitus* junto ao campo social os elementos dinamizadores das práticas sociais. O autor não chega a apresentar uma alternativa a este modelo de ensino em “A reprodução” (publicado em 1970), mas em obra anterior, em “Os herdeiros” (publicado em 1964), Bourdieu & Passeron (2009) propõem uma “pedagogia racional”, via de reciprocidade entre professores e alunos, objetivando difundir a cultura geral entre as classes mais desfavorecidas e assim combater as desigualdades sociais, o que só poderia ser efetivado através de uma democracia real.

De qualquer forma fica claro que transcender a educação reprodutora passa pelo entendimento que há um campo educacional, que no mesmo há tensões, e que é através dele ou com ele que se processará a possibilidade da construção de um novo modelo de ensino, transcendente ao modelo de ensino conservador. Os fins do sistema de ensino são paradoxais no sentido de que em perspectiva deveria ser uma instituição agente de transformação social na busca de soluções políticas, sociais e científicas, e produzisse uma humanidade plena em nível de organização social, sem espoliações entre indivíduos e entre classes, ou seja, a educação como força motora da transcendência da consciência social e de uma sociedade justa. Mas não é isso que historicamente se demonstra, o sistema de ensino se formata como uma instituição de ideologias, e visivelmente há diferenças em conteúdo e estrutura do ensino escolar entre as diferentes classes sociais. Onde cabe destacar a questão das “ações pedagógicas” por ser ela elemento de comunicação que legitima e qualifica o modelo educacional.

### 2.1. Os CIEPs e o conceito de Educação Popular

Transcender a condição de modelo ensino baseado na dualidade orientada no sistema capitalista no exercício da hegemonia das ideias e do poder tem por fundamento o conceito de “educação popular”, justamente por ser contra-hegemônico e por exercer-se comunitariamente. Mas a educação popular também se perfaz, de certa forma em “educações”, por existirem diferentes experiências, origens e modelos. No Brasil, a referência principal é a proposta de Paulo Freire, a partir da década de 60, quando inicia a publicação de suas obras e expõe seu pensamento tendo como foco a educação libertadora em contraposição à educação bancária. Trata-se da relação de espoliação entre o opressor e o oprimido, com influência no escopo sociológico e dialético com a preocupação latente da formação cultural como instrumento de libertação, o livro mais pujante e que demarca sua trajetória é o “Pedagogia do Oprimido” (publicado em 1968).

Desde então, a educação popular se tornou presente no conteúdo político dos movimentos sociais que reivindicam um modelo alternativo ou que concorra nos/com os espaços dos sistemas de ensino formal, além de ser objetivamente e intrinsecamente uma iniciativa de ação nas/para as classes populares. E que segundo, Demerval Saviani (2009), a concretização experimental da educação popular num recorte histórico, em meio a trajetória das ideias pedagógicas, ocorre categoricamente com “ensaios contra-hegemônicos” entre 1980 e 1991. Ou seja, o momento que a defesa da educação popular alcança seu

apogeu nos meios institucionais reivindicando o caráter de consciência de realidade social, de educação de qualidade para o povo e contra a subserviência socioeconômica do Brasil aos países “desenvolvidos”, em especial ao Estados Unidos da América (EUA) pela presença mais contundente da relação comercial e políticas entre os dois países.

O Projeto CIEP simboliza justamente uma das experiências de prática educacional popular e contrahegemônica, que baseado no recorte histórico de Saviani (2009), ocorre no intervalo entre a dominância do produtivismo tradicional (69-80) e o neoprodutivismo (91-01). Gerando embates nas fronteiras do pensamento pedagógico, sendo que o primeiro momento dos CIEPs, o I PEE (Primeiro Programa Especial de Educação), entre 1982 e 1986, figura para o campo educacional como um símbolo de bases pedagógicas sólidas, numa sociedade que demandava direitos sociais, e que buscava transcender o sistema de ensino até então vigente. Já no seu segundo momento, no II PEE entre 1991 e 1994<sup>5</sup>, as suas bases pedagógicas sofriam uma ofensiva de caráter diametralmente neoliberal, passou a ser subjugada pela narrativa “gerencialista”<sup>6</sup>, sendo considerado um projeto caro e antiquado. Contudo, se consumou como um exemplo de ensino público, laico e com o programa pedagógico popular, ou seja, juntando o conceito de educação popular ao sistema de ensino formal.

A persuasão do Projeto CIEP enquanto bandeira política pode ser verificada também numa institucionalidade considerada muito conturbada, onde os plenos direitos democráticos da sociedade civil, do sistema político e das instituições públicas não estavam plenamente estabelecidos. Isso entendendo que os CIEPs são inaugurados em 1985, pouco tempo depois das eleições indiretas que legitimaram a redemocratização, e que começou a ser elaborado desde 1982 quando o então candidato Leonel Brizola pautava a democratização escolar como proposta principal de campanha. Para o Rio de Janeiro significou a intenção de reconfiguração da política educacional, executada via estrutura de Secretaria Estadual de Ensino – SEE, e Secretarias Municipais de Ensino – SME, sob coordenação geral do sociólogo, então vice-governador Darcy Ribeiro (83-87), que por sua vez traz como referência especial no conteúdo pedagógico, a influência do “pioneiro”<sup>7</sup> Anísio Teixeira.

Ressalta-se, também, a atmosfera de pensamento nacional que basicamente se dividia em duas vertentes na década de 80 em termos de institutos, para além das discussões acadêmicas, que são o ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros, representando o pensamento nacional desenvolvimentista, e o Escola Superior de Guerra – ESG, mais atrelado a ditadura militar, inclusive por ser uma instituição militar, e que preconizava a interdependência sob coordenação dos EUA como via de desenvolvimento. Os quadros da educação da implantação dos CIEPs tinham claramente a preferência e mesmo influência do ISEB, um exemplo é a reconhecida professora e intelectual progressista, Maria Yedda, que estava à frente da SME-RJ (83-86). Circunstância que corporificava duas coisas, a primeira de uma política educacional que no período da redemocratização se faz em oposição a corrente de pensamento do país promovida pela ditadura militar, e segundo que o debate em torno da teoria da dependência estava muito presente nos debates de políticas educacionais dos setores progressistas.

---

<sup>5</sup> No segundo Governo Leonel Brizola, entre 1991 e 1994, tendo como secretário especial de educação o sociólogo Darcy Ribeiro, as obras de construção de escolas públicas ainda eram pujantes. Até o final da segunda gestão do governador Brizola (91-94) foram construídas 500 unidades, o modelo arquitetônico foi produzido pelo arquiteto Oscar Niemeyer e todas elas incluíam um prédio principal, um ginásio amplo e uma biblioteca. Eram três refeições por dia, e um sistema pedagógico voltado para a transversalidade do conhecimento. Mas, mesmo o governador Brizola fazendo o sucessor do seu campo e de seu partido na cadeira de governador, Nilo Batista (94-97), não foi suficiente para conter o declínio dos CIEPs.

<sup>6</sup> “Gerencialismo” como nomenclatura dada ao modelo de governança estatal sob a égide do neoliberalismo.

<sup>7</sup> Referente ao “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, que defendia intransigentemente a educação pública, datado de 1932, tendo como uma das mais destacadas lideranças o saudoso, Anísio Teixeira, à época Secretário de Educação do Rio de Janeiro sendo responsável por uma ampla reforma com o objetivo de eliminar as barreiras entre o ensino primário e a universidade.

No livro, “CIEP, uma utopia possível”, da professora e ex-coordenadora do I PEE – CIEPs (82-86), Lia Faria (1991), em que é destacado o referente I PEE, é possível extrair as diretrizes da proposta pedagógica no qual a autora é enfática: “na proposta político pedagógica dos CIEPs, o objetivo integrador das disciplinas é a formação e o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, através da elaboração de conceitos” (Faria,1991, p 55).

Tais conceitos, somam sete eixos referendados e sintetizando-se em: “Vontade política”, enquanto reconhecimento da realidade social e cultural dos alunos; “Linguagem e alfabetização”, baseado no conceito de Paulo Freire, “ler o mundo”; “Democratização das relações de poder dentro da escola com a Composição de uma Direção Colegiada”; “Avaliação”, com metodologia e caráter coletivo suplantando o modelo unilateral tradicional; “Essencialização dos conteúdos e interdisciplinaridade”, enquanto padronização mínima na grade curricular; e “Treinamento Permanente dos Professores”. Com um dado, importante, que foi o maior orçamento já visto na história do Brasil para um programa de ensino. Em 1986 o orçamento do Governo do Estadual para educação e cultura foi de 39, 25% e da Prefeitura do Rio de Janeiro foi de 43% (Faria, 2017).

A partir disso, fica evidente que o Projeto CIEP se propunha à uma mudança incisiva no sistema educacional do Rio de Janeiro, atacando em inovação de estrutura de ensino, objetivando a educação básica a princípio, e que, portanto, a médio e longo prazo alteraria a cadeia normativa de “reprodução social”, tendo como primeiro elemento o rearranjo da relação aluno e escola. Esta alteração está envolta de um programa pedagógico que em síntese resistia à imposição das relações de força perpetuado pelas classes dominantes e no bojo, pelas características do governo em questão, pensasse o país, ou seja, um modelo educacional mais apto aos interesses de soberania nacional frente ao modelo de dependência econômica unilateral instalada.

Nessa perspectiva, o “ler o mundo” na acepção do I PEE, se caracterizava pela abrangência do reconhecimento da realidade social e da cultura nacional. Indo contra o modelo produtivista, de viés tecnicista como via de acesso, sendo que no restante a política educacional governamental perfazia-se com pouco investimento, as escolas eram apelidadas de “barracões”, perfazendo a baixa qualidade de ensino para as classes populares e a naturalização do elevado índice de analfabetismo. Condicionantes estritamente políticos que conforme salienta, Bourdieu:

Toda a análise de luta política deve ter como fundamento as determinantes econômicas e sociais da divisão do trabalho político, para não ser levada a naturalizar os mecanismos sociais que produzem e reproduzem a separação entre os << e os >> e a constituir em leis eternas as regularidades históricas válidas nos limites de um estado determinado da estrutura da distribuição do capital. (2003, p 163).

A democracia escolar que promove o ensino integrado com outras políticas sociais, com multidisciplinaridade disciplinar, enfoque cultural, combate ao risco da fome e em tempo integral, como foi o Projeto CIEP, surge como problema ao conservadorismo, setor claramente temeroso quanto ao fato da aproximação entre indivíduo e o ambiente de formação intelectual, alimentado por um projeto político pedagógico laico e garantidor da liberdade individual, que nesse caso fornecia instrumentos aos indivíduos que não são supridos pela maioria das famílias, sucumbidas pelo abismo social.

O desfecho do I PEE<sup>8</sup>, sob a expressão de “descaminho” (Faria, 2009), ocorre com a mudança de Governo em 1987 e assim a desfiguração do Projeto CIEP. Numa conjuntura em que a crise econômica era latente no Brasil e no Rio de Janeiro, contexto no qual era perceptível as problematizações em torno dos CIEPs também na esfera orçamentária. Sendo explorada na crítica midiática tendo como forte protagonista o Grupo Globo, contribuindo para ascensão de outro programa político no Governo do Rio de Janeiro. Essa alternância de Governo cristalizou também na mudança ideológica no âmbito do

---

<sup>8</sup> Cabe observar que a Constituição Federal, fruto da redemocratização e apelidada de “cidadã”, é formulada e implementada após a ruptura do I PEE, em 1988.

poder, e conseqüentemente no papel do Estado, que naturalmente repercutiu na educação pública. E, o Projeto CIEP, não se encaixava ao novo projeto de poder, suplantava-se a educação popular com os seus contornos de consciência crítica e patriótica.

### 3 Aspectos da trajetória do Grupo Globo e o seu posicionamento político na década de 80

É desafiante analisar o ímpeto de poder sobre o sistema de ensino, compreendendo-o que é inerente às relações de classe, e como consequência à estrutura social de uma determinada sociedade, em se pensando o Brasil, e, em se pensando o Rio de Janeiro. Esse ímpeto de poder passa imprescindivelmente pela manutenção da ordem, como visto em Bourdieu (1992) sobre a reprodução social, e que no tocante a experiência do conflito do Grupo Globo e o Projeto CIEP, adentrou ao futuro político e de governo. Temos aí um caso em que a pedra de toque da tensão do poder é justamente o sistema de ensino, quando da ruptura de um, e a propositura de outro projeto educacional. Conflito que configurou não só a influência nos rumos políticos, mas também na busca de estabilizar e melhorar de qualidade as condições estruturais, via de finanças, do Grupo Globo.

O início dessa reflexão começa por pensar a indústria cultural brasileira numa historicidade de modernidade tardia, com influência cultural e dependência tecnológica estrangeira. O Grupo Globo, por exemplo, surge em 1925, sediado no Rio de Janeiro, com o jornal da capital à época, O Globo<sup>9</sup>. Em 1944 é fundada a Rádio Globo, e tem a primeira tentativa concessão de emissora televisiva resultando em um imbróglio, o pedido ocorre em 1951 no Governo Gaspar Dutra (1946-1951), mas na transição de Governo para Getúlio Vargas (1951-1954) a concessão é rejeitada, só se efetivando no Governo Juscelino Kubitschek (1956-1961). A emissora então é fundada em 1965 pelo jornalista Roberto Marinho, no período da ditadura militar. Sendo que antes de sua fundação, em 1962, assinou um acordo com a empresa norte-americana de publicidade, Time Life, recebendo investimento financeiro pujante.

Como relata a importante tese “Batalhas do Grupo Globo (1989-2002): o neoliberalismo em questão”, de João Braga Arêas: “No final da década de 70, as Organizações Globo já figuravam como maior grupo midiático do país, com enorme influência política” (Arêas, 2012, p. 83). O Grupo Globo passa a ter estreita relação com o Governo Federal, e por conseguinte com muita influência política, com indícios inclusive de participação direta em resultados eleitorais. Que para nosso interesse de pesquisa cabe fazer a observação do papel do Grupo Globo nas eleições estaduais do Rio de Janeiro de 1982 e de 1986.

Numa breve digressão histórica, por exemplo, veremos que o Grupo Globo estava em meio ao conturbado<sup>10</sup> processo eleitoral de 1982, tendo o papel de gerar um clima antecipado de vitória ao candidato Moreira Franco (PDS-Partido Democrático Social). Na qual foi necessário que o Tribunal Regional Eleitoral-TRE e a Polícia Federal abrissem inquérito com a respectiva auditoria dando a vitória na realidade ao então candidato Leonel Brizola (PDT-Partido Democrático Trabalhista). Diferentemente, nas eleições de 1986, ocorreu na forma de participação diretamente política do Grupo Globo no ataque midiático frontal aos CIEPs, desgastando o Governo Leonel Brizola, 1983-1987, e resultando na vitória de Moreira Franco (a essa altura já ingresso no PMDB-Partido do Movimento Democrático Brasileiro) para Governador, do Rio de Janeiro, 1987-1991.

---

<sup>9</sup> Antes criar “O Globo”, Roberto Marinho já havia tido uma experiência com a criação do jornal “A Meia Noite”.

<sup>10</sup> O formato de processamento de votos da empresa de computação Proconsult, ligada à Marinha brasileira, foi falho e questionável na época, por retardar em muito a contagem de votos visto que era computadorizado e deveria ter como objetivo agilizar. Enquanto isso a Globo reportava notícias da apuração em ritmo contestatório, informando e alardeando os votos do interior antes da capital onde a densidade de votos era maior.

Os exemplos e momentos de confronto entre o presidente do Grupo Globo, à época, Roberto Marinho, e o Governador Leonel Brizola não são poucos, como recorda a pesquisa de Arêas (2012, p. 87), da declaração de Roberto Marinho ao *The New York Times*, em 1987:

Em determinado momento, me convenci que o Sr. Leonel Brizola era um mau governador. Ele transformou a cidade maravilhosa que é o Rio de Janeiro em uma cidade de mendigos e vendedores ambulantes. Passei a considerar o Sr. Brizola daninho e perigoso e lutei contra ele. Realmente usei todas as possibilidades para derrotá-lo nas eleições.

Com essa trajetória o Grupo Globo ascende empresarialmente com profusão na década de 1990, buscando atualizações tecnológicas e domínios de produção até alcançar a condição de maior conglomerado de mídia da América Latina, ficando entre as maiores do mundo, e dentre as maiores produtoras de telenovelas, sendo esse último fator que a permitiu abrangência cultural, por comportar o mundo artístico. E de antemão um dos elementos da complexidade de se questionar o caráter representativo do Grupo Globo para o país.

O Grupo Globo é sem dúvida o maior empregador de artistas e o maior investidor no cinema nacional, o que representa também o crescimento da indústria cultural, tamanho o imbricamento entre ambos. Detém uma série de subsidiárias, entre elas, TV Globo (nacional e internacional), Infoglobo, Editora Globo, Edições Globo Condé Nast, Sistema Globo de Rádio etc. Além de uma infinidade de emissoras filiadas, reverberando seus nichos comerciais do mundo esportivo ao mundo rural, da arte à formação de opinião, fazendo arrolar a relação com grandes patrocínios em conjunto com o desenvolvimento da publicidade.

E, assim, é plausível interpretar que a derrota eleitoral do primeiro Governo Brizola (1983-1987), e a subsequente ruptura com o I PEE dos CIEPs, no Governo Moreira Franco, está em sinergia com os interesses econômicos do Grupo Globo. Primeiro por se insurgir diretamente nas relações de forças e se posicionar perante uma escolha, ou lado ideológico no poder, segundo porque como visto, um programa pedagógico e o sistema de ensino tem estreita relação com as opções, escolhas e comportamentos dos indivíduos.

### *3.1. A crítica do Grupo Globo aos CIEPs: poder político e hegemonia na indústria cultural*

Uma base importante para a compreensão da forma adquirida das críticas do Grupo Globo aos CIEPs<sup>11</sup>, está no debate acadêmico e que se cristalizam em artigo como, “O que se diz sobre a escola pública de horário integral”, da Lúcia Maurício<sup>12</sup> (2006). Em que delineia os prós e contras dos CIEPs, sendo os contras intensificados também pela mídia e o Grupo Globo, em especial, (conforme pesquisas secundárias na internet) nas seguintes pautas: constituição de uma rede paralela, escola como *outdoor*, prioridade ao tempo integral em detrimento do terceiro turno, ausência de proposta pedagógica, e custo alto. Em outro artigo sintetizador do tema, escrito pela professora Ana Mignot (2001), está o título “Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987)”, no qual se pode extrair pelo menos oito trechos com menção ou citação direto à imprensa, que para o presente estudo é um marco simbiose do espaço da notícia jornalística na contextualização dos CIEPs.

É inevitável fazer a relação do papel comercial do Grupo Globo e as más condições do ensino no Brasil, pois tendo em vista a teoria crítica do conceito de “indústria cultural”, se torna factível prever que a ideia de reprodução social com todas as variáveis implícitas, como o poder simbólico, a hierarquia

<sup>11</sup> Outras formas de pesquisar as críticas do Grupo Globo aos CIEPs é através do acervo do jornal O Globo, da Biblioteca Nacional, porém diante da pandemia ela está fechada e seu acervo ainda não está digitalizado. Ou, através do acervo digital institucional do próprio jornal O Globo, porém não houve tempo suficiente para verificar as condições de acesso até o término da conclusão deste artigo e respectivo prazo de entrega.

<sup>12</sup> Cadernos Cenpec, 2006, n. 2.

cultural, a distinção social e a reificação, discutidas nas ciências sociais, é conteúdo de análise e de suspeição do conflito do Grupo Globo com os CIEPs. Pois, é preciso ter em vista que certamente a narrativa crítica nem sempre é o que ela transparece enquanto objetivo, revelando que “todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que ao impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força” (Bourdieu & Passeron, 1992, p. 19).

E esses limites institucionais do poder chegaram ao nível da seguinte declaração de Roberto Marinho em reunião com o Governador Leonel Brizola no Palácio Guanabara: “construir escolas, está bem... Mas não precisa disso tudo, faça umas escolinhas”. Como relata o jornalista Luis Augusto Erthal em artigo<sup>13</sup> produzido e divulgado pelo próprio Fernando Britto (chefe de imprensa do Governo Brizola. Erthal foi o jornalista responsável por produzir a matéria para o Diário Oficial em 1984, com o título: “Governador, faça umas escolinhas...” – Roberto Marinho tentou fazer o Brizola abortar o projeto desde o início”. Em seu relato há também a descrição da sua função no Governo;

Cheguei em 1984 para participar de um projeto jornalístico, cujo objetivo era criar um caderno noticioso dentro do Diário Oficial do Estado, o D.O. Notícias, como ficou conhecido, uma estratégia para tentar enfrentar o cerco da mídia contra o governo. Fui designado pelo editor, Fernando Brito, mais tarde assessor-chefe de imprensa do governador, para cobrir as áreas de educação e esportes. (Site Tijolaço, 21/11/2015)

O objetivo do presidente do Grupo Globo, Roberto Marinho, na reunião citada, na interpretação do presente ensaio, demonstra a preocupação com um programa pedagógico e um modelo ensino progressista que gera uma sociedade mais exigente, dificultando o convencimento pelas classes dominantes, além do caráter de projeto de nação, consequentemente criando mais dificuldade para a influência cultural do imperialismo americano. É com essa perspectiva de análise que o conceito de hegemonia<sup>14</sup> se torna crucial para a compreensão da ordem social moderna e, também, para almejar-se uma nova ordem social com outro padrão relacional socioeconômico e sociocultural. Em que o campo do poder é o elo implacável para o alcance da hegemonia, conforme o pensamento de Gramsci:

O exercício “normal” da hegemonia no terreno que se tornou clássico do regime parlamentar, é caracterizado pela combinação da força e do consenso que se equilibram de vários modos, sem que a fora esmague demasiado o consentimento, pelo contrário procurando fazer com que a força apareça apoiada sobre o consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública – jornais e associações – os quais, por isso, em certas situações, são multiplicados artificialmente. Entre o consenso e a força está a corrupção-fraude (que é característica de certas situações de difícil exercício de função hegemônica, apresentando o uso da força demasiados perigos) que procura tirar do antagonista ou antagonistas todo o nervo e procura paralisá-los, arrancando-lhes os dirigentes ou às escondidas ou, em caso de perigo emergente, abertamente, para lançar a confusão e a desordem nas fileiras antagônicas. (1978, p. 28)

Aprofundado por Gramsci (2020), “hegemonia” é um conceito desenvolvido sobre o “princípio de maioria” elaborado por Lenin, na reflexão de que a sociedade é uma “unidade orgânica” (Gruppi, 1978, p. 33). Onde teríamos no conflito entre Roberto Marinho e Leonel Brizola, enquanto agentes

<sup>13</sup> Segue o endereço eletrônico do artigo no site Tijolaço, na data 21/11/2015 (o artigo também aparece em outros canais da mídia alternativa, com diferentes títulos): <https://tijolaco.net/marinho-a-brizola-construirestcolas-esta-bem-mas-nao-precisa-disso-tudo-faca-umas-escolinhas/>

<sup>14</sup> Cabe observar que também o conceito de hegemonia é de embate com as linhas pensamento do positivismo (empirismo) e da fenomenologia (metafísica), por ambas apresentarem o caráter da não possibilidade de revolução da ordem, além da presença do princípio a-histórico.

sociais e suas representações, de uma situação inerente a discussão de sociabilidade da teoria marxista. Sob as categorias de “consciência em si” e “consciência para si”, em que a condição da subalternidade está relacionada a ausência de consciência em si enquanto classe, seja no âmbito econômico ou cultural, da divisão do trabalho à consciência de classe, pois é a base social o que pode ameaçar o controle social gestado pelas classes dominantes. Debate que encontra amparo, inclusive, numa dinâmica entre campo social e a possibilidade de nova hegemonia, no qual Gruppi contribui citando uma parte do pensamento, do Lênin, da obra “O que fazer?”;

A consciência política de classe pode ser levada ao operário apenas de fora, isto é, de fora da luta econômica, de fora da esfera das relações entre operários e patrões. O único campo do qual é possível se chegar a essa consciência é o campo das relações de todas as classes e de todos os estratos da população com o Estado e com o governo, o campo das relações recíprocas de todas as classes. (Gruppi, 1978, p. 36)

Portanto, há uma relação direta com a dialética estrutural, e do meio social objetivante, no qual o Grupo Globo se enquadra na superestrutura de forma multifacetada. Neste sentido, impõe-se analisar o papel do Estado, no qual segundo Bourdieu (2012), vigora a “gestão do universal”, enquanto gênese, a partir da ambientalização e da legitimação da política numa relação dialética, ao que confere sob tudo que ao universalizar, o Estado possui também o “monopólio do universal”. Sendo de grande importância, elucidar como a educação interfere ou participa dos interesses de um determinado grupo midiático, onde a resolução certamente passa pela compreensão de quais são esses interesses, e qual a estratégia para se alcançá-los. Neste aspecto, é fundamental destacar um protagonista importante do mundo midiático, a imprensa, e refletir sobre

o universo do jornalismo é um campo, mas que está sob pressão do campo econômico por intermédio do índice de audiência. E esse campo heterônomo, muito fortemente sujeito às pressões comerciais, exerce, ele próprio, uma pressão sobre todos os outros campos, enquanto estrutura (1997, p. 177).

Seria dispensável qualquer dúvida quanto à necessidade do levantamento do interesse econômico nas manifestações do referente conflito institucional em análise, mas o trecho citado acima elucidava uma síntese relacional que envolve a teoria de campo, e nesse sentido, o campo econômico numa hierarquia de influência ou imposição sobre outros campos, sendo o campo da comunicação um instrumento de realização sobre outros campos. Evidentemente que o autor não está fazendo uma generalização do ofício do jornalismo ou jornalista, mas àqueles que servem grandes corporações, e isso fica entendido quando salienta o problema das pressões comerciais, inerentes aos tratos e aos produtos desse jornalismo, circunscrito na imprensa oficial ou convencional.

Nem mesmo é possível fazer uma generalização de juízo de valor dos empregados do Grupo Globo, do corpo técnico ao artístico, pois ela é precisamente uma fonte de renda e de trabalho. Bem como, verifica-se que busca transparecer uma instituição democrática na defesa dos direitos das minorias, quando de fundo propõe-se há um modelo gerencial e financeiro pró neoliberal, e suas variáveis, como por exemplo o rentismo,

(...)associando eficácia e modernidade à empresa privada, por um lado, arcaísmo e ineficácia ao serviço público, por outro, pretende-se substituir a relação com o cliente, supostamente mais igualitária e mais eficaz, pela relação com o usuário e identifica-se a “modernização” com a transferência para o privado dos serviços públicos mais rentáveis e com a liquidação ou submissão

do pessoal subalterno dos serviços públicos, considerado como responsável por toda ineficiência e excesso de formalismo.” (Bourdieu, 2003, p. 217)<sup>15</sup>

Demonstra-se, assim, que os determinantes da crítica do Grupo Globo aos CIEPs têm um caráter conservador, e possuem o objetivo de restringir a ação de políticas públicas emancipatórias. Pelo qual, na essência são interesses privados e como estratégia se utilizam de um consórcio de instituições privadas, com representações políticas, na defesa da diminuição de participação estrutural do Estado em setores de políticas públicas. O ataque é dirigido sobretudo através da estigmatização do ente público, superdimensionada e publicitada pela mídia hegemônica, com foco no âmbito cultural e econômico. Os CIEPs foram fomentadores de consciência crítica por propor um projeto político-pedagógico que desenvolve o sentimento patriótico e que apresenta a dramática realidade social do Rio de Janeiro, um estado que é considerado um case turístico-cultural mundial, sendo que a tensão ganhou maior dimensão por ser o estado da sede-matriz do Grupo Globo.

### Considerações finais

A conclusão inicial apresenta-se como sendo possível, através da relação conceitual proposta, produzir um arcabouço investigativo da postura do Grupo Globo em relação ao Projeto CIEP. Para além disso, apresentar alguns exemplos de relação de poder no Brasil e dialogar com alternativas de transformação social tendo como contribuição imprescindível a educação e a cultura. Neste sentido, demonstrou a necessidade de aprofundar ainda mais nas trajetórias instituições envolvidas com o objeto de pesquisa. Trouxe para dentro da discussão o conceito de hegemonia, tão caro à compreensão da ordem social, e buscou aproximações teóricas que em síntese visam destrinchar as relações sociais em torno da noção de “unidade orgânica”, exposta por Lênin. E que está inerentemente relacionada aos conceitos de campo social, *habitus* e capital simbólico, de Bourdieu, assim como as também relacionadas teoria crítica desenvolvida do conceito de “indústria cultural”, e a teoria gramsciana do *ethos* político de transcendência social. Aproximações teóricas essas que estão longe de se encerrar e que através dos pontos convergentes abrem um leque de possibilidades de avanço reflexivo.

A aplicação do conceito bourdieusiano pelo presente ensaio constatou teoricamente a desigualdade social em torno da educação no Brasil, pois algumas variáveis problemáticas que delimitaram o campo educacional, a partir do Projeto CIEP, são referências para a realidade da educação pública a nível nacional. É indiscutível a potência estrutural orçamentária e governamental em torno do Projeto CIEP, tornando-se historicamente um símbolo de inclusão social das camadas populares e de ousado programa político-pedagógico. Mas sucumbiu como uma política qualquer da gestão pública e que refletiu no desmonte das políticas públicas educacionais, atingindo frontalmente a população mais carente do Rio de Janeiro. Situação que possuiu como fatores o conflito de poder na superestrutura (do Estado), o complexo contexto político e as disputas corporativas.

No âmbito geral, o declínio dos CIEPs dialoga com o sentimento de pessimismo de Bourdieu quanto à transformação social via de políticas educacionais como salientado em seu texto “A Reprodução”. Mas revela e expõe o Projeto CIEP como um exemplo de tentativa de superação do *modus operandi* da educação como mera reprodução social de “classe domesticada”, através da quebra de barreiras de acesso e qualidade, podendo se traduzir na perspectiva de alteração das práticas sociais. Suplantando quaisquer argumentações da oposição política, apresentadas principalmente pela classe dominante, como meras divergências com as questões técnicas e gestacionais. Não com isso que não

---

<sup>15</sup> Destaca-se nesta citação de Bourdieu, oriunda do subtítulo A demissão do Estado, do livro A miséria do mundo, uma reflexão que chega a ser palpável em termos de veracidade quando se observa o discurso de determinados representantes políticos brasileiros. Foi uma retórica muito utilizada na década de 90 do século passado no Brasil, ficou tímida nos anos 00 e está voltando com força na década de 20.

tenha havido problemas operacionais e mesmo orçamentários nos Governos Brizola, mas evidencia-se a partir do prisma teórico apresentado, que a grande preocupação oposicionista era de que os Projeto CIEP possuía um programa educacional vocacionado ao estímulo da consciência crítica dos educandos, e desnudava a dramática realidade social do Rio de Janeiro.

Isto é reforçado pela discussão em torno da indústria cultural no Brasil, tanto na forma teórico-conceitual quanto no mundo empresarial, tendo como exemplo a relação das trajetórias do Grupo Globo e a cultura de massa. E projetando o desafio de reforçar o olhar sobre a contemporaneidade, em que as novas tecnologias de informação e comunicação assumem um papel preponderante nas relações sociais através das mídias digitais, engendrando inclusive uma economia digital com moeda própria. O Grupo Globo visivelmente busca se adaptar a esse novo momento que repercute incisivamente na indústria cultural e consequentemente no aumento da lucratividade<sup>16</sup>, sendo a própria década de 90 uma clara expressão dessa desenvoltura, inclusive tendo como uma das condições a retaliação à educação pública de qualidade. Assim, por outro lado, sendo visível o quanto a sociabilidade tem ficado cada vez mais fragmentada, e o indivíduo cada vez mais individualista, gera-se ainda mais desafios para o campo educacional.

### Agradecimentos

Agradeço os valiosos diálogos junto ao grupo de estudos "Seminário do 2", do Programa de Pós-Graduação em Educação e Demandas Populares - PPGEduc, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, coordenado pelo professor Máximo Masson.

### Referências

Arêas, João Braga (2012). *Batalhas do Grupo Globo (1989-2002): o neoliberalismo em questão*. Tese (doutorado)/Universidade Federal Fluminense: Niterói.

Ayres, S. (2017). *Nos Bastidores dos CIEPs: Entrevista com Silas Ayres, assessor de Maria Yedda Linhares na SME-RJ (1983-1986)*. Sheila Cristina Monteiro Matos. RHHE, 1(2), 285-303.

Bottomore, T. (2012) *Dicionário do pensamento marxista*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Zahar.

Bourdieu, P, & Passeron, J. (1992) *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução de Reynaldo Bairão. 3a. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Bourdieu, P, & Passeron, J. (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. 2a. ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 216p.

Bourdieu, P. (1997) *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Zahar.

---

<sup>16</sup> Vide o recente episódio em que os irmãos Marinhos declararam oficialmente, no editorial do jornal impresso O GLOBO, do dia 30 de abril, o rechaço a qualquer hipótese de taxaço de grandes fortunas que venha a ser praticadas no Governo Biden. Consta que o Grupo Globo tem escritórios nos EUA, e que a família Marinho possui domicílios nos EUA, assim como contas bancárias e outros mais.

- Bourdieu, P. (2003) *O Poder Simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 6a. ed. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 322p.
- Bourdieu, P. (2003) *A miséria do mundo*. 5a. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 747p.
- Bourdieu, P. (2005); *Una invitación a la sociología reflexiva*. Loïc Wacquant -1a. ed. - Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 320 p.
- Bourdieu, P. (2007) *A economia das trocas simbólicas*. 1a. ed. Reimpr. São Paulo: Perspectiva.
- Bourdieu, P. (2008) *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. 1a. Reimpr. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 560p.
- Bourdieu, P. (2012) *As duas faces do Estado*. Le Monde Diplomatique Brasil, Ed – 54.
- Cavaliere, A. & Lígia, C. (2003). Para onde caminham os CIEPs? Uma análise após 15 anos. *Cadernos de Pesquisa*, 119
- Faria, Lia (1991). *CIEP, a utopia possível*. São Paulo: Livros Tatu.
- Faria, Lia (2017) A utopia possível: revisitando os CIEPs do Rio de Janeiro. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 3(2), 98-112.
- Frigotto, G. (2018) A disputa da educação democrática em sociedade antidemocrática. In: Penna, F., Queiroz, F. & Frigotto, G. (orgs.) *Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido*, Rio de Janeiro: UERJ, LPP.
- Furtado, C. (1974). *O Mito do Desenvolvimento Econômico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gramsci, A (2016) *Cadernos do Cárcere, Vol. 2 / Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo*. Carlos Nelson Coutinho (org.). 8a. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, Antonio (1978). *Obras Escolhidas*. Tradução Manuel Cruz; revisão Nei da Rocha Cunha. São Paulo: Martins Fontes.
- Gramsci, Antonio (2020). *Cadernos do Cárcere, Vol. 3 / Maquiavel - Notas sobre o Estado e a política*. Carlos Nelson Coutinho (org.). 8ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gruppi, L. (1978) *Conceito de hegemonia em Gramsci*. Tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação Luiz Werneck Vianna. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Hypólito, Álvaro (2008). Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. *RBP/ AE*, 24(1), 63-78.
- Marx, K (2008). In. Prefácio. *Contribuição à crítica da economia política*. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 47-52.
- Masson, Máximo A. C. (1997) *A situação dos professores na sociedade brasileira*. Tese de doutorado apresentada ao PPGE da UFRJ, 248 p.

- Maurício, L. (2006) O que se diz sobre a escola pública de horário integral. Cenpec, 2006.
- Mignot, A. (2001) Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987). *Estudos Avançados*, 15(42)
- Nogueira, M., Catani, A. (orgs.) (2012) Escritos da educação. 13a. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 247p.
- Ribeiro, Darcy (1986). O livro dos CIEPs. Rio de Janeiro: Bloch.
- Saviani, Dermeval (2014). História das ideias pedagógicas no Brasil. 4a. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 476 p.

### **Sobre o Autor**

#### **ANDRÉ LEMOS**

 <https://orcid.org/0000-0001-6068-8642>

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação e Demandas Populares, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, turma 2020. Graduado em Ciências Sociais na Fundação Santo André (2007), especialista em Sindicalismo e Economia do Trabalho pelo CESIT/Unicamp (2008), e especialista em Sociologia e Cultura pela PUC-Rio (2018). E profissionalmente, atualmente, sou pesquisador/bolsista na Fiocruz.

Email: andresoulemos@gmail.com

Enviado: 31 ago. 2021.

Aprovado: 21. set. 2021.