**A LÓGICA NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: A RELAÇÃO ENTRE SEDUC/AM E TELEFÔNICA VIVO NO**

**PROGRAMA PENSE GRANDE TECH**

**THE NEOLIBERAL LOGIC IN PUBLIC EDUCATION: THE RELATIONSHIP BETWEEN SEDUC/AM AND TELEFÔNICA VIVO IN THE PENSE GRANDE TECH PROGRAM**

**LA LÓGICA NEOLIBERAL EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA: LA RELACIÓN ENTRE SEDUC/AM Y TELEFÔNICA VIVO EN EL PROGRAMA PENSE GRANDE TECH**

Kamilli Vitória da Silva Oliveira[[1]](#footnote-1)

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Silvia Cristina Conde Nogueira[[2]](#footnote-2)

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Resumo**

O presente artigo representa a síntese dos resultados de um Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) realizado no âmbito da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Analisa a lógica neoliberal na educação pública escolarizada no Brasil, destacando o Programa Pense Grande Tech, resultado da relação público-privada (RPP) entre a SEDUC/AM e a Fundação Telefônica Vivo. Contextualiza o neoliberalismo como projeto político, econômico, ideológico e social, evidenciando as RPP como uma expressão concreta desse ideário, o qual ganha nuances com a reforma do ensino médio pela Lei n.º 13.415/2017 que intensificou a entrada de atores privados no campo educacional. A investigação utiliza a perspectiva teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético, nesse viés, combina análise documental e bibliográfica para identificar a materialidade histórica das RPP no Brasil, caracterizar o Programa Pense Grande Tech (PPGT) e discutir as contradições desse mesmo programa na oferta educacional. Os resultados revelam que a iniciativa privada atende aos interesses empresariais-mercadológicos, promovendo a flexibilização curricular e priorizando o modelo educacional por competências, historicamente alinhado às demandas capitalistas, enquanto atua na promoção de materiais prontos e padronizados que moldam a formação da juventude amazonense.

**Palavras-chave:** Lógica neoliberal; Relações Público-Privadas; Reforma do Ensino Médio; Programa Pense Grande Tech.

**Abstract**

This article presents the synthesis of the results of a Scientific Initiation Project (PIBIC) carried out at the Federal University of Amazonas (UFAM). It analyzes the neoliberal logic in public school education in Brazil, focusing on the Pense Grande Tech Program, which results from the public-private partnership (PPP) between SEDUC/AM and the Telefônica Vivo Foundation. The article contextualizes neoliberalism as a political, economic, ideological, and social project, highlighting PPPs as a concrete expression of this ideology. These partnerships gained further relevance with the high school reform introduced by Law No. 13.415/2017, which intensified the involvement of private actors in the educational field. The research adopts the historical-dialectical materialism approach, combining document and literature analysis to identify the historical materiality of PPPs in Brazil, characterize the Pense Grande Tech Program (PGTP), and discuss the contradictions present in its educational offerings. The findings reveal that private initiatives serve business-market interests by promoting curricular flexibility and prioritizing the competency-based education model, historically aligned with capitalist demands, while providing ready-made, standardized materials that shape the education of young people in the state of Amazonas.

**Keywords:** Neoliberal logic; Public-Private Partnerships; High School Reform; Pense Grande Tech Program.

**Resumen**

El presente artículo representa la síntesis de los resultados de un Proyecto de Iniciación Científica (PIBIC) desarrollado en el ámbito de la Universidad Federal de Amazonas (UFAM). Analiza la lógica neoliberal en la educación pública escolar brasileña, con énfasis en el Programa Pense Grande Tech, resultado de la relación público-privada (RPP) entre la SEDUC/AM y la Fundación Telefónica Vivo. Se contextualiza el neoliberalismo como un proyecto político, económico, ideológico y social, evidenciando las RPP como una expresión concreta de esta ideología, la cual se acentúa con la reforma de la educación secundaria por la Ley n.º 13.415/2017, que intensificó la entrada de actores privados en el ámbito educativo. La investigación adopta el enfoque teórico-metodológico del materialismo histórico-dialéctico, combinando análisis documental y bibliográfico para identificar la materialidad histórica de las RPP en Brasil, caracterizar el Programa Pense Grande Tech (PPGT) y discutir sus contradicciones en la oferta educativa. Los resultados revelan que la iniciativa privada responde a intereses empresariales y de mercado, promoviendo la flexibilización curricular y priorizando un modelo educativo basado en competencias, históricamente alineado con las demandas del capital, al tiempo que distribuye materiales estandarizados que moldean la formación de la juventud amazónica.

**Palabras claves:** Lógica neoliberal; Relaciones Público-Privadas; Reforma de la Educación Secundaria; Programa Pense Grande Tech.

# INTRODUÇÃO

# Este estudo versa sobre a lógica neoliberal na educação pública escolarizada. Nesse contexto, ressalta-se que essa lógica aborda o neoliberalismo enquanto um projeto político, econômico, ideológico e social, onde as relações público-privadas configuram-se enquanto sua expressão concreta. Assim, buscou-se analisar as implicações materializadas da lógica neoliberal na educação por meio da relação público-privada entre Secretaria de Educação e Desporto Escolar (SEDUC/AM) e Fundação Telefônica Vivo, a qual promove conjuntamente a oferta do programa Pense Grande Tech que atua na implementação do Itinerário de Aprofundamento Integrado em Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias e Cultura Digital.

# Desse modo, vale trazer à tona, o fato de que o presente trabalho retrata a relação entre SEDUC/AM e Fundação Telefônica Vivo que reside no cenário da Reforma do Ensino Médio no Brasil, a qual ganhou materialidade a partir da Lei n.° 13.415 de 2017 que foi marcada pela ausência de consenso com as entidades ligadas à educação e pela presença ativa da iniciativa privada em seus processos de elaboração e implementação (Ferretti, 2018; Nogueira et al. 2024). Nesse viés, retrata-se o Novo Ensino Médio (NEM) enquanto uma política oriunda das tensões e disputas históricas em torno da última etapa da educação básica no Brasil, as quais contemplam interesses distintos de classes e refletem uma dinâmica onde as transformações curriculares articulam-se com o projeto econômico em vigência (Nogueira et al. 2024).

# Em vista desses aspectos, justifica-se a realização do presente trabalho na medida em que, quando se considera as nuances da iniciativa privada no âmbito educacional público, é plenamente válido mencionar o repasse da responsabilidade estatal na garantia do direito à educação pública e a influência do privado na autonomia docente, na avaliação dos estudantes, na padronização dos materiais didáticos, na introdução da competitividade como um valor, e nos processos de gestão da escola. Sob essa ótica, observou-se a dinâmica que compreende o estreito interesse e ligação da iniciativa privada em oferecer soluções rápidas e práticas para solucionar os problemas estruturais da educação (Peroni, 2015).

# METODOLOGIA

# A abordagem utilizada durante o desenvolvimento da pesquisa foi a qualitativa, na qual Minayo (2012, p. 623) afirma que “[...] o verbo principal da análise qualitativa é compreender”.

# Nesse viés, para a realização de uma ampla compreensão dos aspectos referentes ao tema, realizou-se um resgate histórico no contexto brasileiro buscando conhecer a materialidade das relações público-privadas a partir da década de 1990, por meio da análise documental nos sites do governo federal brasileiro, como o Portal da Legislação (Brasil, 2024), e do levantamento bibliográfico nas principais plataformas e bases de dados referentes ao tema, como o portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Brasil, 2024).

# Ademais, utilizou-se o site da Fundação Telefônica Vivo (Fundação Telefônica Vivo, 2024) e dados coletados na Plataforma Saber Mais (Saber Mais, 2024) para caracterizar o Programa Pense Grande Tech.

# RESULTADOS E DISCUSSÃO: QUAL A MATERIALIDADE HISTÓRICA DAS RPP NA EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA DESDE A DÉCADA DE 1990?

A década de 1990 demarcou um período de transformações significativas que influenciaram a fronteira entre o público e o privado, nesse sentido, pode-se dizer que o Estado brasileiro estabeleceu uma série de reformas que dialogavam diretamente com os ideários neoliberais, os quais incluíam favorecer a dinâmica privado mercantil por meio do estabelecimento de um arcabouço jurídico que aproximava o setor privado dos serviços públicos.

No decorrer dos movimentos políticos transitórios do século XX, o Brasil passou por intensas transformações econômicas que se desenvolveram a partir de interesses estrangeiros que garantiam a materialização de ações estatais a partir dos imperativos econômicos, as quais por sua vez, expandiram a agenda das medidas econômicas[[3]](#footnote-3) pertencentes às organizações multilaterais, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), no modelo econômico brasileiro que passou a se revestir das recomendações neoliberais a partir da década de 1990 (Antunes, 2005; Castelo, 2013; Mota, 2012).

Dentro desse contexto, vale salientar que, adentrava em âmbito nacional o projeto neoliberal proveniente dos interesses mercantis estrangeiros, os quais, trouxeram inúmeras implicações, das quais pode-se considerar o sucateamento dos parques produtivos nacionais, legitimando a economia de exportação e desenhando as possibilidades de um país de terceiro mundo industrializado, assim como os intensos processos de privatização e diálogos com a iniciativa privada que firmavam nesse mesmo período os pilares para reconfigurar as funções do Estado, que envolviam consequentemente as questões sociais permeando todas as esferas públicas (Antunes, 2005).

Dessa maneira, aponta-se que a redefinição do papel do Estado a partir de uma ordem desestatizante, incorporou avanços com a própria promulgação da Constituição Federal de 1988, onde a Carta Magna marcou um diálogo com a esfera privada (Campos; Damasceno, 2020), assim, cabe destacar que posteriormente, com a publicação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, em 1995, foi formalizado a reorganização do Estado brasileiro com a descentralização de seus papeis, dessa maneira cabe afirmar que:

Todas essas redefinições da relação do setor público com as empresas privadas foram determinantes para o processo de reforma, ainda em curso, na administração pública a partir da década de 90, sobretudo a partir de 1995, entre os anos de 1995 a 2002, período em que se implementou, por meio de Leis, Decretos e afins, a redução do papel e da atuação do Estado brasileiro – Estado mínimo – em várias áreas, dentre elas a da promoção do direito à educação (Campos; Damasceno, 2020, p. 8).

Em vista desses aspectos, o quadro 1 demonstra as bases jurídicas para a implementação das relações público-privadas nos serviços públicos, elaboradas a partir do resgate dos marcos políticos normativos pertencentes à década de 1990 até o ano de 2021 no governo brasileiro.

**QUADRO 1** - Bases jurídicas e implementação das relações público-privadas

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **MARCO POLÍTICO NORMATIVO** | **EMENTA E INFLUÊNCIA NA IMPLEMENTAÇÃO DAS RELAÇÕES PÚBLICO-PRIVADAS NOS SERVIÇOS PÚBLICOS** | **GOVERNO** |
| Lei n.° 8.948, de 8 de dezembro de 1994 | Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. A referida lei expressa um diálogo direto com o setor produtivo e as organizações não governamentais, na medida em que abre espaço para esses na manutenção e gestão dos estabelecimentos de ensino, conforme o parágrafo 5º “A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais [...]. | Itamar Franco |
| Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) | A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado. Em razão do modelo de desenvolvimento que Governos anteriores adotaram, o Estado desviou-se de suas funções básicas para ampliar sua presença no setor produtivo, o que acarretou, além da gradual deterioração dos serviços públicos, a que recorre, em particular, a parcela menos favorecida da população, o agravamento da crise fiscal e, por consequência, da inflação. Nesse sentido, a reforma do Estado passou a ser instrumento indispensável para consolidar a estabilização e assegurar o crescimento sustentado da economia (PDRAE, 1995, p. 6). O documento expressa o diagnóstico do Estado ineficiente e traça medidas que entram em consonância com a lógica neoliberal. Assim, a partir de 1990, o Estado passou por inúmeras reformas, as quais desdobraram-se na defesa do Estado mínimo por meio dos ajustes fiscais, privatizações, e na reestruturação produtiva/capitalista empreendida sob os ditames estrangeiros e o consentimento interno (Batista, 2011). | Fernando Henrique Cardoso |
| Lei n.º 8.987, de 13 de fevereiro de 1995 | Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal, e dá outras providências. A referida lei expressa significativamente as mudanças decorridas na diminuição do Estado em setores considerados não fundamentais, assim, através das concessões e permissões, a legislação marca a continuidade no Programa Nacional de Desestatização (Brasil, 1990), concedendo mais espaço para o setor privado na prestação de serviços públicos na incorporação do Estado mínimo. | Fernando Henrique Cardoso |
| Emenda Constitucional n.º 19, de 04 de Junho de 1998 | Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da administração pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividade a cargo do distrito federal, e dá outras providências. | Fernando Henrique Cardoso |
| Lei n.° 9.790, de 23 de Março de 1999 | Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como organizações da sociedade civil de interesse público, institui e disciplina o termo de parceria, e dá outras providências. | Fernando Henrique Cardoso |
| Decreto n.º 3.100, de 30 de Junho de 1999 | Regulamenta a lei 9.790, de 23 de março de 1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como organizações da sociedade civil de interesse público, institui e disciplina o termo de parceria, e dá outras providências. Desse modo, integrando a legislação aplicável à qualificação de Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), regula a atuação da iniciativa privada e institui por exemplo, em seu artigo 6º, “II - por promoção gratuita da saúde e educação, a prestação destes serviços realizada pela Organização da Sociedade Civil de Interesse Público mediante financiamento com seus próprios recursos.” (Brasil, 1999), o que indica o explícito repasse de serviços públicos para a iniciativa privada. | Fernando Henrique Cardoso |
| Lei n.° 11.079, de 30 de Dezembro de 2004 | Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Nesse sentido, a denominada “Lei de Parceria Público-Privada”, guarda em seu conteúdo por exemplo, as diretrizes gerais para a contratação de instituições privadas, assim como os mecanismos pertencentes à dinâmica de atuação da empresa privada na prestação de serviços públicos (Brasil, 2004). | Luiz Inácio Lula da Silva |
| Decreto n.º 5.385 de 4 de Março de 2005 | Institui o comitê gestor de parceria público-privada federal - CGP e dá outras providências. Desse modo, criou-se um comitê gestor de parceria público-privada com representantes do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (responsáveis pela coordenação do comitê), Ministério da Fazenda e Casa Civil da Presidência da República (Brasil, 2005), o que por sua vez, viabilizou a criação de um aparato próprio para o desenvolvimento dos processos legais no estabelecimento de relações entre o Estado e a iniciativa privada, fortalecendo e respaldando as ações do Terceiro Setor. | Luiz Inácio Lula da Silva |
| Lei n.° 11.195 de 18 de novembro de 2005 | Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei n.º 8.948, de 8 de dezembro de 1994 (parágrafo que menciona a expansão da oferta de educação profissional). Assim, a lei dispõe sob regime preferencial e não mais obrigatório, acerca das parcerias para a expansão da oferta da educação profissional em parceria com os Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, as quais nesse caso, continuam responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. | Luiz Inácio Lula da Silva |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Lei n.º 13.334, de 13 de Setembro de 2016 | Cria o Programa de Parcerias de Investimentos - PPI; altera a lei n.º 10.683, de 28 de maio de 2003, e dá outras providências. Assim, a referida lei estabelece o PPI, no qual o objetivo central é construído em torno da “ampliação e fortalecimento da interação entre o Estado e a iniciativa privada por meio da celebração de contratos de parceria para a execução de empreendimentos públicos de infraestrutura e de outras medidas de desestatização.” (Brasil, 2016). | Michel Temer |
| L[ei n.º 13.800, de 4 de Janeiro de 2019](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2013.800-2019?OpenDocument) | Autoriza a administração pública a firmar instrumentos de parceria e termos de execução de programas, projetos e demais finalidades de interesse público com organizações gestoras de fundos patrimoniais; altera as Leis n.º 9.249 e n.º 9.250, de 26 de dezembro de 1995, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, e 12.114 de 9 de dezembro de 2009; e dá outras providências. Nesse contexto, a referida lei diz respeito à construção de fundos filantrópicos que asseguram o financiamento de projetos, que de acordo com a intenção da pessoa física ou jurídica, podem ser voltados para ações “relacionadas à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação, à cultura, à saúde, ao meio ambiente, à assistência social, ao desporto, à segurança pública, aos direitos humanos e a demais finalidades de interesse público” (Brasil, 2019). | Jair Messias Bolsonaro |
| [Lei n.º 14.133, de 1º de Abril de 2021](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2014.133-2021?OpenDocument) | Lei de Licitações e Contratos Administrativos. A ação em questão, denominada também de *Nova Lei de Licitações*, impõe uma série de determinações que implica mudanças na administração pública na medida em que se relaciona à “desburocratização, a eficiência e a racionalidade processual, a economicidade e o melhor aproveitamento dos recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis (Brasil, 2021). | Jair Messias Bolsonaro |

**FONTE**: Elaborado pelas autoras.

**Nota:** Baseado no Portal da Legislação (Brasil, 2024).

Nesse sentido, cabe trazer à tona o fato de que, as políticas educacionais ocorridas a partir da década de 1990 não se dissociam das implicações econômicas que integram o projeto político neoliberal desenvolvido em território nacional.

Assim, pode-se considerar que no interior do processo de reestruturação capitalista, as assíduas reformas do âmbito educacional que tocam o nível médio, foram principalmente substanciais nos aspectos curriculares, os quais se articularam sobretudo com o projeto neoliberalizante, dinâmica que pode ser exemplificada ora pela intensificação da dualidade histórica do ensino médio, ora pela negligência à condição estrutural dos problemas educacionais (Nogueira et al. 2024; Nogueira, 2016; Jakimiu; Silva, 2016).

**O NOVO ENSINO MÉDIO (NEM): NOTAS ACERCA DA REFORMA PELA LEI N.° 13.415/17**

O Novo Ensino Médio (NEM) é proveniente da proposta de Medida Provisória n.° 746/2016, a qual foi convertida na Lei n.° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, promulgada durante o período de mandato presidencial de Michel Temer. Nesse sentido, ainda enquanto Medida Provisória, a ação traçava por exemplo, aspectos referentes às transformações da carga horária e do currículo composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos específicos, estabelecidos conforme os sistemas de ensino (Brasil, 2017).

A estrutura da lei que fundamenta a reforma do Ensino Médio no Brasil dispõe por exemplo, sobre a ampliação da carga horária anual, as mudanças curriculares associadas à BNCC, o estabelecimento de itinerários formativos, a possibilidade de oferta de formação técnica e profissional com certificação e qualificação para o trabalho, e a contratação de profissionais com notório saber para a ministração de conteúdos (Costa; Silva, 2019; Brasil, 2017). Diante desses aspectos, Costa e Silva (2019, p. 7-8) asseguram que:

[...] as principais alterações promovidas na LDB (Lei n.º 9.394/96) pela reforma do ensino médio são: a ampliação da carga horária anual, de 800 para 1.400 horas; a inclusão obrigatória pela BNCC referente ao ensino médio de estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia; e a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos do ensino médio. Os currículos do ensino médio deverão levar em conta a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. O currículo do ensino médio será composto da BNCC e de itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino [...]

Nesse paradigma, cabe trazer à tona o fato de que, o estabelecimento da proposta da Lei n.° 13.415 para a reforma do Ensino Médio no Brasil, se constituiu como uma ação posterior à aprovação da Emenda Constitucional n.° 95/2016, que foi “[...] resultado das Propostas 241 e 55, que tramitaram, respectivamente, na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, alcançando sua votação final, em segundo turno nesta última casa legislativa, no dia 16 de dezembro de 2016.” (Mariano, 2017, p. 260). Assim, essa medida carregava em seu conteúdo o congelamento de gastos primários, como por exemplo, educação, assistência social e saúde, durante o período de vinte anos (Costa; Silva, 2019).

Desse modo, pode-se considerar que a reforma do Ensino Médio pela Lei n.° 13.415/17, originou-se em um contexto de transformações políticas no âmbito nacional, onde um novo regime de teto de gastos públicos estava sendo fixado, impossibilitando possíveis investimentos posteriores em áreas primárias da sociedade, que são asseguradas pela Constituição da República Federativa do Brasil (Costa; Silva, 2019; Mariano, 2017). No interior dessa dinâmica, vale observar ainda que, conforme destaca Mariano (2017) as justificativas utilizadas para a implementação dessa reforma dialogam com o consenso econômico neoliberal, o qual propõe o ajuste fiscal através “[...] do corte e limite dos gastos públicos como uma das medidas, ao lado das privatizações, para se atingir o chamado superávit primário” (Mariano, 2017, p. 267).

Sob esse prisma, cabe enfatizar que a Lei n.° 13.415 de 2017 assinala em seu preâmbulo as alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.° 9.394/1996), na Lei n.° 11.494/2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), associada ao Decreto-Lei n.° 5.452/1943, assim como a menção ao Decreto-Lei n.º 236/1967. Por fim, revoga a Lei n.º 11.161/2005, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola, e estabelece a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Brasil, 2017).

Para Costa e Silva (2019) a proposta de reforma para o Ensino Médio persistiu em um contexto de crítica por parte do segmento estudantil, organizações sindicais e outras entidades, priorizando, ainda após a fixação do teto de gastos públicos pela Emenda Constitucional n.° 95/2016, a “[...] flexibilização da matriz curricular, a articulação com a educação profissional e a educação integral com apoio financeiro do governo federal” (Costa; Silva, 2019, p. 7). Nesse viés, Ferretti (2018) destaca que as justificativas em torno da reforma indicam o discurso da baixa qualidade da última etapa da educação básica no Brasil e a necessidade de tornar o Ensino Médio mais atrativo diante das taxas de abandono e reprovação.

Assim, a reforma constituiu-se permeada por uma ausência de consenso por parte de profissionais e entidades ligadas à educação, sendo integrada em uma base que desconsiderou uma trajetória de debates acumulados em torno do Ensino Médio no país e ganhou ampla influência do Terceiro Setor na implementação da nova lei (Ferretti, 2018; Mota, 2024). Desse modo, ao analisar algumas medidas para a implementação da reforma nas redes públicas de ensino, observa-se a abertura concedida para a iniciativa privada, que dentro desse cenário, ganha protagonismo na promoção de programas, projetos, e conteúdos orientados para compor a parte flexível do currículo em nome do *empreendedorismo*, *liberdade de escolha*, e *protagonismo juvenil* (Cássio; Goulart, 2022; Nogueira et al. 2024). Nesse viés, destaca-se que:

[...] cumpre observar que, no caso do NEM, os atores privados sempre estiveram sentados dos dois lados do balcão: como formuladores/as e disseminadores/as da política educacional, na qualidade de ‘sociedade civil’ benemerente e interessada na melhoria da educação nacional; e como implementadores/as e executores/as da política nas redes públicas, na qualidade de ‘parceiros/as’ dos governos estaduais e fornecendo quadros burocráticos para a gestão direta das secretarias de educação. Aos demais – comunidades escolares, movimentos sociais, sindicatos –, restou ‘participar’ nas enquetes e consultas públicas controladas e, por fim, levar a cabo nas escolas o que as secretarias de educação e seus parceiros bilionários decidiram a portas fechadas. (Cássio; Goulart, 2022, p. 288).

Dentro desse contexto, considerando a intensa participação dos atores privados na reforma, salienta-se o caráter de convergência da reforma com os pressupostos neoliberais que mediaram o corte de gastos públicos, o repasse de atribuições e recursos ao Terceiro Setor, e o discurso em torno da individualização por meio da propagação do *empreendedorismo* como um dos eixos que sustentam a reforma. Ademais, Para Cássio e Goulart (2022), o NEM adentra a realidade dos estados brasileiros de maneira impositiva, forjando um consenso social e desconsiderando as realidades locais, aspecto que possibilita o entendimento das implicações dessa medida a partir das constantes redefinições do público e do privado que influenciam o ensino médio e consequentemente a realidade das juventudes brasileiras (Nogueira et al., 2024).

A partir desses aspectos, a seção a seguir retrata a caracterização de um Itinerário Formativo de Aprofundamento Integrado no contexto do NEM em Manaus-AM, desenvolvido pela Fundação Telefônica Vivo um dos atores privados que integrou a trajetória em torno dos debates e implementação da reforma do Ensino Médio no Brasil (Cássio; Goulart, 2022), e materializado através de um acordo de cooperação com Secretaria de Educação e Desporto (SEDUC-AM), divulgado no Diário Oficial do Estado do Amazonas no ano de 2021 (DIOE/AM, 2021).

**CARACTERIZANDO O PROGRAMA *PENSE GRANDE TECH* DA FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO**

O Programa Pense Grande Tech (PPGT) se qualifica como um dos três eixos de atuação do Programa Pense Grande (PPG) que pertence à Fundação Telefônica Vivo e é ofertado para as redes públicas de ensino. Essa fundação se configura como “[...] uma Organização Civil de Interesse Público (OSCIP), com sede localizada em São Paulo (SP), instituída no ano de 1999, e mantida pela Telefônica Brasil S/A (Vivo) e pela Fundação Telefônica da Espanha” (Aranha; Oliveira, 2022, p. 282).

No que tange à dinâmica de implementação do PPGT, pode-se destacar que trabalha disponibilizando conteúdos alinhados à BNCC e sistematizados para a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) nas redes públicas de ensino, organizando toda a execução dos projetos por meio de parcerias com as Secretarias de Educação e do apoio de parceiros executores (Fundação Telefônica Vivo, 2024).

Conforme o quadro a seguir, observa-se a síntese da atuação do PPGT a partir da compreensão dos seus eixos de atuação que compõem a dinâmica de implementação do programa, assim como o seu estabelecimento no ensino médio público amazonense por meio da relação com a Secretaria de Educação e Desporto Escolar do Amazonas (SEDUC/AM).

**QUADRO 2**: Síntese da atuação e implementação do PPGT

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Eixos de Atuação**  **do PPGT** | Formação para o Ensino Médio | Integração com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) |
| Foco em competências digitais e preparação para o mercado de trabalho |
| Dinâmica de implementação | Conteúdos alinhados a BNCC para o Novo Ensino Médio (NEM) |
| Parcerias com Secretarias de Educação e organizações executoras |
| Estruturação de projetos educacionais em escolas públicas |
| Frentes de Atuação | Itinerário Técnico e Profissional em Ciência de Dados |
| Eletivas |
| Projetos de Vida |
| Itinerário de Aprofundamento nas áreas do conhecimento |
| Conteúdos de Tecnologias Digitais |
| **Colaboração e Parcerias** | Acordo de Cooperação (2021) entre SEDUC-AM e Fundação Telefônica Vivo | Cooperação entre a Fundação Telefônica e a Secretaria de Educação do Amazonas |
| Objetivos: desenvolvimento social e melhoria da qualidade da aprendizagem |
| Transferência de tecnologias e soluções educacionais |
| Atribuições da  SEDUC-AM e Fundação Telefônica | SEDUC-AM: Mobilização da rede e acompanhamento de docentes |
| Fundação Telefônica: desenvolvimento de conteúdos e formação continuada |
| Estruturação de itinerários formativos em 14 escolas públicas no Amazonas |

**Fonte**: Elaboração das pesquisadoras

**Nota:** Baseado na Fundação Telefônica Vivo (2024) e Amazonas (2024).

Assim, no interior da conjuntura do Novo Ensino Médio (NEM) no Amazonas, o referido *Itinerário Formativo de Aprofundamento Integrado de Matemática e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias* da Fundação Telefônica Vivo, encontra-se incluído no grupo das chamadas “Unidades Curriculares de Aprofundamento (UCAs)”, as quais, ao lado das Unidades Curriculares Comuns (UCCs) e Unidades Curriculares Eletivas (UCEs) constituem os Itinerários Formativos ofertados pela SEDUC/AM (Amazonas, 2024; SEDUCNET, 2024).

De acordo com a figura a seguir, observa-se a conjuntura do NEM, onde os Itinerários Formativos são desenvolvidos associando-se aos eixos estruturantes da BNCC e abrangem três grupos de unidades curriculares.

**Figura 1** - Arquitetura do Novo Ensino Médio

Diagrama

O conteúdo gerado por IA pode estar incorreto.

**Fonte**: Amazonas (2022)

Nesse sentido, o Itinerário Formativo de Aprofundamento Integrado é constituído das UCAs e foi implementado no estado do Amazonas enquanto um projeto-piloto (Fundação Telefônica Vivo, 2024), que nessa conjuntura pode ser qualificado como:

[...] um esforço temporário empreendido para testar a viabilidade de uma exclusiva solução de sistema apresentada. Temporário significa que o projeto tem uma data de encerramento; exclusivo significa que o resultado final do projeto é diferente dos resultados de outras soluções de sistema sugeridas. Um projeto piloto é o onde você experimenta suas novas idéias. (UFPE, 2006, [*s. p.*]).

Integrando essa conjuntura, as Unidades Curriculares de Aprofundamento (UCAs) são propostas no formato de Trilhas de Aprofundamentos com percursos de aprendizagem que abrangem um momento inicial, intermediário e final. Nesse sentido, todo o conteúdo é pautado nos quatro eixos estruturantes (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo), os quais por sua vez, são desenvolvidos por meio das unidades didáticas conjuntas que articulam os conhecimentos das trilhas de aprofundamentos (Amazonas, 2024).

A Secretaria de Educação e Desporto Escolar do Amazonas- SEDUC/AM para o estabelecimento das UCAs, organiza e divide as Trilhas de Aprofundamentos por área de conhecimento, as quais são: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas, e por fim as Integradas- que integram mais de uma área de conhecimento (SEDUCNET, 2024).

Nesse contexto, cabe salientar que, para o Itinerário de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento da Fundação Telefônica Vivo, as UCAs vão pertencer às Trilhas Integradas (SEDUCNET, 2024), as quais por sua vez, constituíram-se enquanto resultado da relação entre Secretaria de Estado de Educação e Desporto- SEDUC e iniciativa privada representada pela OSCs Politize, IUNGO e Fundação Telefônica VIVO (Amazonas, 2024).

De acordo com a figura a seguir, torna-se possível observar as quatro áreas do conhecimento, onde as UCAs dividem-se conforme a área, e as UCAs integradas formam o quinto tipo de UCAs, as quais envolvem as trilhas que incorporam diferentes áreas do conhecimento:

**Figura 2** - Proposta curricular e pedagógica do Ensino Médio - PCP/AM 2021

Diagrama

O conteúdo gerado por IA pode estar incorreto.

**Fonte**: Elaborado pelas autoras.

**Nota:** Baseado em SEDUCNET (2024)

Assim, cabe destacar que as UCAs integradas que se associam aos conteúdos promovidos pela Fundação Telefônica Vivo por meio dos itinerários formativos, são desenvolvidas pela Trilha de Aprofundamento denominada Reflexões na Rede: do *Tucum* aos bytes, que visa trabalhar as competências digitais de maneira transversal (Amazonas, 2024).

**TRILHA DE APROFUNDAMENTO REFLEXÕES NA REDE: DO “TUCUM” AOS BYTES**

Um fato que ganha notável observação é o próprio subtítulo da Trilha de Aprofundamento *do Tucum aos bytes*, que ao se legitimar enquanto um projeto-piloto no estado do Amazonas, associa-se a um aspecto regional do território amazônico: o tucum. Nesse viés, ressalta-se que o tucum é uma palmeira encontrada na região amazônica, onde comunidades indígenas por exemplo, extraem o seu linho pelo processo de manipulação da folha da planta (Abreu; Nunes, 2012):

[...] o tucum sempre foi considerado uma planta muito leal e de muita utilidade por estar sempre por perto, viabilizando a confecção de objetos importantes para a vida na floresta como as redes – maqueiras –, as tarrafas, as linhas para o anzol, a corda para amarrar a canoa, como também para adornos e utensílios próprios como chapéu, bolsas e saias. (Abreu; Nunes, 2012, p. 28)

Todavia, ao realizar uma interpretação mais detalhada que leve em consideração o enunciado completo *do Tucum aos bytes*, infere-se que, a proposta desenvolvida pela Fundação Telefônica Vivo carrega em sua identidade uma tentativa inadequada de trazer para a juventude amazonense a ideia reforçada em seus próprios discursos de uma *formação contemporânea* (Fundação Telefônica Vivo, 2024), desvalorizando os aspectos dos saberes locais da Região Amazônica.

No que tange à disponibilização dos conteúdos, a Trilha de Aprofundamento, direciona os mesmos no decorrer dos materiais de apoio que se constituem pelo Portfólio do Professor das Trilhas de aprofundamento e dos Cadernos Pedagógicos, que se caracterizam por ofertar os conteúdos de linguagens e suas tecnologias e matemática e suas tecnologias integrados às chamadas *Competências Digitais* nas propostas pedagógicas (Amazonas, 2024).

A partir desse cenário, salienta-se que, após uma análise da plataforma Saber Mais, foram encontrados os materiais de apoio que subsidiam as práticas pedagógicas estabelecidas no Itinerário Formativo de Aprofundamento Integrado por meio das Trilhas de Aprofundamento, dos quais pode-se enfatizar o Portfólio do Professor e o Caderno Pedagógico, recursos utilizados nas UCAs integradas para orientar os professores acerca dos conteúdos a serem trabalhados e da metodologia adotada (Saber Mais, 2024).

Dentro desse contexto, o quadro a seguir exemplifica a forma e o conteúdo de parte do Portfólio do Professor que engloba todos os planos de ensino de cada UCA integrada por semestre. O plano de ensino utilizado abaixo refere-se à UCA intitulada *Influenciadores Digitais e Cidadania Local*.

**QUADRO 3** - Síntese do Plano de ensino utilizado na UCA *Influenciadores Digitais e Cidadania Loca*l

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **ELEMENTOS DO PLANO** | **DESCRIÇÃO/CONTEÚDO** | **ANÁLISE** |
| Objetivo Geral | Desenvolver saberes sobre as especificidades de se atuar com e como influenciador digital | Observa-se a implementação de uma temática que esvazia o conteúdo curricular na medida em que ocupa a parte flexível do currículo com uma temática que se desenvolve em torno de ser um *influenciador digital* que soluciona os problemas sociais desconsiderando as condições estruturais e materiais objetivas |
| Objetivos Específicos | Ex: Compreender, questionar e propor atividades de influenciadores digitais, com foco em atuação na cidade digital; Propor soluções voltadas à atualização e inovação de iniciativas de influenciadores digitais, com propostas voltadas à cidadania digital; | É notável a proposta de promover uma determinada *autonomia* no estudante, no entanto, os objetivos dialogam demasiadamente com uma perspectiva que individualiza a responsabilidade do sujeito para *propor soluções* voltadas à cidadania digital. |
| Competências | Competências gerais da BNCC, ex: C03. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais e, também participar de práticas diversificadas da produção artísticocultural; Competências específicas da área: C03. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária. | Destaca-se aqui, um amplo foco no ensino por meio de competências, nesse sentido, ressalta-se esse modelo educacional como uma expressão da adequação do trabalhador às necessidades do Capital, a partir de finalidades pragmatistas, percepção que se distancia de uma formação crítica. |
| Orientações Metodológicas | Ex: Desenvolver oficina sobre como montar um perfil em canais de áudio e vídeo (YouTube, Vimeo, Instagram etc.), [...] promover descontextualização dos saberes trabalhados com os estudantes (destacar quais competências e habilidades foram trabalhadas durante o desenvolvimento da atividade). | Nota-se novamente o esvaziamento do currículo na medida em que simplifica a prática pedagógica com orientações metodológicas prontas para o processo de ensino, além da focalização de habilidades e competências no modelo educacional. |
| Avaliação | Proposta de avaliação processual; Atividades previstas para cada etapa do percurso de aprendizagem poderão ser acompanhadas por meio de rubricas formativas (fortemente aconselhável) [...]. | A avaliação nessa perspectiva é orientada para o acompanhamento de habilidades e competências que podem ser desenvolvidas na UCA (Amazonas, 2024). |

**Fonte**: Elaboração própria a partir de Amazonas (2024).

O plano de ensino analisado acima pertence ao grupo de materiais ofertados para a 2ª série do Ensino Médio, nesse sentido, observa-se que, para o desenvolvimento desse e de todos os conteúdos da Trilha, o Portfólio do Professor dispõe de planos de ensinos prontos que descrevem a ementa, o objetivo geral, os objetivos específicos e concede destaque para o aprendizado de competências, tanto às associadas a BNCC quanto às Competências Específicas da Área (Amazonas, 2024).

Desse modo, por meio do conteúdo, da metodologia e da forma de avaliação, observa-se nessa dinâmica o distanciamento dos conhecimentos científicos sistematizados que sejam voltados para um processo de ensino e aprendizagem que viabilize a criticidade na concepção da emancipação humana, movimento que qualifica o esvaziamento do currículo (Paranhos; Ramos, 2022).

Os conhecimentos sistematizados organizados nas ciências, artes, filosofia e linguagens, antes referência da organização curricular, são substituídos por competências a serem desenvolvidas, cuja finalidade precípua é tornar os/as estudantes empregáveis, flexíveis e resilientes. A seleção de conteúdos de ensino orienta-se por tais competências, limitando-se exclusivamente à condição de insumos ou instrumentos para seu desenvolvimento. O resultado é o currículo esvaziado de conteúdo, pois este não seria um programa organizado de ensino, mas um espaço de experiências e manifestação de narrativas (Paranhos; Ramos, 2022, p. 80).

Ademais, vale conceder atenção ao fato de que, todos esses aspectos adentram a realidade de uma escola amazonense por meio da proposta formativa desenvolvida pela Fundação Telefônica Vivo, a qual dentro desse processo, estabelece um currículo hegemônico, construído ao molde neoliberal no interior de uma política que representa a adequação da última etapa da educação básica aos ditames do capitalismo no mundo contemporâneo (Nogueira et al. 2024).

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em vista desses aspectos, as Relações Público-Privadas (RPP) na educação foram tratadas como uma expressão concreta do neoliberalismo enquanto um projeto político, econômico, ideológico e social. Nesse paradigma, a RPP investigada foi a estabelecida pela SEDUC-AM e Fundação Telefônica Vivo na promoção do *Programa Pense Grande Tech* que atua na implementação de um Itinerário de Aprofundamento Integrado nas áreas do conhecimento e se encontra no interior da particularidade histórica da reforma do Ensino Médio no Brasil pela Lei n.° 13.415 de 2017.

Dentro dessa lógica, observa-se o desenvolvimento da relação público-privada entre SEDUC/AM e Fundação Telefônica Vivo, por meio da qual ocorre a implementação do itinerário de aprofundamento integrado relacionado ao estabelecimento do Novo Ensino Médio, no qual recebe influência direta da iniciativa privada por meio da oferta de planos de aulas previamente elaborados, demostrando a abertura da administração pública para as ofertas do âmbito privado.

Em vista disso, a própria identidade do itinerário ao colocar *do Tucum aos bytes* possibilita uma inferência de que a proposta negligencia aspectos dos conhecimentos regionais, na medida em que representa a *evolução do conhecimento* por meio do Tucum como ponto de partida e os bytes enquanto um ponto de chegada dentro da tentativa de trazer uma educação *contemporânea* à juventude.

O Itinerário da Fundação Telefônica Vivo, é assim desenvolvido através da imposição de materiais prontos e padronizados que incluem planos de ensinos e cadernos pedagógicos para direcionar o trabalho docente que não tem autonomia dentro desse contexto. Nesse paradigma, questiona-se o discurso da promoção de *melhoria da qualidade educacional*, por meio de uma proposta que carrega em sua identidade a negação de características regionais, e onde a educação é pautada: no ensino e aprendizagem de competências, onde o currículo é esvaziado, o trabalho do professor é desqualificado, e o discurso do *protagonismo estudantil* desconsidera a realidade material objetiva do aluno.

# REFERÊNCIAS

ABREU, Regina; NUNES, Nina Lys. Tecendo a tradição e valorizando o conhecimento tradicional na Amazônia: o caso da *linha do tucum*. **Horizontes antropológicos**, v. 18, p. 15-43, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000200002>.

AMAZONAS. Governo do Estado. **Acordo de cooperação**: dispõe sobre a instituição mútua e ampla cooperação entre a Secretaria de Estado de Educação e Desporto e Fundação Telefônica. 2021. Diário Oficial do Estado do Amazonas. Manaus, 19 abr. 2021.

AMAZONAS. SEDUC/AM. **MEMO N.° 1456/2023 - ouvidoria/SEDUC**. Registro em: 11 out. 2023. Trata-se do Memorando N.° 1456/2023 recebido por meio da Ouvidoria/SEDUC, e-sic N.° 1547/2023, que solicita acesso à informação referente ao acordo firmado entre a SEDUC/AM e a Fundação Telefônica Vivo.

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil** (Collor, FHC e Lula). 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 172p.

ARANHA, Rudervania da Silva Lima; OLIVEIRA, Selma Suely Baçal de. Estratégias mercantilistas para formação docente. **Humanidades & Inovação,** v. 9, n. 24, p. 175-187, 2022. Acesso em: 10 out. 2025. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7629

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 15**, de 29 de dezembro de 1998. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de nove anos. Diário Oficial da União, Brasília, 1 jan. 1999. Acesso em: 09 jul. 2024. Disponível em: https://www.cne.gov.br/parecer/1998/parecer\_15\_98.pdf.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 15/98** **da Câmara de Educação Básica (CEB).** Brasília: MEC, 1º de junho de 1998.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto n.º 3.100, de 30 de junho de 1999**. Regulamenta a Lei n.º 9.790, de 23 de março de 1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como organizações da sociedade civil de interesse público, institui e disciplina o termo de parceria, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 jul. 1999.

BRASIL. **Decreto n.º 5.385, de 4 de março de 2005**. Institui o Comitê Gestor de Parceria Público-Privada Federal (CGP) e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 mar. 2005.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 19, de 4 de junho de 1998**. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da administração pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividade a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 jun. 1998.

BRASIL. **Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre as parcerias público-privadas no âmbito da administração pública. Diário Oficial da União, Brasília, 31 dez. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/2004/L11079.htm. Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 31 dez. 2004.

BRASIL. **Lei n.º 11.195, de 18 de novembro de 2005**. Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei n.º 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que dispõe sobre a expansão da oferta de educação profissional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 19 jul. 2005.

BRASIL. **Lei n.º 13.334, de 13 de setembro de 2016**. Cria o Programa de Parcerias de Investimentos (PPI); altera a Lei n.º 10.683, de 28 de maio de 2003, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 set. 2016.

BRASIL. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as diretrizes e bases da educação nacional (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996), modificando a organização do ensino médio, e estabelece a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 13.800, de 4 de janeiro de 2019**. Altera a Lei n.º 12.846, de 1º de agosto de 2013, para dispor sobre o acordo de leniência e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 7 jan. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/2019/L13800.htm. Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 13.800, de 4 de janeiro de 2019**. Autoriza a administração pública a firmar instrumentos de parceria e termos de execução de programas, projetos e demais finalidades de interesse público com organizações gestoras de fundos patrimoniais; altera as Leis n.ºs 9.249 e 9.250, de 26 de dezembro de 1995, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, e 12.114, de 9 de dezembro de 2009; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 14.133, de 1º de abril de 2021**. Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 dez. 1994.

BRASIL. **Lei n.º 8.987, de 13 de fevereiro de 1995**. Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 fev. 1995.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.790, de 23 de março de 1999**. Dispõe sobre a qualificação de organizações da sociedade civil de interesse público e dá outras providências. Diário Oficial da União, 24 mar. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L9790.htm. Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.790, de 23 de março de 1999**. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como organizações da sociedade civil de interesse público, institui e disciplina o termo de parceria, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 24 mar. 1999.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado - PDRAE**. Brasília, DF. 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 31 dez. 2018. Seção 1, p. 60. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496579/do1-20 18-12-31-portaria-n-1-432-de-28-de-dezembro-de-2018-57496288. Acesso em: 25 jul. 2024

BRASIL. **Portal da Legislação**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/portal/legis/legis.htm. Acesso em: 05 jun. 2024.

CAMPOS, Danielly Cristinne Barbosa; DAMASCENO, Alberto. Parcerias público-privada (PPP): trajetória histórica no Brasil e sua inserção na política educacional brasileira. **Perspectiva,** v. 38, n. 1, p. 1-23, 2020.

CÁSSIO, Fernando; GOULART, Débora Cristina. **A implementação do Novo Ensino Médio nos estados**: das promessas da reforma ao ensino médio nem-nem. Retratos da escola, v. 16, n. 35, p. 285-293, 2022.

CASTELO, Rodrigo. **O social liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 400 p.

COSTA, Marilda de Oliveira; SILVA, Leonardo Almeida da. Educação e democracia: Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**. Mato Grosso: Revista Brasileira de Educação, ed. 240047, ano 2019.

FERRETTI, Celso João**.** A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados,** v. 32, p. 25-42, 2018.

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. **fundacaotelefonicavivo.org.br**. São Paulo- Brasil: Telefónica, 2024. Disponível em: https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/. Acesso em: 9 jun. 2024.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara; SILVA, Mônica Ribeiro da. O Ensino Médio como um campo de disputas: as políticas, seus formuladores e proposições após a LDB de 1996. In: SILVA, Mônica Ribeiro da. **O ensino médio:** suas políticas, suas práticas. Paraná: UFPR Setor de educação, 2016. p. 154.

MARIANO, Sávio Cavalcante. Austeridade como ideologia: reflexões sobre a Emenda Constitucional n.º 95/2016. **Revista de Estudos Jurídicos,** v. 10, n. 2, p. 259-276, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

MOTA, Ana Elizabete. (Org.). **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia**: crescimento econômico e reprodução da desigualdade. São Paulo: Cortez, 2012.

MOTA, Flavia Luenny da Silva. **As relações público-privadas no processo de implementação da política do Novo Ensino Médio no Amazonas**. Orientadora: Silvia Cristina Conde Nogueira. 2024. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024.

NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde. **II Fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas**: acesso ampliado e precarizado à educação pública. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

NOGUEIRA, Silvia Cristina Conde; MOTA, Flavia Luenny da Silva; PEREIRA, Ruan Lucas de Souza; SANTOS, Michelle Evangelista dos; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. Tensionamentos, disputas e implicações educacionais do novo Ensino Médio nas amazônias. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 01–21, 2024.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Implicações da Relação Público-Privada para a Democratização da Educação**. 2015. Tese – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 34, p. 71-88, 2022.

SABER MAIS. **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E DESPORTO ESCOLAR**. Saber mais. Plataforma Saber Mais. Amazonas: Centro de mídias de educação do Amazonas, 2024. Disponível em: https://www.sabermais.am.gov.br/. Acesso em: 3 mai. 2024.

SEDUCNET. **Lançamento das Unidades Curriculares de Aprofundamento**: UCAs para a 3a série/2o semestre de 2024. Amazonas, SEDUC/AM, 2024. 1 vídeo (1 hora e 17 min). Publicado pelo Seducnet. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ehyHMfGKEm4&t=1402s. Acesso em: 8 ago. 2024.

TAVARES, Darlyng Maria Gomes. **Emenda Constitucional 95/2016:** instrumento de retomada da desvinculação das receitas da União sobre a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. 2019. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

UFPE. Conceito: Projeto Piloto. In: UFPE. br. **Brasil:** UFPE, 2006. Acesso em: 21 jun. 2024. Disponível em:https://cin.ufpe.br/~gta/rup-vc/core.base\_rup/guidances/concepts/pilot\_project\_AE852816 .html.

**Artigo recebido em:** 23 de maio de 2025

**Aceito para publicação em:** 12 de setembro de 2025

**Manuscript received on:** May 23rd, 2025

**Accepted for publication on:** September 12nd, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

1. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Integra o Grupo de Pesquisa em Financiamento da Educação na Amazônia (FINEDAM), onde realiza pesquisas associadas às relações público-privadas no âmbito educacional, reforma do Novo Ensino Médio, e neoliberalismo nas políticas curriculares brasileiras [↑](#footnote-ref-1)
2. Graduada em Pedagogia (2001), Mestra (2007) e Doutora (2016) em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). No período de 1993 a 2005 foi professora da Educação Básica no município de Manaus. Desde 2009, é professora na UFAM. Lotada no Departamento de Administração e Planejamento (DAPLAN) da Faculdade de Educação. Credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia (PPGSS), ambos da UFAM [↑](#footnote-ref-2)
3. Conforme Tavares (2019), após o próprio estabelecimento da hegemonia neoliberal nos países de capitalismo central, foi desenvolvido o Consenso de Washington em 1989, o qual consistiu em um encontro organizado por representantes de diferentes órgãos, como Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI) e que por meio da justificativa de resolver a crise de dívidas da América Latina, interviram na política interna dos países que ficaram responsáveis por adotar medidas como: cortes de gastos públicos, mudança na taxa de câmbio, liberação da economia para o comércio exterior, privatização de estatais e etc. [↑](#footnote-ref-3)