

Dossiê: Ética e Integridade, Inteligência Artificial, Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e desinformação nas pesquisas em Humanidades

Inteligência artificial preditiva na gestão educacional paulista: os descaminhos recentes do gerencialismo na educação

Predictive artificial intelligence in São Paulo State's educational management: recent pitfalls of managerialism in education

Inteligencia artificial predictiva en la gestión educativa del estado de São Paulo: los recientes desvíos del gerencialismo en la educación

Géssica Priscila Ramos*

 <https://orcid.org/0000-0002-1254-4510>

Resumo: Este artigo apresenta e analisa o modo como o gerencialismo tem se intensificado no estado de São Paulo por meio da implementação de sistemas de inteligência artificial (IA) preditiva no ambiente escolar. Trata-se de um estudo qualitativo e crítico, de base documental e bibliográfica, que aborda os dados sob a óptica do gerencialismo e utiliza categorias de conteúdo com base em Kuenzer (1998). O estudo evidencia que a IA tem sido usada como ferramenta de gestão da educação em São Paulo, com vistas ao armazenamento e à análise de dados em plataformas digitais inteligentes, com destaque para o SuperBI, implantadas pela Secretaria da Educação especialmente entre 2023 e 2025. Essas plataformas são utilizadas para o controle, o monitoramento e a elevação da performatividade dos profissionais da educação, tendo como foco o alcance dos resultados quantitativos projetados em avaliações e índices externos, tomados como referências da qualidade do ensino.

Palavras-chave: Inteligência artificial preditiva. Gerencialismo. Política educacional paulista.

Abstract: This article presents and analyzes how managerialism has intensified in the state of São Paulo, Brazil, through the implementation of predictive artificial intelligence (AI) systems in the school environment. It is a critical qualitative study, based on documentary and bibliographic research, which examines the data from the perspective of managerialism and uses content categories based on Kuenzer (1998). The study shows that AI has been used as a tool for educational management in São Paulo, aimed at storing and analyzing data on intelligent digital platforms, particularly SuperBI, implemented by the Department of Education especially between 2023 and 2025. These platforms are used to control, monitor, and increase the performativity of education professionals, with a focus on achieving the quantitative results projected in external assessments and indexes, taken as benchmarks of teaching quality.

Keywords: Predictive artificial intelligence. Managerialism. São Paulo educational policy.

* Professora Titular do Departamento de Educação e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) e Doutora em Educação pela UFSCar. E-mail: <gessicaramos@ufscar.br>.

Resumen: Este artículo presenta y analiza el modo en que el gerencialismo se ha intensificado en el estado de São Paulo, Brasil, mediante la implementación de sistemas de inteligencia artificial (IA) predictiva en el entorno escolar. Se trata de un estudio cualitativo y crítico, de base documental y bibliográfica, que aborda los datos desde la perspectiva del gerencialismo y utiliza categorías de contenido con base en Kuenzer (1998). El estudio evidencia que la IA se ha utilizado como herramienta de gestión de la educación en São Paulo, orientada al almacenamiento y al análisis de datos en plataformas digitales inteligentes, con especial énfasis en SuperBI, implementadas por la Secretaría de Educación especialmente entre 2023 y 2025. Estas plataformas se utilizan para el control, el monitoreo y el aumento de la performatividad de los profesionales de la educación, con foco en el logro de los resultados cuantitativos proyectados en evaluaciones e índices externos, tomados como referentes de la calidad de la enseñanza.

Palabras clave: Inteligencia artificial predictiva. Gerencialismo. Política educativa del estado de São Paulo.

Introdução

Os sistemas de inteligência artificial (IA) são usualmente definidos como “[...] tecnologias de processamento de informações que integram modelos e algoritmos [...]” voltados para a produção da “[...] capacidade de aprender [...]” e de “[...] realizar tarefas cognitivas [...]” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], 2022, p. 10), o que sugere a problemática premissa de que todos os “[...] elementos dos processos de aprendizagem, ou de quaisquer características envolvidas em processos considerados inteligentes, poderiam ser maquinalmente simulados” (Zuin, 2021, p. 10). Nessa perspectiva, podem-se destacar ao menos dois grandes grupos de tarefas cognitivas focalizados pela IA: a generativa e a preditiva.

O grupo que tem sido mais abordado na atualidade é o da IA generativa. Ele está relacionado à inteligência voltada para a elaboração de conteúdo. Nesse caso, têm-se como produtos textos, relatórios, planos, pareceres, imagens, vídeos, vozes, músicas, diálogos, gráficos, códigos etc. Por conta disso, esse grupo tem sido bastante debatido no âmbito da educação, principalmente da educação formal, no tocante aos seus riscos e benefícios para os processos de ensino e de aprendizagem.

O grupo da IA preditiva, por sua vez, é integrado por sistemas relacionados à inteligência de análise de um extenso volume de dados, capazes de identificar e monitorar padrões de comportamento para realizar intervenções e/ou projetar cenários, atuando como “soluções” de planejamento. Embora pareça que esse modelo tenha menos expressividade no debate educacional recente, pode-se dizer que se trata do tipo de IA mais antigo e mais utilizado no campo da política e da gestão da educação brasileira, especialmente com a adoção do referencial neoliberal e do modelo gerencialista como fundamentos ideológicos e operacionais do Estado, a partir dos anos 1990, e frente ao avanço do campo tecnológico na perspectiva da predição, com o abandono dos modelos dedutivos baseados em regras lógicas mais rígidas em favor do sistema indutivo-estatístico (*machine learning*)¹. Isso porque, no Brasil, a transição do modelo burocrático para o gerencialista, processada pela Reforma do Estado de 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (Ramos, 2016), foi criando progressivamente um ambiente institucional e ideológico favorável ao avanço dessa IA, ao configurar um contexto de demandas políticas e administrativas mais racionais,

¹ Segundo Sobreira (2025, p. 9), nesse modelo, “[...] não há a necessidade de especialistas que alimentem a máquina com informações de qualidade, uma vez que um banco de conhecimento é construído a partir da experiência, isto é, da tentativa e do erro”. Essa mudança de processo foi viabilizada pela evolução contínua dos recursos de processamento (*hardware*) e pela configuração inédita de grandes repositórios de dados digitais. Dispondo dessa base empírica massiva, algoritmos de aprendizado de alto desempenho, como as máquinas de vetores de suporte e as arquiteturas neurais, substituíram os sistemas puramente lógicos e começaram a extrair padrões e regularidades probabilísticas diretamente dos dados, consolidando o cálculo preditivo moderno e possibilitando a racionalização e a automatização do processamento de decisões mais complexas (Russell; Norvig, 2013).

sob o princípio de uma gestão por resultados, em que a previsão e a análise de cenários, realizadas com base em um elevado volume de dados brutos, acabaram se tornando ferramentas estruturantes para a produtividade e o desempenho demandados no setor.

Por isso, este texto focaliza o grupo da IA preditiva, cujo marco de problematização se insere na intensificação do uso de máquinas para o gerenciamento e o controle do que Zuin (2021, p. 8) chama de “contingências comportamentais”, que, no caso dos processos de política e de gestão educacional, se direcionam ao comportamento dos membros das unidades escolares, das instituições educacionais, das redes ou dos sistemas de ensino, segundo os interesses de seus promotores.

A questão norteadora consiste em entender de que maneira a IA preditiva vem sendo utilizada na política educacional paulista como ferramenta de fortalecimento do gerencialismo. De modo mais específico, este artigo objetiva apresentar e analisar como essa vertente de gestão tem se intensificado no estado de São Paulo por meio da implementação da tecnologia de predição no ambiente escolar. Espera-se, com isso, contribuir com os estudos sobre o tema, cujo foco usualmente se concentra na IA generativa e em suas possibilidades e limites pedagógicos, didáticos, acadêmicos, científicos e éticos na educação, como revelam algumas publicações recentes (Bassani; Chena, 2025; Botelho; Pedrosa; Goldegol, 2026; Costa *et al.*, 2025; Mainardes; Comas-Forgas, 2024, 2025; Pedro, 2025). Para tanto, a ênfase deste artigo se volta notadamente para a tecnologia preditiva e suas implicações no campo da política e da gestão da educação, quando apropriada por uma lógica gerencialista.

Trata-se de um estudo qualitativo, de base bibliográfica e documental, no qual se destacam alguns dos atos normativos estruturantes dessa realidade na educação paulista no período de 2023 a 2025, selecionados para análise nos *sites* da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (Alesp) e da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP), bem como nas publicações do *Boletim Informativo Semanal* da Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos², conforme sua relevância para o tema. Para o exame dos dados, o estudo recorreu a um aporte teórico crítico sobre o gerencialismo e às chamadas categorias de conteúdo, como conceituadas por Kuenzer (1998). Segundo a autora, trata-se de categorias particulares, voltadas para realizar a mediação dialética entre o universal e o concreto/singular na análise de um tema.

Essas categorias funcionam como diretrizes teóricas e metodológicas fundamentais para organizar e interpretar o material coletado em uma investigação científica. São definidas a partir do cruzamento entre o referencial teórico e os objetivos da pesquisa e constituem recortes específicos que superam a mera descrição das evidências e permitem ao pesquisador articular os dados particulares com a totalidade social. Assim, para esta pesquisa, foram estabelecidas as seguintes categorias de conteúdo: a) mecanismos de gestão por resultados e performatividade; b) mecanismos de monitoramento e controle. Para a exposição, o texto foi dividido em três partes centrais: a primeira, voltada à explicitação de seu referencial, fundado no debate crítico sobre o gerencialismo no Brasil; a segunda, focada na materialização do gerencialismo na educação paulista, com ênfase na IA preditiva; e a terceira, voltada à análise da plataforma BI [*Business Intelligence*].

Ressalta-se que a ideia de predição no campo das políticas públicas vem sendo associada ao pressuposto de que a IA conseguiria “[...] antever resultados possíveis para alternativas diversas” (Valle, 2025, p. 69). Nesse caso, predizer com a IA implicaria, supostamente, uma ação técnica e

² Os Boletins Informativos da Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos foram considerados para seleção e análise de dados na medida em que se trata de publicações organizadas e disponibilizadas semanalmente, de forma *online*, pela referida Diretoria, viabilizando o acompanhamento da política educacional que vem sendo operada pela Secretaria, visto que tais informações não aparecem disponibilizadas no *site* da Seduc-SP.

mais eficiente por parte do Estado, não pautada na “[...] intuição ou experiências limitadas de um único agente ou um grupo de formuladores de políticas públicas [...]”, mas “[...] em dados objetivos, extraídos de experiências pretéritas, e tratados logicamente para identificar recorrências, tendências, e outros eventos que sejam úteis à formulação da escolha estratégica” (Valle, 2025, p. 69-70), o que configuraria o hipotético princípio técnico do poder asséptico da IA sobre o real, ao transmutá-lo em fatos. Na prática, essa concepção tem vinculado o planejamento político e a gestão da educação à esfera da plataformização e da datificação de números e informações educacionais, o que os desvincula do campo das relações sociais, com todas as consequências provenientes desse cenário.

Fundamentos do gerencialismo

Com a crise do capitalismo que se instalou no período posterior à Segunda Guerra Mundial, notadamente a contar de 1973, as ideias de Hayek (1990) e Friedman (2014), precursores do pensamento neoliberal, passaram a ser resgatadas como referenciais propositivos para esse contexto, com destaque para a retomada que fizeram de princípios liberais, como o Estado Mínimo e o livre mercado. Todavia, diferentemente do liberalismo, que defendia o modelo de Estado Mínimo em oposição ao modelo de Estado Absolutista, os neoliberais o interpretavam como solução para a crise econômica que associavam à ampliação da dupla face do Estado de Bem-Estar Social durante o pós-guerra: a paternalista, no campo social, e a protecionista-intervencionista, no campo econômico.

O argumento era que a redução da ação estatal a um nível mínimo, tanto na área social quanto no setor econômico, permitiria ao Estado tornar-se mais moderno e ágil ao centralizar seus esforços em áreas exclusivas, promovendo uma gestão pública mais eficiente. Em paralelo, defendiam que a economia se beneficiaria desse processo ao se regular por sua lógica “natural”, a do livre mercado, fundada no mecanismo da competitividade, pondo fim à crise global instalada. Além disso, argumentavam que a área social também se beneficiaria dessa reestruturação, posto que, ao deixar de ser concebida como direito – portanto, como dever do Estado – e situar-se na esfera dos serviços, as possibilidades de escolha do “cidadão” seriam ampliadas, e a oferta seria qualificada e fomentada pela competitividade no setor, o que hipoteticamente elevaria a qualidade dos produtos oferecidos e a satisfação do cidadão-consumidor.

Esse modelo, inaugurado no Brasil durante o governo Fernando Collor e materializado na presidência de Fernando Henrique Cardoso – pela Reforma do Estado, com a publicação do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (Brasil, 1995) –, afetou diretamente o formato da gestão pública no país. Segundo Dasso Júnior (2014, p. 2), esse Plano serviu como “[...] ponto de partida para transformar a administração pública burocrática em uma administração pública gerencial fundamentada nos princípios da Nova Gestão Pública” (Dasso Júnior, 2014, p. 15-16), ou do chamado gerencialismo, cuja compreensão é a de que a lógica privada seria referência para a formulação de políticas públicas.

Sob essa perspectiva, o Plano reorganizou o Estado em quatro setores, definindo o que seria ou não sua atividade essencial e particular: Núcleo Estratégico, setor correspondente ao próprio governo, em sentido lato; Atividades Exclusivas, setor de prestação de serviços que somente o Estado poderia realizar; Serviços Não Exclusivos, setor em que o Estado atuaria com outras organizações públicas não estatais e privadas, abarcando, por exemplo, as áreas de educação e saúde; e Produção de Bens e Serviços para o Mercado, setor de atuação exclusiva das empresas (Brasil, 1995, p. 41-42).

Nessa redefinição, o que se nota especificamente no terceiro ponto, referente aos Serviços Não Exclusivos, é que, para a redução da máquina estatal e de suas atribuições, houve uma revisão

do funcionamento do Estado envolvendo as áreas sociais. Sua atuação passou a prever a “parceria” com o setor não governamental e com os setores diretamente vinculados ao mercado, inclusive na gestão da área social, em uma explícita manifestação da importância atribuída ao setor privado como referência para a gestão pública desenhada.

Igualmente, foi por meio dessa Reforma que o pacto do Estado com a sociedade foi reelaborado, retirando da esfera estatal algumas de suas usuais atribuições, como a executória e a fiscalizadora, e fixando-lhe como competências exclusivas aquelas referentes às ações decisórias e avaliativas. Com isso, várias outras atribuições foram desconcentradas para as pontas administrativas do Estado, mormente para os municípios.

Nesse contexto, o pressuposto da assepsia técnica e política do gerencialismo acabou tornando-o a referência assumida pela gestão pública, oferecendo ao Estado estratégias coerentes para o seu enxugamento por meio da desconcentração de tarefas executórias, em paralelo à centralização dos mecanismos decisórios. Fundada em um novo tecnicismo, a gestão pública passou a operar em torno de três grandes categorias – “responsabilização, meritocracia e privatização” – e a se centrar na “[...] ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos *a priori* como ‘standards’, medidos em testes padronizados” (Freitas, 2012, p. 383).

Assim, apesar de se apresentar, no Plano Diretor (Brasil, 1995), como um modelo teoricamente mais moderno que o burocrático – com seu elevado grau de regulação e controle direto –, o modelo gerencialista passou a desenvolver formas indiretas de controle do processo desconcentrado, com vistas ao seu enxugamento e à paralela manutenção do domínio. A mais evidente foi a forma de gestão pública por resultados, que, fundada nos princípios da competitividade e da responsabilização, organizou ferramentas de avaliação da produtividade e da performatividade de suas repartições e de seus servidores. Nesse processo, a IA preditiva foi assumindo papel estruturante na criação de bancos de dados virtuais inteligentes destinados ao monitoramento dos campos executórios, com grande impacto na educação.

A IA preditiva no gerencialismo da educação paulista

De modo correspondente ao que se desenvolveu no Brasil por meio da Reforma do Estado, São Paulo também assumiu uma reforma administrativa de base gerencialista, com fortes impactos na gestão educacional e, conseqüentemente, na gestão escolar e na gestão do trabalho pedagógico, contexto em que a IA preditiva foi se tornando uma das principais estratégias utilizadas para a intensificação da gestão por resultados nas escolas.

Esse movimento começou de forma bastante sutil e aparentemente despretensiosa, em 1995, com o amplo processo de informatização da rede administrativa educacional pela Seduc-SP, por meio da implantação do Sistema de Cadastro de Alunos e da descentralização de verbas, em 1996, para a compra de microcomputadores e impressoras pelas escolas, com vistas à informatização dos procedimentos administrativos das unidades escolares. Contudo, na prática, o programa “[...] era voltado para a ação de informatização da gestão da escola, possibilitando à Secretaria maior facilidade e rapidez para ter acesso aos dados sobre o ensino paulista, tendo em vista a descentralização de sua gestão operacional” (Ramos, 2016, p. 557).

Em paralelo, a Secretaria foi construindo uma de suas principais estratégias para o controle da gestão escolar e do trabalho pedagógico, que serviria de base para a sustentação dos outros mecanismos de gestão por resultados implementados em sua rede: a conexão entre o currículo e as avaliações externas. Tal modelo, fundado em uma perspectiva gerencialista, já fazia parte das próprias orientações do Banco Mundial, presentes em seus documentos direcionados aos países

em desenvolvimento nos anos 1990, nos quais indicava que fossem estruturadas políticas para a fixação de padrões e o monitoramento do desempenho de forma centralizada no setor. Assim, recomendava “[...] a organização da educação a partir de um tipo de planejamento de currículo [...]” que especificasse “[...] os objetivos da aprendizagem em termos observáveis [...]”, para o estabelecimento de padrões de rendimento e para a atenção aos resultados educacionais (Altmann, 2002, p. 80), com destaque para os conceitos de competências e habilidades.

Nesse sentido, a aparente flexibilização do processo educacional permitida pelo suposto arrefecimento da ação controladora do estado sobre as práticas escolares veio associada, de um lado, à definição prévia do conteúdo do ensino em um currículo oficial, materializado gradualmente por intermédio de programas como o Ler e Escrever (Ramos; Silva, 2020), nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e o São Paulo Faz Escola (Paes; Ramos, 2014), nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio; e, de outro, à definição prévia das expectativas de aprendizagem, bem como ao monitoramento de seus resultados, por meio do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) (Ramos, 2016).

A tabulação dos resultados obtidos nessa avaliação, somada aos índices de fluxo escolar levantados pelo Censo Escolar, possibilitou a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), estruturado por meio de cálculo individualizado para estabelecer projeções de desempenho para as escolas, a despeito de outros aspectos que impactam o ensino e a aprendizagem nas diferentes realidades paulistas. Em termos técnicos, o cálculo do Idesp multiplica o Indicador de Desempenho (ID), baseado nos resultados do Saresp em Língua Portuguesa e Matemática para cada etapa de escolarização, pelo Indicador de Fluxo (IF), que representa a taxa de aprovação escolar ($\text{Idesp} = \text{ID} \times \text{IF}$). Por esse processo, a Seduc-SP estabeleceu um índice para a avaliação da “qualidade” das escolas estaduais, ao mesmo tempo que passou a projetar metas de rendimento para as unidades, impulsionando as gestões locais e escolares na busca por patamares mais elevados.

Para a gestão desse índice, em 2016, foi implantado, em caráter de teste, o Programa Gestão em Foco. Expandido posteriormente, o programa trouxe para São Paulo o Método de Melhoria de Resultados (MMR), com foco na elevação do Idesp das escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Esse método é fundamentado em uma ferramenta de gestão corporativa chamada PDCA, do inglês *plan* (planejar), *do* (fazer), *check* (avaliar) e *act* (agir) ou *adjust* (ajustar): mecanismo “[...] interativo de gestão de quatro passos, utilizado para o controle e a melhoria contínua de processos e produtos nos ambientes empresariais ou prestação de serviços na iniciativa privada” (Reis; Carneiro, 2025, p. 111). Sua operação objetivava a qualificação da gestão escolar no uso do método *problem-driven approach* (abordagem orientada para o problema), por meio do treinamento das “lideranças”, realizado pela Assessoria dos Parceiros da Educação (APE), e do uso de ferramentas digitais de gestão (Reis; Carneiro, 2025, p. 116).

Destaca-se, contudo, que um aspecto determinante para a rápida disseminação da IA na gestão da educação, inclusive dentro da escola, foi o contexto da pandemia da covid-19, entre 2020 e 2022. As demandas provenientes do ensino remoto emergencial impulsionaram o uso das tecnologias da informação pelos integrantes das escolas como ferramentas de gestão e de ensino, com a implementação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) pela Seduc-SP, que contribuíram para ampliar o controle da Secretaria sobre o trabalho dos diretores e dos professores. Nesse processo, foi instalada a Secretaria Escolar Digital (SED), plataforma que concentrava os dados administrativos da escola e possibilitava o acesso a essas informações tanto pelo gestor quanto pelos docentes, bem como por pais ou responsáveis e alunos. A SED tornou obrigatório o uso da ferramenta virtual Diário de Classe, criada para o registro de informações sobre os alunos e transferida, em 2025, para a plataforma “Sala do Futuro Professor” (São Paulo,

2025b). Com a intensificação do uso da tecnologia pelas escolas, o Projeto de Apoio à Tecnologia e Inovação (Proatec) foi implantado, em 2021, para que professores especialistas em tecnologia do quadro estadual pudessem dar suporte a alunos e educadores quanto ao acesso e ao uso dos dispositivos tecnológicos. Esse projeto foi fortalecido com a publicação da Resolução Seduc nº 15, de 29 de fevereiro de 2024 (São Paulo, 2024b), com vistas a dar sustentação à aceleração da tecnologia da educação.

Apesar dessas constatações, é notório que a IA preditiva foi se tornando uma ferramenta fundamental do gerencialismo na educação paulista a partir de 2023, com o governo de Tarcísio de Freitas e a gestão de Renato Feder à frente da Seduc-SP. Feder é administrador de empresas, empresário e acionista da Multilaser, empresa de informática da qual foi diretor executivo (*chief executive officer* – CEO) de 2003 a 2018 e na qual detinha 28% das ações (Cássio, 2023). Nesse contexto, foi aprovada a Resolução Seduc nº 37, de 30 de agosto (São Paulo, 2023), que definiu o Mapa Estratégico da Seduc e seu monitoramento. Em seu art. 5º, a Resolução explicita algumas estratégias de suporte ao desenvolvimento organizacional da Seduc-SP, a serem adotadas na implementação do Mapa, tanto no que se refere aos processos internos quanto no que denominava “gestão da mudança e do conhecimento”, em termos de Gestão Educacional, Pessoas e Lideranças, Eficiência e Operação, Infraestrutura e Comunicação e Transparência.

No caso do tema Gestão Educacional, a indicação era que se deveria buscar, entre outras ações, o apoio de parcerias para o desenvolvimento da Secretaria, bem como a avaliação dos resultados em todos os níveis da rede. No que toca ao tema Pessoas e Lideranças, um dos pontos destacados era a atuação no fortalecimento da cultura sistêmica orientada por valores e por resultados (São Paulo, 2023, art. 2º). Em ambos os casos, a Seduc-SP sinalizava o estreitamento de sua relação com o setor privado e a adesão à concepção de gestão por resultados.

No tocante ao tema Eficiência na Operação, por sua vez, a Secretaria explicitava a ideia de modernização tecnológica das unidades escolares e de otimização de fluxos e processos, bem como a disponibilização de informações confiáveis e a automação para dar suporte à estratégia organizacional. No que se refere à Infraestrutura, destacava-se que um dos focos seria a modernização da rede, ao passo que, no que diz respeito ao tema Comunicação e Transparência, indicava-se a prestação de “informações tempestivas e precisas” ao cidadão (São Paulo, 2023, art. 2º). Com esses três pontos, a Seduc-SP deixava evidente a ideia de modernização organizacional em construção, relacionada ao uso de tecnologias da informação para a produção de dados sobre a rede, sob o argumento da ampliação da transparência social. Nesse sentido, o uso da IA preditiva se desenhava como uma das principais estratégias dessa gestão, que a utilizou como ferramenta de produção de dados para a gestão educacional e escolar, bem como de prestação de contas, a partir do uso de plataformas digitais inteligentes. Essas plataformas, além de se estruturarem como bancos de dados, atuam na adaptação de conteúdos, na automatização de processos e na análise de dados para a definição de “soluções”.

Nesse contexto, a ênfase da atuação da Secretaria passou a ser a potencialização da performatividade de gestores e professores para alavancar os resultados nas avaliações de sistema, por meio da expansão do controle *online* das escolas pelo mecanismo da plataformização. Dias *et al.* (2024, p. 5) chamam esse processo de “gerencialismo de plataforma” e o definem como a reorientação do trabalho pedagógico e da gestão escolar para o alcance de “metas alheias à realidade escolar”, estabelecidas “em instâncias externas à escola”, com o objetivo de controlar “[...] de forma sistêmica e sistemática o trabalho do magistério e as ações dos estudantes por meio de tecnologias da informação estruturadas em plataformas”.

Para isso, inúmeras plataformas foram implantadas pela Seduc-SP com vistas à execução dos processos escolares. Destacam-se, por exemplo, a criação da Prova Paulista, no âmbito do

Saresp, para a avaliação dos alunos ao final dos bimestres escolares do Ensino Fundamental, por meio de uma plataforma virtual com alimentação processual de dados; e a implementação da Sala do Futuro, que, sob o formato de plataforma, se voltava à estruturação de um ambiente virtual de trabalho para o professor, ao integrar diversos sistemas digitais de uso cotidiano, de caráter pedagógico e administrativo.

Todavia, é importante frisar que um dos maiores passos recentes do estado em direção ao gerencialismo na educação, por meio da IA preditiva, foi dado com a adoção da ferramenta de *Business Intelligence* (BI), ou inteligência de negócios. Essa ferramenta constitui uma solução de mercado que envolve “[...] uma vasta categoria de tecnologias e programas aplicativos utilizados para extrair, armazenar, analisar e transformar grandes volumes de dados”, de modo rápido e sistemático, em “informação gerencial”, com a finalidade de “[...] auxiliar empresas a tomarem as melhores decisões nos negócios” (Barcelos Tronto *et al.*, 2003, p. 1).

Baseada no argumento da neutralidade tecnológica e da superioridade do setor privado em termos de eficiência, transparência, inovação e produção de resultados, tal escolha deixa explícito o potencial privatizante do processo gerencialista de plataformização da educação pública, ao colocar sua gestão como espaço de ação do setor empresarial, tanto em termos ideológicos – como campo de disseminação de seu modelo educacional, pela criação de plataformas de ensino, pelo desenvolvimento de conteúdos e atividades escolares e pela reorientação de procedimentos – quanto em termos de mercado – como campo de lucratividade, pela oferta comercial de “soluções” educacionais.

Para isso, o preenchimento das plataformas de IA tem se tornado uma prática recorrente nas escolas, incorporada às tarefas cotidianas de diretores e professores e às atividades dos alunos, cujo engajamento ficou reduzido às horas em que permanecem conectados às plataformas e ao número de atividades enviadas (Dias *et al.*, 2024). Como explicam Barcelos Tronto *et al.* (2003, p. 1), essa alimentação de bancos de dados constitui o próprio mecanismo pressuposto para o funcionamento de uma ferramenta de BI. Segundo os autores:

A construção de um ambiente de Business Intelligence requer dados dos vários sistemas informatizados operacionais existentes na empresa. O conjunto de dados coletados é matéria-prima para uma série de transformações, cujo produto final é carregado no *Data Warehouse* (depósito de dados). São criadas visualizações gerenciais que possibilitam que as decisões gerenciais sejam tomadas em tempo real (Barcelos Tronto *et al.*, 2003, p. 1).

No contexto educacional, contudo, essa dinâmica tem intensificado a burocratização dos processos, “[...] reforçando a antiga rigidez e o controle provenientes do modelo burocrático a partir da criação de um mundo paralelo de prestação de contas frente aos resultados de performatividade exigidos do setor”, dentro do gerencialismo (Ramos *et al.*, 2024, p. 2).

A geração e a centralização de informações sobre as unidades – e sobre a rede como um todo – promovidas pela ferramenta de BI têm estreitado a relação da Seduc-SP com o setor privado, fortalecendo a financeirização no setor ao transformar dados educacionais em potenciais ativos financeiros para o mercado, isto é, em “recurso com valor econômico” do qual “se espera a geração de benefícios futuros”, mediante a transformação de “dados brutos” em “algo valioso” para o setor privado (Braghini, 2025). Sobre isso, basta verificar que, em 2025, a Secretaria publicou o documento *Plano de Dados Abertos (PDA) 2025-2027*, destinado a autorizar a “[...] disponibilização de dados públicos de forma aberta” (São Paulo, 2025d, p. 5). Além de recorrer aos argumentos de ampliação da participação, da fiscalização, da transparência e do controle social, a Secretaria

justificou, no material, que “[...] os dados abertos³ impulsionam a inovação e o desenvolvimento econômico, **possibilitando que empresas e startups criem soluções tecnológicas, como aplicativos baseados em dados**”⁴ (São Paulo, 2025d, p. 5, grifo próprio). Assim, a ferramenta de BI tem atuado no incremento da privatização educacional, facilitando a “[...] inserção de grupos educacionais em mercados especulativos financeiros”⁵ (Costa, 2011, p. 3).

Na Educação Básica – único nível educacional obrigatório no Brasil e, portanto, um amplo mercado para exploração econômica –, esse processo tem operado por meio de grupos empresariais ou *holdings* de capital aberto que, entre outras ações, vêm atuando ativamente na produção e na venda de sistemas apostilados e das próprias plataformas de ensino ou de gestão educacional e escolar, com grande ênfase no estado de São Paulo.

BI na educação

A força da política gerencialista da Seduc-SP tem se manifestado no sentido de fazer com que o preceito da gestão democrática deixe, gradualmente, de ser um pressuposto passível de operacionalização pelas escolas, em nome da exacerbação da produção de resultados de “sucesso”, segundo os padrões definidos nas plataformas, disseminadas oficialmente como sinônimos de eficiência técnica (Reis, 2025; Reis; Carneiro, 2025). Grande destaque, nessa direção, deu-se com a introdução da ferramenta BI – Educação Escola Total, termo genérico usado para se referir às ferramentas de BI adotadas pela Seduc. Estruturado por meio de plataformas, esse sistema tem atuado na geração e na organização de dados sobre as escolas para a tomada de decisões imediatas, com a finalidade de atingir as metas programadas. Dias *et al.* (2024, p. 18) definem essa plataforma como um tipo de “metaplataforma”, que reúne os dados das plataformas usadas na escola para que o diretor e os vice-diretores acompanhem diariamente seu uso e garantam o cumprimento das metas determinadas pela Seduc-SP. Segundo os autores, ela também oferece aos professores, de modo individualizado, informações referentes aos componentes curriculares que lecionam, as quais nem sempre estão relacionadas ao desempenho e à aprendizagem dos alunos, mas aos seus “percentuais de acesso e participação” (Dias *et al.*, 2024, p. 19).

Como materialização desse dispositivo, tem operado o SuperBI (Painel Escola Total), plataforma disponibilizada no perfil do gestor e destinada a apresentar uma visão mais integrada dos dados do sistema BI – Educação Escola Total, para que ele possa se organizar, monitorar as escolas e sua equipe, gerar bancos de dados sobre a educação e selecionar informações para a prestação de contas aos usuários finais. Essas informações são organizadas em painéis de visualização, que apresentam interpretações gerais e personalizadas dos indicadores, de forma panorâmica, por meio de gráficos e tabelas, por exemplo, e mediante o uso de cores – verde para normalidade, amarelo para atenção e vermelho para ação, tal como no sistema de Gerenciamento da Qualidade Total –, a fim de permitir conclusões imediatas e tomadas de decisão rápidas. Os painéis funcionam como um portal único para o monitoramento de indicadores em tempo real,

³ Meira (2017), Palú, Arbighaus e Silveira (2023) vêm relacionando esse processo ao que chamam de “capitalismo de vigilância”, conceito de Zuboff (2020), segundo o qual o capitalismo estaria entrando em uma nova fase, pautada na monetização dos dados sobre os sujeitos, incluindo os dados comportamentais, produzidos e extraídos das plataformas das grandes empresas mundiais de tecnologia, transformando os comportamentos humanos em matérias-primas de uso ou de venda pelo mercado.

⁴ Apesar dessa abertura de dados para o mercado, no caso dos cientistas da educação, o que se observou com este estudo, foi, ao contrário, a dificuldade, ou até mesmo a impossibilidade, de se acessar essas informações para fins de pesquisa, conforme também assinalado nos trabalhos de Meira (2017) e Palú, Arbighaus e Silveira (2023).

⁵ Processo decorrente da nova fase de acumulação do capital, cujo foco se deslocou do setor produtivo para o setor financeiro, tornando a educação um ativo de investimento.

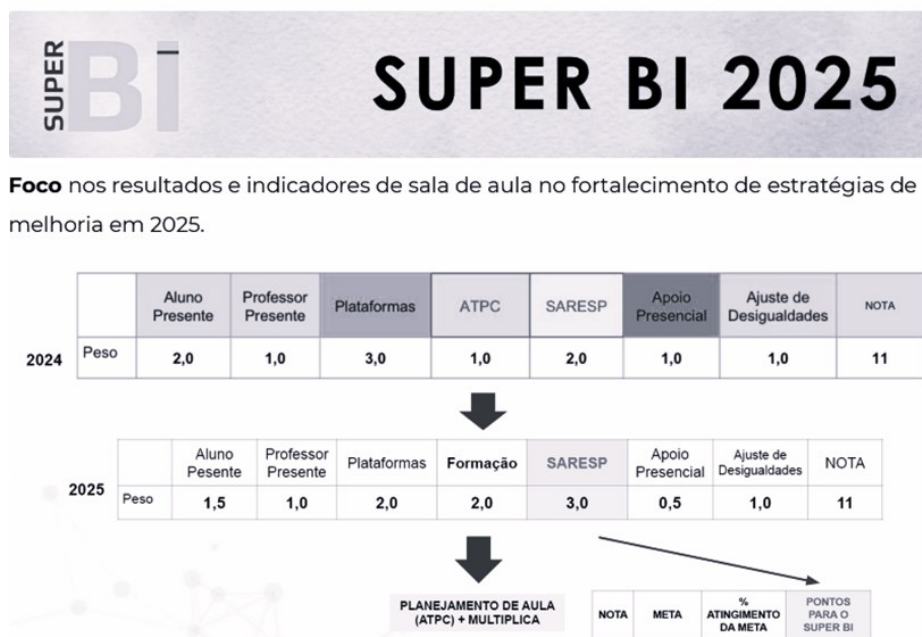
agregando informações de diferentes relatórios em um só lugar. Assim, a centralização de indicadores realizada por essa plataforma tem possibilitado a avaliação individualizada do desempenho das unidades escolares pelas Diretorias de Ensino e pela Seduc-SP, promovendo a regulação de seus comportamentos cotidianos.

Para o alinhamento desse sistema às metas do Mapa Estratégico (São Paulo, 2023), os indicadores dos painéis do SuperBI receberam pesos específicos cuja soma compõe a nota final da escola e da Diretoria de Ensino, enquadrando-as em determinada avaliação e encaminhamento. Até meados de outubro de 2025, os indicadores eram: Aluno Presente (peso 1,5), Professor Presente (peso 1,0), Plataformas (peso 2,0), Formação (peso 2,0), Saresp (peso 3,0), Apoio Presencial (peso 1,0) e Ajuste de Desigualdade (peso adicional 1,0). A pontuação calculada por esse sistema pode chegar a 11 pontos, caso seja somado o adicional integral referente ao Ajuste de Desigualdade (Ourinhos, 2025a). Ressalta-se que esse indicador de ajuste tem como propósito possibilitar a ponderação de fatores particulares de uma escola em sua avaliação, como a porcentagem de alunos em situação de vulnerabilidade, o tamanho da escola, o tipo de ensino oferecido e o ciclo de ensino. Contudo, dado seu peso de apenas 1,0 ponto, seu objetivo torna-se bastante questionável.

Apesar da configuração observada até esse período, os indicadores e seus pesos parecem variar de tempos em tempos no sistema, pois foi localizado mais de um modelo orientador de 2024 no material consultado (Ourinhos, 2024a, 2024b). Além disso, foi verificada a mudança de 2024 para 2025 apresentada na Figura 1.

Figura 1 – Indicadores e pesos do SuperBI em 2024 e em 2025

2. SUPER BI 2025



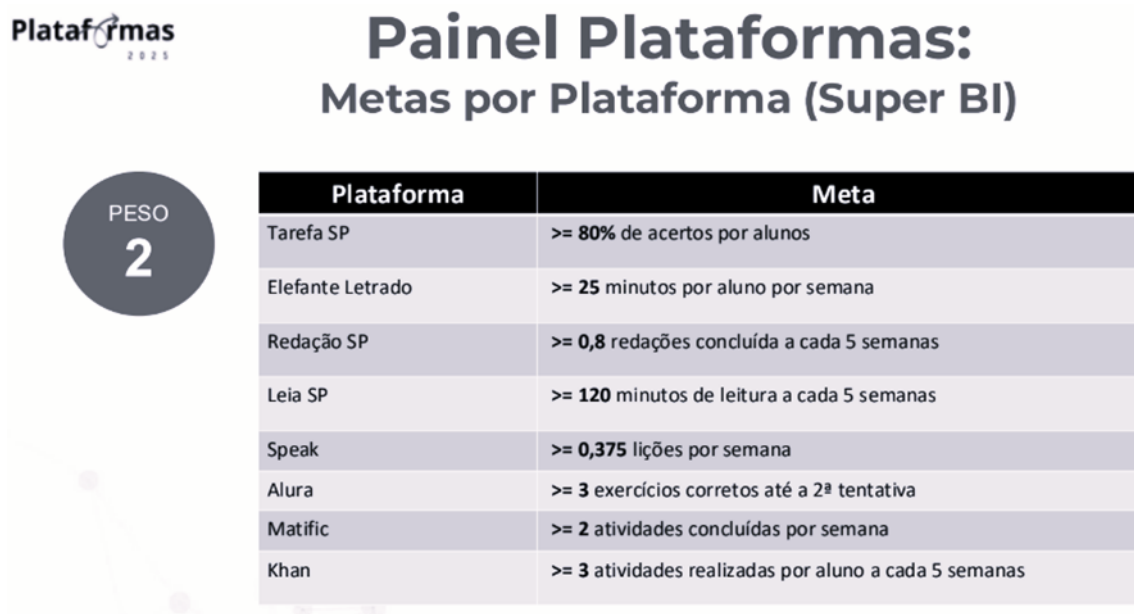
Fonte: Extraída de Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos (Ourinhos, 2025a, p. 6).

A despeito das alterações apresentadas na Figura 1, uma nova mudança foi realizada nos indicadores e nos pesos do SuperBI em meados de outubro de 2025 (Ourinhos, 2025b), conforme se verá mais adiante. Com isso, há de se dizer que, se tais alterações constantes implicaram transtornos para a produção e a finalização deste artigo, é possível imaginar o impacto que têm gerado na prática escolar, em razão da inconstância e da confusão provocadas pelas orientações das Diretorias de Ensino às escolas. Essa situação tem levado gestores e professores a manter um dispendioso trabalho diário nas plataformas para o cumprimento de metas cuja importância para a

própria Seduc-SP é duvidosa, tendo em vista tamanha instabilidade.

Ao se considerar o cenário de alteração dos pesos dos indicadores de 2024 para 2025 apresentado na Figura 1, verifica-se a seguinte reconfiguração: Aluno Presente, de 2,0 para 1,5 ponto; Apoio Presencial, de 1,0 para 0,5 ponto; e Plataformas, de 3,0 para 2,0 pontos. No caso do indicador Plataformas, é importante frisar que ele abarca “[...] ferramentas obrigatórias de ensino na maior parte dos componentes curriculares e tempos de aulas” (Santos; Silvestre, 2025, p. 191), direcionadas aos alunos – Alura, Redação Paulista, Tarefa SP, *Khan Academy*, Matific, *Speak*, Leia SP e Elefante Letrado – e com metas variadas, como se apresenta na Figura 2.

Figura 2 – Metas nas plataformas direcionadas aos alunos



Fonte: Extraída de São Paulo (2025e).

Observa-se, na Figura 2, que as metas de cada plataforma são estabelecidas para o alcance semanal de resultados pelas escolas, mobilizando grandes esforços cotidianos por parte de alunos e professores para sua viabilização. Entretanto, um ponto importante a se verificar é que apenas as plataformas Tarefa SP e Alura consideram o desempenho do aluno. As demais são contabilizadas pela quantidade de registros no sistema, o que leva à conclusão de que, independentemente da aprendizagem dos estudantes nessas atividades e por meio delas, o simples cumprimento das quantidades projetadas garantiria o peso total de 2,0 pontos no indicador Plataformas da avaliação do SuperBI. Assim, entende-se que, como o uso dessas plataformas parece constituir um fim em si mesmo nesse modelo, são bastante questionáveis os impactos positivos que elas podem ter na melhoria da qualidade do ensino. O mesmo não pode ser dito sobre seus previsíveis impactos negativos, ao desviarem alunos e professores do ensino e da aprendizagem para a garantia de metas externas. Não por acaso, o peso do indicador Plataformas no cálculo do SuperBI foi reduzido de 3,0 para 2,0 pontos entre 2024 e 2025, o que indica uma progressiva relativização, pela própria Seduc-SP, do impacto dessas ferramentas no cálculo da nota final do BI e parece sugerir a pouca importância que elas têm para o alcance das metas do Saresp e do Idesp, políticas centrais do gerencialismo educacional em São Paulo.

Considerando-se, ainda, as alterações dos indicadores e dos pesos do SuperBI entre 2024 e 2025, apresentadas na Figura 1, o indicador Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) foi substituído pelo indicador Formação, que passou a incorporar, além da ATPC, o Multiplica,

programa de formação continuada de professores da Secretaria da Educação baseado na troca de experiências entre pares. Nesse ponto, tal acréscimo ocasionou o estabelecimento do peso 2,0 para esse item, revelando o destaque atribuído ao professor pela Seduc-SP para o sucesso no alcance da meta do BI. Reforçando o peso colocado sobre o docente nesse modelo, vale lembrar que o indicador Professor Presente atua de forma cumulativa, de modo que as faltas desses profissionais não desaparecem da contabilidade geral dentro de um mesmo ano letivo. Além disso, a pontuação integral no quesito somente é alcançada com a obtenção de 100% da meta, quer dizer, com a ausência total de faltas do docente durante o ano – “[...] de qualquer espécie, bem como os afastamentos ou licenças de qualquer natureza, no decorrer do ano letivo em curso” (São Paulo, 2025f, art. 7º, inciso III, § 1º) –, o que se considera ferir integralmente o direito trabalhista dos professores e das professoras.

Na avaliação geral do docente, além do indicador Presença, considera-se o indicador Nota Final, valor composto pela Formação – 20% referentes à realização do planejamento de aula e 80% à conclusão de seis módulos da Escola de Gestão, à participação no Multiplica, como cursista ou multiplicador, ou à pós-graduação em Matemática no Serviço Social da Indústria (Sesi) – e pelo atingimento das Metas Individuais nas Plataformas (Ourinhos, 2025b). Segundo a Portaria Conjunta nº 1, só estariam enquadrados no farol de desempenho verde, ou seja, no índice de desempenho considerado adequado pela Secretaria, os “[...] profissionais com Presença igual ou superior a 92,5% e Nota Final igual ou superior a 70%” (São Paulo, 2025f, art. 8º, § 6º).

Outra importante alteração verificada na Figura 1, referente às mudanças nos indicadores e nos pesos do SuperBI entre 2024 e 2025, ocorreu no indicador Saresp, cujo peso passou de 2,0 para 3,0 pontos, demonstrando a retomada da ênfase no desempenho dos alunos nas avaliações externas em 2025, conforme o cerne do funcionamento do gerencialismo. Essa ênfase foi reforçada no art. 1º da Deliberação da Comissão Intersecretarial da Bonificação por Resultados – BR nº 3, de 31 de março de 2025 (São Paulo, 2025g), que definiu como critérios para a bonificação por resultados, referente ao exercício de 2024, os seguintes aspectos diretamente relacionados aos resultados das avaliações e dos índices externos: 1) o Índice de Acertos no Saresp/Provão Paulista (IA), que representaria a relação entre a média de acertos em cada componente curricular, ponderada pelo número de alunos participantes de cada escola; 2) o Índice de Frequência do Aluno (IFA), que indicaria a relação entre o número de alunos presentes, segundo as plataformas BI Escola Total e Aluno Presente, e o número de alunos matriculados em cada nível e escola; 3) a Taxa de Participação no Saresp/Provão Paulista (TPS/P), que consideraria a relação entre o número de alunos participantes das avaliações de 2024 e a quantidade de alunos matriculados; 4) o Índice de Cumprimento (IC), que refletiria a evolução da aprendizagem a partir do desempenho dos alunos no IA, no IFA e na TPS/P; e 5) o Índice de Qualidade (IQ), que expressaria a manutenção de um patamar elevado pela unidade no alcance das metas globais da Seduc-SP. Todos esses aspectos, como se nota, estão relacionados às questões de fluxo e rendimento escolar, que impactam os resultados do Saresp/Provão Paulista e os índices do Idesp. Com isso, esse modelo de gestão por resultados centraliza na Secretaria da Educação os padrões de desempenho, por meio do currículo, e o controle do produto, por meio das avaliações de competências e habilidades, permitindo-lhe monopolizar o projeto educacional do estado.

Não obstante todas essas informações, os indicadores e os pesos para o cálculo do BI foram novamente alterados em meados de outubro de 2025, conforme mencionado (Ourinhos, 2025b), demonstrando a instabilidade que afeta o trabalho de gestores e professores e a aprendizagem dos alunos em São Paulo. Nesse caso, o indicador Plataformas foi excluído, com o objetivo declarado de concentrar os esforços das escolas nas avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Saresp, revelando, mais uma vez, a centralidade das avaliações externas no gerencialismo paulista. Outro ponto de impacto para essa recente alteração também pode estar

relacionado, conforme divulgado na mídia (Palhares, 2025), à detecção de comportamentos contrários às orientações pedagógicas nas plataformas destinadas aos alunos. Esses comportamentos envolviam o uso de *scripts* – mecanismos voltados à automatização de tarefas repetitivas e contínuas, que possibilitavam o preenchimento das atividades em poucos segundos – com a geração de números falsos.

Diante de todas as questões envolvidas nesse contexto, o peso excedente do cálculo do SuperBI recaiu então diretamente sobre os próprios sujeitos da escola. No caso dos alunos, o foco passou a incidir sobre sua presença, com o aumento do peso do indicador Aluno Presente de 1,5 para 2,5 pontos. No caso dos diretores, passou-se a ressaltar sua atuação no acompanhamento das aulas por meio do indicador Apoio Presencial, cujo peso aumentou de 0,5 para 1,0 ponto. No caso dos professores, enfocou-se sua presença por meio do indicador Professor Presente, que passou de 1,0 para 1,5 ponto.

Mesmo diante da demonstração, pela Seduc-SP, da inutilidade do indicador Plataformas no cálculo do SuperBI para fins de melhoria do desempenho nas avaliações, evidenciada por essas alterações constantes, observa-se, contraditoriamente, que as plataformas continuam sendo incentivadas sob o argumento de seu suposto impacto positivo no ensino: “Ainda assim, recomendamos fortemente que os estudantes mantenham o uso regular das plataformas de aprendizagem, uma vez que esses ambientes digitais continuam sendo ferramentas importantes para reforço, revisão e aprofundamento dos conteúdos curriculares” (Ourinhos, 2025b, p. 9).

Para fazer com que essa engrenagem funcione de modo mais “eficiente”, a Secretaria passou a focalizar, de forma bastante específica, o diretor escolar, que, de membro da escola, foi colocado na condição, obviamente indevida, de cúmplice da operação da BI. Não por acaso, sua avaliação assumiu papel central com a publicação da Resolução Seduc nº 4, de 19 de janeiro de 2024 (São Paulo, 2024a). Essa Resolução definiu como indicadores de sua avaliação a frequência escolar, a participação nas avaliações bimestrais, o uso das plataformas digitais e o índice de vulnerabilidade da unidade escolar (São Paulo, 2024a, art. 2º). Posteriormente, passaram a ser considerados diretamente os próprios indicadores do painel de dados de avaliação educacional SuperBI e a nota no Saresp ou no Saeb (São Paulo, 2025a). O não alcance de ao menos 50% da “Meta Ouro” esperada para a escola nessas avaliações implicaria a classificação do desempenho do diretor como insatisfatório, independentemente de sua nota final no painel de dados (São Paulo, 2025c). Em caso de desempenho insatisfatório, destaca-se que o diretor fica sujeito a penalidades, que podem variar desde a participação em curso de capacitação até sua remoção da escola (São Paulo, 2024a).

Sob esses contornos gerencialistas, a Secretaria e as Diretorias de Ensino passaram a controlar e monitorar ativamente o trabalho do diretor, que, por sua vez, passou a ter de monitorar e controlar as ações do docente, que, por seu turno, passou a ter de monitorar e controlar as atividades dos alunos nas plataformas. Esse encadeamento tem tornado o trabalho nas escolas cada vez mais insalubre e transformado a educação e a qualidade do ensino em aspectos aparentemente secundários entre os afazeres escolares, reduzidos, sob essa óptica, a números e acessos nas ferramentas de IA preditiva adotadas.

Ao hierarquizar a escala de pressão para a promoção do controle e a elevação da performatividade, a Secretaria criou, conforme Dias *et al.* (2024, p. 20), um perfil no “Escola Total” com os dados das escolas pertencentes à mesma Diretoria de Ensino, possibilitando que o dirigente não somente compare e hierarquize as escolas, mas também constranja “[...] as equipes gestoras a alcançarem as metas e indicadores estabelecidos”. Além disso, implantou a plataforma MegaBI, por meio da qual a própria Seduc-SP pode avaliar os indicadores e as metas das Diretorias de Ensino.

Até o final de 2025, a rede paulista já contava com 17 (Reis, 2025) a 25 plataformas (Dias *et al.*, 2024) em funcionamento nas escolas, entre elas: Aluno Presente, Alura, Apoio Presencial, Edu.Profissional, Elefante Letrado, *Khan Academy*, Leia SP, Matific, Me Salva! – Prepara SP, Prova Paulista, Redação Paulista, SuperBI e Tarefa SP, sem contar o Centro de Mídias SP (CMSP), que já abrigava aulas e tarefas desde a pandemia da covid-19, quando foi instituído, em 2020 (São Paulo, 2020).

Notas finais

A Seduc-SP vem realizando, nos últimos anos, uma completa inversão da lógica da educação em sua gestão e no cotidiano escolar, ao colocar a performatividade da comunidade interna como um fim em si mesma e buscar materializar as metas externas do Saresp/Provão Paulista e do Idesp, em vez de qualificar o desempenho dos profissionais para a melhoria efetiva da aprendizagem dos estudantes. Nessas circunstâncias, como se nota, a qualidade do ensino, de objetivo central do planejamento e da gestão escolar e educacional, tem-se transformado em argumento para a plataformação e a datificação da escola na operação do projeto político-gerencialista de São Paulo.

Assim, a IA preditiva tem assumido papel fulcral na projeção do gerencialismo na educação local, com ênfase na responsabilização, na meritocracia e na privatização educacional para o alcance de resultados projetados em avaliações e índices externos, tratados como simulacros da qualidade do ensino na vitrine capitalista global. Para tanto, exacerbam-se mecanismos de gestão por resultados e de performatividade, bem como ferramentas de monitoramento e controle do cotidiano dos profissionais nesse processo.

A despeito de o uso intensificado da IA preditiva pelo gerencialismo estar potencializando, em termos exponenciais, o controle e o monitoramento de gestores e professores dentro das unidades e da rede escolar, entende-se que essa ferramenta poderia ter uma função bastante importante para a educação se orientada por interesses verdadeiramente educacionais e desvinculados do modelo de gestão por resultados.

Contrariamente, na prática, observa-se que uma infinidade de dados tem sido produzida, armazenada e relacionada nas plataformas como régua de sucesso e performatividade – seu objetivo central –, sem que a Seduc-SP explore efetivamente o conteúdo desse material em suas causas e em seus aspectos mais amplos e relacionais, relevantes para a melhoria do ensino e da aprendizagem nas escolas. A busca por métricas que projetam um padrão ideal de funcionamento escolar tem retirado o olhar dos agentes escolares de suas próprias práticas e de seus alunos, forçando-os a construir padrões comportamentais e a alcançar índices e resultados avaliativos que, dado o fundamento gerencialista, não se traduzem em qualidade concreta da educação.

Entende-se que a IA preditiva pode ter um potencial interessante para simplificar, por exemplo, atividades administrativas na escola, permitindo que diretores e professores se concentrem nos alunos e na qualidade do ensino. Isso exigiria que as escolhas e as decisões sobre os tipos de plataformas a serem utilizadas, bem como os dados coletados, os padrões de monitoramento, os objetivos analíticos etc., fossem definidos coletivamente no âmbito da escola, tendo como referência suas especificidades, seus interesses, suas necessidades, suas problemáticas e suas demandas reais. Nesse caso, certamente, a previsão e o planejamento por meio do uso da IA seriam assertivos e relevantes para cada unidade. Para tanto, a gestão educacional democrática – e não a gerencialista – teria de ser o princípio central e decisivo da atuação do Estado nas escolas e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade do ensino.

Referências

- ALTMANN, H. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 77-89, jun. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100005>
- BARCELOS TRONTO, I. F. de; ARAÚJO, A. C.; SILVA, J. D. S. da; SANT'ANNA, N. *Business Intelligence: Inteligência nos Negócios*. In: WORKSHOP DOS CURSOS DE COMPUTAÇÃO APLICADA DO INPE, 3., 2003, São José dos Campos. **Anais...** São José dos Campos: INPE, 2003. v. 3. p. 187-192. Disponível em: <http://mtc-m16c.sid.inpe.br/col/lac.inpe.br/worcap/2003/10.31.15.48/doc/ArtigoWorkap3.pdf>. Acesso em: 12 out. 2025.
- BASSANI, M.; CHENA, A. E. G. Inteligência Artificial e educação: uma revisão sistemática das teses de doutorado defendidas entre 2019 e 2023. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, São Gonçalo, v. 11, n. 1, p. 84-98, 2025. DOI: <https://doi.org/10.12957/riac.2024.86275>
- BOTELHO, D. H. de O.; PEDROSA, S. M. P. de A.; GOLDEGOL, A. Inteligência Artificial na educação: análise de estudos e reflexões sobre o tema. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 11, e-11001, p. 1-21, 2026.
- BRAGHINI, K. Quando a escola pública vira dados e negócios. **Outras Palavras**, São Paulo, p. 1 - 1, 4 set. 2025. Disponível em: <https://outraspalavras.net/alemdamercadoria/quando-escola-publica-vira-dados-e-negocios/>. Acesso em: 3 jul. 2026.
- BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília: Senado Federal, 1995.
- CÁSSIO, F. A lojinha de tablets do governo paulista. **CartaCapital**, São Paulo, 29 ago. 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniaio/a-lojinha-de-tablets-do-governo-paulista/>. Acesso em: 13 out. 2025.
- COSTA, F. L. O. A mercantilização da educação no Brasil sob a lógica da especulação financeira. **Revista de Financiamento da Educação (FINEDUCA)**, Porto Alegre, v. 1, p. 1-17, 2011.
- COSTA, L. C.; MELONIO, P. A. C.; MENDONÇA NETO, V. dos S.; SERRA, I. M. R. de S. Inteligência Artificial na educação básica: um mapeamento sistemático da literatura. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, São Gonçalo, v. 11, n. 1, p. 133-152, 2025. DOI: <https://doi.org/10.12957/riac.2024.85900>
- DASSO JÚNIOR, A. É. “Nova gestão pública” (NGP): a teoria de administração pública do estado ultraliberal. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 23., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: CONPEDI, 2014. p. 1-27. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=d05c25e6e6c5d489>. Acesso em: 4 jul. 2025.
- DIAS, C. E. S. B.; SILVA, E. R. V. da; JACOMINI, M. A.; ROCHA, A. de J. Pesquisa-ação e gerencialismo de plataforma da rede estadual paulista de educação. **SciELO Preprints**, [s. l.], p. 1-26, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8882>
- FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério a destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

HAYEK, F. A. von. **O caminho da servidão**. Tradução e revisão: Anna Maria. Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Instituto Liberal, 1990.

KUENZER, A. Z. Desafios Teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 1. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p. 55-92.

MAINARDES, J.; COMAS-FORGAS, R. Apresentação da Seção Temática: Ética e integridade acadêmica e científica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, e24470, p. 1-5, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.24470.118>

MAINARDES, J.; COMAS-FORGAS, R. Apresentação da Seção Temática: Ética, Integridade e Inteligência Artificial. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 20, e26015, p. 1-4, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.20.26015.107>

MEIRA, M. **A burocracia eletrônica**: um estudo sobre as plataformas eletrônicas na administração escolar. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Recomendação sobre a Ética da Inteligência Artificial**. Aprovada em 23 de novembro de 2021. Paris: Unesco, 2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_por. Acesso em: 7 out. 2025.

OURINHOS. Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos. **Super BI 2024**: cálculo dos indicadores. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos, 2024a. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2024/03/super-bi-2024-clculo-dos-indicadores-dero_25_03_24_our.pdf. Acesso em: 12 out. 2025.

OURINHOS. Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos. **Super BI 2024.2**: cálculo dos indicadores. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos, 2024b. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2024/09/super-bi-2024-clculo-dos-indicadores-vs--4_30_09_2024_our-novo.pdf. Acesso em: 12 out. 2025.

OURINHOS. Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos. **Boletim Informativo Semanal. SUPER BI 2025**. Ourinhos: Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos, n. 7, 10 mar. 2025a. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2025/03/boletim-informativo-semanal-dero-n-07-ano-2025-10-de-maro-de-2025.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025.

OURINHOS. Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos. **Boletim Informativo Semanal. SUPER BI 2025**. Ourinhos: Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos, n. 35, 13 out. 2025b. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2025/10/boletim_informativo_semanal_u_re_n_35_-_ano_2025_-_13_de_outubro_de_2025.pdf. Acesso em: 26 out. 2025.

PAES, M. V.; RAMOS, G. P. O programa “São Paulo faz escola” e seu modelo de gestão tutelada. **Revista Comunicações**, Piracicaba, v. 21, n. 2, p. 53-66, dez. 2014.

PALHARES, I. Alunos hackeiam plataformas de ensino do governo de SP para cumprir tarefas em segundos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 4 set. 2025. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2025/09/alunos-hackeiam-plataformas-de-ensino-do-governo-de-sp-para-cumprir-tarefas-em-segundos.shtml>. Acesso em 26 out. 2025.

PALÚ, J.; ARBIGAUS, J. de S.; DRAGONE, A. Plataformização da educação, da escola pública e suas formas de gestão: entre promessas e realidades. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 24, p. 160-186, maio/ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.31512/19819250.2023.24.02.160-186>

PEDRO, A. P. da S. S. Apresentação da Seção Temática Ética e Integridade na investigação nas Ciências Humanas e Sociais na era da IA. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 20, e25601, p. 1-3, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.20.25601.084>

RAMOS, G. P. Racionalidade e gerencialismo na política educacional paulista de 1995 a 2014: muito além das conjunturas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 546-578, jul./set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000300003>

RAMOS, G. P.; SILVA, L. L. da. Programa paulista Ler e Escrever e o trabalho docente: entre orientações e padronizações. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 40, p. 554-572, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.5182>

RAMOS, G. P.; BORGES, R. M.; FERNANDES, M. C. da S. G.; ROTHEN, J. C.; SILVEIRA, A. P. A burocracia da Nova Gestão Pública: o mundo paralelo da prestação de contas. **Educação**, Santa Maria, v. 49, n. 1, p. e75/1-21, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644483241>

REIS, D. M. Educação plataformizada: novos contornos da Política Educacional do Estado de São Paulo. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 34, n. 78, p. 191-209, 2025. DOI: <https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2025.v34.n78.p191-209>

REIS, M. L.; CARNEIRO, M. R. Paradoxos da “plataformização” da gestão na rede estadual paulista e a “história da ideia de progresso”. In: ROCHA, P. N. da; ZANATA, E. M.; LEGENDRE, A. de O. (org.). **Cadernos de Docência da Educação Básica XI**: reflexões teóricas e práticas no contexto da sala de aula. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p. 106-121.

RUSSELL, S.; NORVIG, P. **Inteligência artificial**. Tradução: Regina Célia Simille de Macedo. 3. ed. Rio de Janeiro: ELSEVIER, 2013.

SANTOS, M. A. dos; SILVESTRE, M. A. O Programa Ensino Integral em São Paulo: configurações e proposições para uma educação integral e integradora. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 26, n. 1, p. 182-205, 2025. DOI: <https://doi.org/10.31512/19819250.2025.26.01.182-205>

SÃO PAULO (Estado). **Decreto Estadual nº 64.982, de 15 de maio de 2020**. Institui o Programa Centro de Mídias da Educação de São Paulo - CMSP e dá providências correlatas. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, [2020]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64982-15.05.2020.html>. Acesso em: 12 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 37, de 30 de agosto de 2023**. Dispõe sobre o Mapa Estratégico da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e seu monitoramento. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, [2023]. Disponível em:

<https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao31082023094123resol%2037%202.pdf?Time=17:09>. Acesso em: 10 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 4, de 19 de janeiro de 2024**. Dispõe sobre a Avaliação de Desempenho de Diretores Escolares/Diretores de Escola e dá providências correlatas. São Paulo: Diário Oficial, [2024a]. Disponível em: <https://www.doe.sp.gov.br/executivo/secretaria-de-educacao/resolucao-seduc-4-de-19-1-2024-20240122112111097605>. Acesso em: 10 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 15, de 29 de fevereiro de 2024**. Dispõe sobre o Projeto de Apoio a Tecnologia e Inovação, nas unidades escolares da rede estadual de ensino da Secretaria da Educação, instituído pela Resolução Seduc-7, de 11-1-2021. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, [2024b]. Disponível em: <https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao01032024101327Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SEDUC%20%E2%80%93%20N%C2%BA%2015,%20de%2029-02-2024.pdf>. Acesso em: 12 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 12, de 23 de janeiro de 2025**. Altera a Resolução SEDUC n. 4, de 19 de janeiro de 2024, que dispõe sobre a Avaliação de Desempenho de Diretores Escolares/Diretores de Escola. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, [2025a]. Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-n-12-de-23-de-janeiro-de-2025-altera-a-resolucao-seduc-no-4-de-19-de-janeiro-de-2024-que-dispoe-sobre-a-avaliacao-de-desempenho-de-diretores-escolares-diretores-de-escola/>. Acesso em: 14 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 32, de 7 de fevereiro de 2025**. Regulamenta os registros do Diário de Classe no âmbito da Rede Estadual de Ensino e dá providências correlatas. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, [2025b]. Disponível em: <https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao11022025092709RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%BA%2032.pdf?Time=13:41>. Acesso em: 13 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 87, de 05 de junho de 2025**. Altera a Resolução SEDUC nº 4 de 19 de janeiro de 2024, que dispõe sobre a Avaliação de Desempenho de Diretores Escolares/Diretores de Escola. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, [2025c]. Disponível em: <https://sedsee.blob.core.windows.net/ficha/Anexo/legislacao06062025091110RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEDUC%20N%C2%B0%2087,%20DE%2005%20DE%20JUNHO%20DE%202025.pdf?Time=11:10>. Acesso em: 13 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Plano de Dados Abertos (PDA): 2025-2027**. São Paulo: Seduc-SP, 2025d. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2025/03/@Seduc-SP_Plano-de-Dados-Abertos_2025-2027.pdf. Acesso em: 11 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Entenda o Super BI**. São Paulo: SEDUC-SP, 2025e. mimeo.

SÃO PAULO (Estado). Subsecretaria de Gestão Corporativa. Subsecretaria Pedagógica. Portaria conjunta SUCOR - SUPED nº 01, de 10 de outubro de 2025. Dispõe sobre os procedimentos e o cronograma do Processo de Avaliação de Desempenho Final dos integrantes do Quadro do Magistério (QM), em exercício nas Escolas de Tempo Parcial e nas Escolas do Programa Ensino Integral, referente ao ano letivo de 2025. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 10 out. 2025f. Disponível em: <https://doe.sp.gov.br/executivo/secretaria-da-educacao/portaria->

conjunta-sucor-suped-n-01-de-10-de-outubro-de-2025-202510101218722351399444. Acesso em: 26 out. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Deliberação da Comissão Intersecretarial da Bonificação por Resultados – BR n. 3, de 31 de março de 2025. Define os indicadores globais, seus pesos, linhas de base e metas, critérios de apuração e avaliação, da periodicidade de avaliação e de pagamento, relativos à proposta de Bonificação por Resultados – BR da Secretaria da Educação para o exercício de 2024, e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, Caderno Executivo, Seção Atos Normativos, 31 de março de 2025g. Disponível em: <https://doe.sp.gov.br/executivo/casa-civil/deliberacao-da-comissao-intersecretarial-da-bonificacao-por-resultados-br-n-3-de-31-de-marco-de-2025-2025033111101203985292>. Acesso em: 17 out. 2025.

SOBREIRA, V. Um panorama da história da Inteligência Artificial e suas aplicações na pesquisa histórica. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 41, e25035, p. 1-36, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-87752025v41e25035>

VALLE, V. R. L. do. Inteligência Artificial Preditiva e políticas públicas: o agente humano entre persuasão e vinculação. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, n. 75, p. 63-87, jan./abr. 2025.

ZUBOFF, S. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Tradução: George Schlesinger. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

ZUIN, A. A. S. Inteligência Artificial e formação danificada: aprendizagem profunda e ética rasa entre professores e alunos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e80158, p. 1-22, set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.80158>

Recebido em 19/03/2026

Versão corrigida recebida em 25/06/2026

Aceito em 26/06/2026

Publicado online em 08/07/2026