

O Processo de Elaboração dos Planos Municipais de Educação na Região do Grande ABC

Paulo Sérgio Garcia^I
Nélio Bizzo^{II}

^IUniversidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), São Caetano do Sul/SP – Brasil

^{II}Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

RESUMO – O Processo de Elaboração dos Planos Municipais de Educação na Região do Grande ABC. Este estudo analisou o processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação da região do ABC (São Paulo – Brasil), colocando a análise em uma moldura mais ampla para compreender as influências realizadas pelo movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis (LGBT) e aquelas praticadas pela igreja católica. Um estudo de caso foi utilizado como abordagem metodológica. Os resultados revelaram o aligeiramento na elaboração dos planos, a interferência da igreja sobre os vereadores, ratificando sua influência, que é histórica no Brasil, e o enfraquecimento da educação em relação ao preconceito e à discriminação, demandas reconhecidas do movimento LGBT. Esses resultados são importantes para provocar o debate nas Secretarias de Educação e nas universidades.

Palavras-chave: Plano Municipal de Educação. Políticas Educacionais. Grande ABC.

ABSTRACT – The Elaboration Process of Municipal Education Plans in the Greater São Paulo ABC Region. This study analyzed the elaboration process of the Municipal Education Plans (PME) in Greater São Paulo ABC region (Brazil), placing the analysis in a broader framework to understand the influences made by the Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender (LGBT) movement and those practiced by the Catholic Church. A case study was used as a methodological approach. Results revealed the loosening in the drawing up of plans, the influence of the Church over the councilmen, inducing them to make alterations in final documents, ratifying the Church's influence, which is historic in Brazil, and the education weakening regarding prejudice and discrimination, that are recognized demands of the LGBT movement. These results are important in order to provoke the debate in Education Departments and universities.

Keywords: Municipal Education Plan. Educational Policies. Greater São Paulo ABC.

Introdução

O Plano Nacional de Educação (PNE) objetiva articular esforços em regime de colaboração e, nesse sentido, atuar para universalizar a oferta da etapa obrigatória da Educação Básica (de 04 a 17 anos), elevar o nível de escolaridade da população e a taxa de alfabetização, aprimorar a qualidade da Educação Básica e da Superior, atuar na valorização dos profissionais da educação e na redução das desigualdades sociais, ampliar os investimentos no campo educacional, entre outros propósitos.

O PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho 2014 (Brasil, 2014a), estabeleceu as diretrizes, metas (20) e estratégias para uma política educacional para dez anos. Trata-se de um plano decenal para a nação brasileira com responsabilidades compartilhadas pela união, estados, distrito federal e municípios, com o intuito de superar a descontinuidade das políticas públicas advindas das mudanças dos partidos políticos no poder.

O PNE foi estabelecido como uma exigência constitucional – Emenda Constitucional nº 59/2009 (Brasil, 2009) – e foi considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, induzindo, como documento base, a criação dos planos estaduais, distrital e municipais. De acordo com o documento oficial MEC/SASE (Brasil, 2014b, p. 05) a Emenda n. 59 alterou a condição do PNE “[...] que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que os planos plurianuais devem tomá-lo como referência”.

O PNE caracteriza-se por uma política educacional, marcada por reflexões, intenções e ações com o intuito de responder às demandas reais da nação. Nesse sentido, deverão ser construídas estratégias de curto, médio e longo prazo. Trata-se de um plano, não de um projeto ou de um conjunto de ações isoladas dos sistemas educacionais, que deve articular a realidade do município, do estado e da união.

Tal plano necessita englobar e articular todas as áreas administrativas atuantes no município e no estado (rede estadual de ensino, escolas e universidades privadas, entidades civis, entre outras). Ele deve ser associado a outros planos: Plano Diretor do Município, Planos de Desenvolvimento Sustentáveis. Tal situação visa a garantir a articulação e a efetividade das estratégias e das ações políticas, das atividades sociais, econômicas e culturais. Ao mesmo tempo, busca efetivar a participação social no sentido de garantir transparência e visibilidade das ações e, dessa forma, contribuir com o processo de democratização do sistema decisório (Silva; Jaccoud; Beghin, 2005).

O PNE indicou que os estados e os municípios tinham prazo (24/06/2015) para finalizar seus Planos Municipais de Educação (PME). As cidades da região Grande ABC iniciaram a elaboração de seus documentos no primeiro semestre de 2015, cada uma delas inserida em suas características sociodemográficas próprias. Trata-se de uma região com altas condições sociais e econômicas, que a distingue de outras áreas brasileiras.

O objetivo central deste estudo é analisar o processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação da região do grande ABC Paulista, colocando esta análise em uma moldura mais ampla para compreender algumas influências realizadas, sobretudo por aqueles que lutavam pela laicidade dos planos, entre eles, o movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis (LGBT) e pela Igreja católica, que objetivava a remoção dos textos finais dos termos *ideologia de gênero* e *diversidade*.

O Plano Nacional de Educação

O PNE, como ideia filosófica e ideológica, teve início com o chamado movimento renovador nas décadas de 1920 e 1930. Tal movimento abrigou as primeiras discussões e debates sobre a criação de uma política nacional de educação que não ficasse associada aos limites das gestões e dos governos. Segundo Didonet (2000), em 1932 um grupo de educadores formado pela elite intelectual brasileira publicou um manifesto para a população e para o governo (Manifesto dos Pioneiros da Educação), com o intuito de reconstruir o modelo educacional por meio de um plano de educação para todo o Brasil.

De acordo com o mesmo autor, as ideias contidas no documento motivaram a inclusão de um artigo específico na Constituição Brasileira de 1934. Tal artigo (art. 150) indicava que seria competência da União a fixação de um plano de educação de alcance nacional. Esta tarefa foi designada ao Conselho Nacional de Educação (art. 152) para que este órgão organizasse em forma de lei o plano.

Apesar de as Constituições de 1946, 1967 e 1969 sinalizarem a necessidade de um plano nacional, somente na década de 1960, em 1962, foi elaborado o primeiro PNE, criado no período que vigorava a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024 (Brasil, 1961). Tal documento, no entanto, não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas sim como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, contando com a aprovação do Conselho Federal de Educação (Didonet, 2000).

Esse plano reunia um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas em um prazo de oito anos, sofrendo, em 1965, alterações com a introdução de normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais. No ano de 1966, de acordo com Didonet (2000), o projeto foi novamente alterado, trazendo importantes mudanças na questão da distribuição dos recursos federais.

A Constituição Federal de 1988 trouxe novamente a ideia de um PNE. O art. 214 tornou o PNE obrigatório e decenal, destacando articulações colaborativas entre os entes federados na organização de metas e estratégias para, entre outras coisas, a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, a promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Na década de 1990, a LDBEN/96 instituiu nos artigos 9 e 87, respectivamente, que cabe à União a elaboração do Plano Nacional de

Educação em parceria e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

O primeiro PNE foi aprovado no ano 2000 – Lei nº 10.172 (Brasil, 2001) e vigorou até 9 de janeiro de 2011, prevendo, entre outras coisas, a elaboração de planos decenais dos Estados, Distrito Federal e Municípios. Seus objetivos estavam atrelados à elevação do nível de escolaridade da população, à melhoria da qualidade do ensino, à redução das desigualdades sociais e à democratização da gestão do ensino público, entre outros propósitos.

A Relação da Igreja Católica com a Educação

As relações entre a igreja católica e a educação têm sido tema de pesquisa de vários pesquisadores no Brasil (Romanelli, 1978; Cury, 1978; Schwartzman, 1986; Azzi, 1987; Marchi, 1989; Cunha, 2013). Os estudos, entre outros objetivos, buscam compreender os processos e as formas utilizadas pela igreja para influenciar o campo educacional nos diversos períodos da história brasileira.

Durante um longo tempo da história brasileira (Colônia e Império), a educação esteve sob a égide da Igreja Católica. No entanto, no século XIX ocorreu a separação entre o Estado e a Igreja, consolidada pela Constituição Republicana de 1891. A Igreja perdeu alguns privilégios com a ideia da laicização do ensino nas escolas públicas e a remoção do ensino religioso do currículo, acarretando também a diminuição da influência, sobretudo sobre as camadas mais populares (Marchi, 1989). Tal situação, a perda da supremacia sobre os sistemas de ensino, mantida durante quase todo o período colonial e monárquico, foi considerada uma derrota política. No entanto, Cury (1978) sugere que tal rompimento republicano não estremeceu a aliança entre Igreja e Estado, pois o Brasil continuava sendo um país católico. No mesmo sentido, Cunha (2013) sinaliza que tal separação aconteceu de forma muito amigável.

Com essa separação, o projeto liberal de uma escola pública e gratuita ganhou força. A escola passa a ser encarada como um elemento essencial para a transformação social por sua vocação laica, democrática e universal. No entanto, para a Igreja tal projeto ameaçava seus objetivos no campo educacional e sua hegemonia religiosa e espiritual.

A Igreja buscou formas de manter o controle religioso e garantir que a população brasileira continuasse sendo, majoritariamente, católica. Uma delas foi aproveitar as brechas na Constituição, que previa a descentralização político-administrativa dos serviços de educação, para atuar politicamente nos governos estaduais (Romanelli, 1978). Em outra estratégia, foi utilizado o discurso assentado na manutenção da tradição e na união da família, pois no país a população era, em sua maioria, católica, e a Igreja possuía o monopólio do desenvolvimento da fé, da moral e da ética (Schwartzman, 1986). Nesse sentido, no intuito de conseguir mais seguidores, a Igreja se idealizou como defensora dos direitos e dos valores da família, em um período em que o Estado e sua ideologia liberal organizavam mudanças na educação.

Há nesse período uma polarização de ideias. De um lado, os intelectuais que defendiam uma escola laica, gratuita, obrigatória e democrática para formar espíritos livres e promover o projeto nacionalista; de outro, os intelectuais católicos que defendiam a influência da Igreja no campo educacional.

Quanto a essa polarização de ideais e de ideias, Boschilia (2000) afirma que, de um lado, estavam aqueles que, mais tarde, seriam reconhecidos como os pioneiros da educação e, de outro, os chamados intelectuais católicos, leigos e militantes que, como a maioria dos intelectuais, estavam profundamente insatisfeitos com o atraso do país, com a ignorância e a inépcia dos governos. Nesse contexto, os pioneiros acreditavam que os problemas da educação pudessem ser resolvidos com um projeto de modernização e de racionalização pedagógica, distanciando-se do ensino tradicional. O projeto se inspirava nos princípios da liberdade, da atividade, entre outros. No manifesto, que foi divulgado em 1932, o grupo defendia a gratuidade, a obrigatoriedade, a laicidade do ensino e a necessidade de uma política nacional de educação.

Um dos estudos mais lúcidos que situa essa polarização entre as ideologias dos intelectuais liberais e da Igreja, foi realizado por Cury (1978). O autor mostrou que os primeiros se opunham ao pensamento educacional elitista, excludente e espiritualista da Igreja Católica. Na ideologia dos pioneiros da escola nova, as visões de homem e de mundo estavam fundamentadas nos pressupostos *antropológico-filosóficos*, a partir da educação. Os segundos buscavam a formação do *homem ideal* por meio da educação, como um processo de retorno do homem, para si mesmo e para seu interior, satisfazendo as leis do espírito.

Cury (1978) situa vários confrontos entre estes dois grupos e algumas convergências de ideias. Os dois grupos concordavam que havia uma crise instalada no mundo e no Brasil e que era preciso uma reorganização do sistema sem destruí-lo. Ambos temiam o perigo do comunismo e para eles a educação se constituía em uma esperança de salvação do ser humano.

Os intelectuais católicos se empenharam não somente pela reintrodução do Ensino Religioso facultativo nas escolas públicas, mas sobretudo pela manutenção de uma cultura já estabelecida (fé católica). Os renovadores pioneiros se esforçaram pela criação de uma educação dentro do novo espírito crítico e livre. Havia, nesse contexto, discordâncias e confrontos de ideias entre os grupos sobre a visão de moral e de ética. Os católicos, nesse processo, almejavam mais espaço para o cristianismo no Brasil, e os reformadores, a democratização da escola pública. Muitos conflitos foram mediados pelo Estado. No entanto, como indicou Cury (1978), o que esses grupos almejavam era instituir suas ideias, ideais, fundamentos e princípios na Constituição.

A Constituição de 1934, embora tenha contemplado algumas reivindicações do movimento renovador, cedeu aos apelos dos representantes católicos ao instituir o Ensino Religioso facultativo. Na Constituição de 1937, o estado continuou a manter a gratuidade e obrigato-

riedade do ensino, mas de forma menos enfática como uma ação mais supletiva em relação a seu dever como educador. A respeito do Ensino Religioso, o texto apresentado foi também mais ameno, incorporando a ideia de que ele poderia ser contemplado como matéria dos cursos, mas não poderia ser considerado obrigação para os professores, nem de frequência compulsória para os alunos (Cunha, 2013).

Entre 1942 e 1946, o então Ministro Capanema realizou várias reformas intituladas Leis Orgânicas de Ensino. Foram reformas de ensino que se adaptaram tanto às pretensões do governo como às da Igreja. Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, trouxe em seu art. 97 que o Ensino Religioso se constituiria uma disciplina das escolas oficiais, passando a ter matrícula facultativa e a ser ministrado sem ônus para os poderes públicos de acordo com a confissão religiosa do aluno. Essa questão do Ensino Religioso também esteve presente na constituição de 1967, Lei nº 5.692 (Brasil, 1971) (art. 7º, parágrafo único) e na Constituição de 1988 (Brasil, 1988) (art. 210). A LDBEN/96 também trouxe o tema em seu artigo 33 que ganhou nova redação com a Lei nº 9.475, de 22 de agosto de 1997.

Recentemente, por fim, foi promulgado o Decreto nº 7107, de 11 de fevereiro de 2010, criando o acordo conhecido como concordata entre o Brasil e o Vaticano/Santa Fé. Nas palavras de Cunha (2013, p. 78) “[...] tornou-se realidade o que jamais acontecerá, nem durante o império”. Nesse documento, a Igreja conseguiu que o Estado brasileiro firmasse com ela um tratado, garantindo privilégios especiais de caráter político, fiscal, trabalhista, educacional, entre outros, colidindo e desrespeitando a Constituição Brasileira.

O Movimento LGBT

Melucci (2001) sinaliza que um movimento social surge a partir de um cenário conflituoso, provocado pela ausência de reconhecimento de uma identidade coletiva em um contexto sociopolítico e econômico. Trata-se de grupos que disputam espaços na sociedade para serem reconhecidos e buscam, entre outras coisas, afirmação social. Esse é o caso do movimento de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (LGBT). A sigla segue uma deliberação criada na I Conferência Nacional LGBT, realizada em 2008 (Vianna, 2015).

O movimento LGBT atua em uma vasta rede de relacionamentos que inclui vários atores, reunindo demandas, reivindicações, programas, projetos, entre outros. Entre seus vários campos de reflexão e de atuação está a educação. Suas discussões e ações já influenciaram e influenciam o Ministério da Educação (MEC), órgão responsável pelas políticas educacionais no Brasil.

O movimento conta, entre outras atividades, com reflexões sobre a homofobia nas escolas ou o *bullying* homofóbico, discute e sinaliza também políticas para a formação docente com intuito de desconstruir os discursos sobre a identidade de gênero e as questões de diversidade e organiza ainda cursos e encontros no campo educacional.

Na década de 1990, na educação, começaram os debates sobre as relações de gênero no campo das políticas públicas. No governo Lula, nos dois mandatos, de acordo com Vianna (2015), ocorreu o aparecimento de um discurso voltado para a inclusão social. Este foi resultado das pressões exercidas pelas lutas sociais, das reivindicações coletivas e da busca de reconhecimento cultural, como forma de superação de algumas das desigualdades sociais. O mesmo autor sinaliza que o movimento LGBT teve presença e destaque nesse processo.

O movimento ganhou impulso com a criação, em 1995, da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT). Tal criação mobilizou a presença de novas pessoas, a difusão de iniciativas na esfera do legislativo e, ao mesmo tempo, a luta pela ampliação dos direitos (Ramos; Adão; Barros, 2003). Trata-se de um movimento atuante no cenário brasileiro.

A relação entre o movimento e o governo brasileiro foi sendo estreitada aos poucos, incluindo a ligação com o MEC. Ressaltam-se dessas relações, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2004, que em 2011 passa a ser denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Tal instituição tem como propósito enfrentar as várias dimensões da desigualdade, com a utilização de projetos, ações e programas para combater discriminação racial e sexual, valorizando a diversidade étnica (Brasil, 2004).

Em 2004, foi criado o programa Brasil Sem Homofobia (BSH), com objetivo de combater a violência física, verbal e simbólica e a discriminação, cuja centralidade consistiu no combate à homofobia, à violência e na defesa das identidades de gênero e da cidadania homossexual. A criação do BSH contou com a moderação do movimento LGBT, que trouxe demandas históricas e a criação de parcerias com universidades para a elaboração do documento final. No entanto, o processo e a elaboração do documento final sofreram influências de adversários, sendo alguns da própria gestão pública, outros ligados à Conferência dos Bispos do Brasil (CNBB) e outros do grupo de evangélicos, situados no legislativo e na sociedade (Rossi, 2010).

O movimento LGBT teve um papel fundamental nas políticas públicas, sobretudo nos dois governos Lula, no processo de admissão das temáticas de diversidade sexual e de gênero pelo MEC em seus documentos oficiais. O movimento luta, no contexto do direito à educação, pelo reconhecimento de direitos referentes às sexualidades que foram menosprezadas durante décadas.

Nesse processo, atuando nas temáticas de diversidade e gênero, vários confrontos com religiosos aconteceram. No Projeto Escola sem Homofobia, articulado com o programa Brasil Sem Homofobia, houve a criação de material educativo (Kit) desenvolvido com o apoio de várias ONGs (Pathfinder do Brasil; a Comunicação em Sexualidade □ ECOS; a Global Alliance for LGBT Education), que abordava de modo sistemático a homofobia. Estava previsto também no convênio instituído com o MEC para a formação de professores. No entanto, esse projeto, que

foi considerado um ataque às tradições das famílias brasileiras, sofreu pressão das bancadas religiosas no Congresso Nacional e acabou sendo vetado pela presidente Dilma Rousseff em maio de 2011 (Almeida, 2016).

Especificamente, em relação ao Plano Nacional de Educação, registra-se inicialmente a intensa participação do movimento LGBT já desde a construção do documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010, que deu origem ao PNE. Tal participação, no entanto, provocou reações de movimentos conservadores e religiosos. Como afirma Moreira (2016, p. 83):

O esforço dos movimentos sociais LGBT, expresso no documento final da CONAE 2010, despertou a atenção desses segmentos políticos e sociais ultraconservadores e fundamentalistas religiosos, culminando em uma série de debates acerca da redação e aprovação do PL8035/2010, base para o Plano Nacional de Educação – PNE. Em função desses embates, o projeto de lei está muito distante do que foi preconizado pelo documento final da CONAE 2010.

No Projeto de Lei (PL 8035/2010), que se converteu na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014a), ou simplesmente PNE, as pautas do movimento LGBT foram excluídas no processo de tramitação e aprovação (Moreira, 2016). As lutas e as demandas realizadas pelo movimento, compostas de pesquisas sobre gênero e sexualidade, e o conjunto de conhecimentos dos movimentos sociais foram interpretados, por grupos fundamentalistas e conservadores ligados aos movimentos religiosos, como *ideologia de gênero*. Dessa forma, como sinaliza Moreira (2016, p. 98), “[...] por meio da total inversão dos discursos, aqueles que até então eram tidos como excluídos, suas lutas históricas e até mesmo suas conquistas passaram a representar uma ameaça aos ‘princípios norteadores da família’”.

As lutas e os conflitos mais recentes do movimento LGBT com grupos de religiosos da Igreja aconteceram no processo de elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação. O movimento LGBT defendia a laicidade dos planos e a manutenção dos termos *ideologia de gênero* e *diversidade*. A Igreja, por outro lado, tinha o objetivo de retirar esses termos dos documentos idealizados. Tal embate, em algumas cidades brasileiras como Mauá (Estado de São Paulo) foi marcado por agressões verbais e em outras por agressões físicas.

O Grande ABC Paulista

A região do Grande ABC Paulista já foi considerada o berço do sindicalismo no Brasil. Há muito tempo possui instituições bem consolidadas como a Diocese da Igreja Católica, o Diário do Grande ABC, os sindicatos de trabalhadores, as entidades empresariais e a Companhia Telefônica da Borda do Campo, entre outras.

A região é formada pelos municípios de Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra, tem uma área de 635 km² e uma população de, aproxi-

madamente, 2,5 milhões de habitantes. Nesse contexto, 19,8% das pessoas tinham 15 anos ou menos, e 12% tinham sessenta anos ou mais. Rio Grande da Serra abrigava a maior quantidade de jovens (23%), e São Caetano tinha o maior número de idosos (20,1%) (Observatório da Educação do Grande ABC, 2015).

Pesquisa do mesmo Observatório, em relação à desigualdade social medida pelo índice Gini (medida com variação entre 0 e 1: 0 significa não há desigualdade e 1 maior desigualdade possível), revelou os índices dos municípios da região: Santo André (0,53), São Bernardo (0,54) e São Caetano (0,54), com maiores rendas, apresentaram as maiores desigualdades sociais. Diadema (0,43), Mauá (0,44) e Rio Grande da Serra (0,39) as menores desigualdades. O Quadro 1 sintetiza outros dados das características da região do Grande ABC Paulista:

Quadro 1 – Características Demográficas das Cidades

Cidade	População	Área territorial Km ²	PIB (milhões)	Posição do PIB	IDHM 2010	Renda Familiar (R\$)	Anos médio de estudo	Acesso à internet (%)
Santo André	704.942	175,781	17.664.718	33 ^a	0,815	1.499	10	72,7
São Bernardo do Campo	805,895	409,478	36.337.338	14 ^a	0,805	1.394	10	81,7
São Caetano do Sul	156.362	15,33	11.762.744	48 ^a	0,862	2.349	11	73,4
Diadema	406.718	30,796	11.786.624	47 ^a	0,757	917	08	57,2
Mauá	444.136	61,866	7.633.782	79 ^a	0,766	815	09	65,2
Rio Grande da Serra	47.142	36,341	529.413	816 ^a	0,749	747	09	62,6
Ribeirão Pires	118.871	99,119	1.978.256	287 ^a	0,784	974	09	52,6

Fonte: Elaboração dos Autores com base nos dados do IBGE – 2011.

São Caetano do Sul foi considerada a cidade brasileira (2000 e 2010) com o maior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M). Trata-se do município que apresenta também uma média alta de estudos de sua população: 11 anos.

A região possui um total de 1.372 escolas públicas e privadas e 608.685 matrículas. Quanto ao número de escolas e matrículas por segmento, o Quadro 2 mostra os resultados:

Quadro 2 – Dados das Escolas e Matrículas (escolas públicas e privadas) – 2014

Cidades	Num. de escolas	Matrículas em creche	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas em anos Iniciais	Matrículas em anos Finais	Matrículas Ensino Médio	Matrículas em EJA	Matrículas em Educ. Especial
Santo André	420	13.277	15.716	44.083	39.362	33.262	5.870	255
São Bernardo	383	17.898	20.050	53.485	46.292	39.571	7.485	520
São Caetano	99	3.685	3.252	9.662	10.050	9.176	947	320
Diadema	178	7.500	10.423	31.236	27.162	20.853	5.733	382
Mauá	181	5.934	10.015	26.929	25.424	20.261	5.075	196
Ribeirão Pires	84	2.552	2.689	7.884	7.121	5.740	1.815	574
Rio Grande	27	497	1.111	2.444	2.558	1.946	315	98
Total	1.372	51.343	63.256	175.723	157.969	130.809	27.240	2.345

Fonte: Elaboração dos Autores com base nos dados do Censo Escolar/INEP 2014.

A maior concentração de matrículas, escolas públicas e privadas, está no Ensino Fundamental. Nesse cenário, um pouco mais de 4% situa-se na Educação de Jovens e Adultos, e menos de 1%, na Educação Especial.

Metodologia

Este estudo tem por objetivo analisar o processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação da região do grande ABC Paulista, colocando esta análise em uma moldura mais ampla para compreender algumas influências realizadas, sobretudo por aqueles que lutavam pela laicidade dos planos, entre eles o movimento LGBT, e pela Igreja Católica, que objetivava a remoção dos textos finais dos termos *ideologia de gênero e diversidade*.

Trata-se de uma pesquisa realizada em uma das regiões brasileiras com altos níveis sociais e econômicos. Um cenário que oferece condições diferentes de outras áreas no Brasil. O estudo de caso foi selecionado entre as abordagens qualitativas, avaliando, nessa região, múltiplos casos simultaneamente (Yin, 1993).

No estudo de caso, analisa-se um contexto sob múltiplos entendimentos. É comum o uso da estratégia de triangulação de métodos ou de investigadores para coletar vários tipos de dados provenientes de diversas fontes. Tal situação tem o intuito de garantir a qualidade dos resultados. A principal peculiaridade deste estudo é sua singularidade, onde o fenômeno é estudado de forma particular e única. Trata-se de uma representação singular de uma realidade que é, ao mesmo tempo, multidimensional e historicamente situada (André, 1984).

Na coleta de dados foram utilizadas observações sistematizadas, análise documental e entrevistas abertas. No primeiro caso, trata-se de um processo em que o pesquisador pode registrar, filmar ou gravar as

informações, avaliando os fenômenos, muitas vezes, no próprio local onde acontecem. Por ser uma tarefa realizada em campo, estuda-se imerso na realidade, buscando evidências para compreender o objeto de estudo.

Nesta pesquisa, a observação foi sistemática, estruturada e planejada. Foram utilizados protocolos com objetivos para a realização dos registros. A observação se caracterizou, simultaneamente, como descritiva e reflexiva.

O processo de observação aconteceu com a participação do pesquisador em todas as sessões das câmaras de vereadores dos sete municípios para a votação dos PME. Na cidade de Santo André isso ocorreu no dia 30 de junho de 2016, em São Bernardo no dia 9 de dezembro de 2015, em São Caetano no dia 19 de junho de 2015, em Diadema no dia 31 de março de 2016, em Mauá no dia 8 de setembro de 2015, em Ribeirão Pires no dia 24 de junho de 2015 e em Rio Grande da Serra no dia 30 de junho de 2015.

No processo de análise documental, foram analisados os veículos de comunicação da região, nos anos de 2015 e 2016, com os relatos relacionados aos planos: *Diário do Grande ABC*, *Repórter Diário*, *ABCD Maior*, *ABC Repórter*, *Rudge Ramos Online*, *CitizenGO*, *Diário Regional*, *Destak ABC*, *Imprensa ABC*, *Portal do grande ABC*, *Folha de Ribeirão Pires* e *Folha de São Caetano*. Foram, paralelamente, analisados os planos municipais na íntegra e as leis de aprovação dos documentos: em Santo André a Lei nº 9.723, de 20 de agosto de 2015, em São Bernardo do Campo a Lei nº 6.447, de 28 de dezembro de 2015, em São Caetano do Sul a Lei nº 5.316, de 18 de junho de 2015, em Diadema a Lei nº 3584, de 12 de abril de 2016, em Mauá a Lei nº 5.097, de 16 de outubro de 2015, em Ribeirão Pires a Lei nº 5.995, de 30 de junho de 2015 e em Rio Grande da Serra a Lei nº 2.130, de 30 junho de 2015.

Por fim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com um integrante de cada comissão de elaboração do PME dos sete municípios. Foram entrevistados sete participantes, considerando o perfil (sexo, idade, formação, experiência profissional), o tipo de participação no plano, as dificuldades e os desafios enfrentados. Nas sessões de cada câmara municipal das sete cidades, ao final dos eventos, foram entrevistados dois ou três participantes com o intuito de conhecer suas percepções e posições sobre o PME.

A análise dos dados envolveu a teoria fundamentada. A ideia central foi orientada pela simultaneidade entre a coleta e a análise das informações. Por ser uma metodologia indutiva, os resultados surgem a partir das análises. Trata-se de uma abordagem apropriada para a elaboração de teorias substantivas sobre os fenômenos sociais (Corbin; Strauss, 1998).

Todos os dados advindos das observações, da análise documental e das entrevistas foram decompostos a partir de investigações temáticas. Nesse caso, foram agrupados os temas mais presentes, mais significativos e similares nos depoimentos ou nas observações. A realização

dessa investigação permitiu uma síntese das regularidades, similaridades e diferenças, possibilitando aprofundamento e maior compreensão sobre o fenômeno.

Resultados

Dos participantes das entrevistas, aproximadamente, 70% pertenciam ao sexo feminino, com média de idade de aproximadamente 43 anos, todos com formação superior (85% – em Pedagogia), e um pouco mais de 50% possuíam mestrado. Desses profissionais, ao redor 70% atuavam nas Secretarias de Educação e os outros eram membros dos Conselhos Municipais de Educação.

Para a elaboração dos PME, todas as cidades criaram uma comissão especial com membros pertencentes aos vários segmentos que representavam a Secretaria de Educação, a rede privada de ensino, as instituições de ensino superior, os conselhos municipais de educação, entre outros. Ao mesmo tempo, elas realizaram um diagnóstico da realidade local, utilizando informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), do planejamento das Secretarias de Educação, entre outros. Todas utilizaram dados de um estudo realizado pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul, baseado em dados reais de cada município em relação às escolas e à educação.

A maioria dos municípios realizou pré-conferências e conferências (em Santo André, foi realizada nos dias 24 e 25 de abril de 2015), no entanto a participação da população e de outros segmentos foi considerada baixa. Na maioria das cidades, menos de mil pessoas participaram de todo o processo. De fato, uma das maiores dificuldades enfrentadas foi a “[...] sensibilização da sociedade civil para participar do processo de elaboração do PME” (Membro comissão Santo André, 2016). Outra dificuldade acontecida, sobretudo em Santo André e São Caetano, se relacionou à falta de conexão com a rede estadual de ensino, o que dificultou, entre outras coisas, o processo de discussão da meta 03 referente ao ensino médio.

A elaboração dos documentos suscitou muitos desafios para as cidades. Em geral, o curto tempo foi um dos fatores desafiantes para as comissões. Para o município de Santo André, segundo a entrevistada, foi difícil “[...] com pouco tempo levar os participantes a compreenderem o que é elaborar um plano de longo prazo, tendo em mente que este é uma política de estado e não de governos” (Membro comissão Santo André, 2016). Em São Caetano, o participante afirmou que “[...] tivemos pouco tempo para todo o trabalho, levantar dados, discutir, chamar a população” (Membro comissão Santo André, 2016).

Outros desafios se relacionaram às metas do plano. Em Santo André, as metas e estratégias mais polêmicas, e que tomaram mais tempo nas discussões, foram aquelas associadas à educação infantil (1), ao ensino fundamental (2), à educação especial (4), à escolaridade média (8), à alfabetização (9) e à educação de jovens e adultos integrada à edu-

cação profissional (10). No entanto, a que gerou maior controvérsia foi a 18 (Plano de Carreira Docente). Em São Bernardo, foram as metas 4, 18 e 20. Em Mauá, as metas 15 (Formação de Professores), 16 (Formação Continuada), 17 (Valorização do Professor) e 18 (Plano de Carreira) foram as mais conflituosas. Em São Caetano e Ribeirão Pires, os debates mais efusivos aconteceram sobre a meta 4 *Universalizar, para a população de quatro a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência* e suas estratégias, 18 e 20. Em Rio Grande da Serra, alvo das polêmicas foram as metas 3, 15, 16, 17 e 18.

No processo de elaboração dos documentos, algumas cidades não realizaram, segundo os entrevistados, nenhuma ação de análise do impacto orçamentário do plano (Ribeirão Pires, Rio Grande da Serra). Ou seja, não se analisou o efeito financeiro de cada uma das metas do plano. Em outros municípios, essa apreciação foi realizada de forma superficial (São Caetano).

Na elaboração dos planos, ocorreu, em algumas cidades, a interferência de grupos relacionados à Igreja ainda quando o plano estava sendo elaborado. Em Ribeirão Pires, nas conferências, religiosos participaram, “[...] sugerindo a retirada de termos que faziam associação à ideologia de gênero” (Membro comissão Ribeirão Pires, 2016). Em São Caetano, esse grupo não participou dos encontros, no entanto, representantes da comissão receberam telefonemas, indicando sugestões para a retirada dos mesmos termos do plano. Uma tentativa mais velada de influenciar o PME.

Os Planos nas Câmaras Municipais de Educação

Com os planos finalizados, o documento foi enviado para a câmara dos vereadores das cidades e debatido pelos parlamentares. Em todos os municípios, exceto em São Caetano do Sul, as sessões de aprovação dos planos foram marcadas por protestos, tumultos, disputas, rivalidade e, em alguns casos, por violência verbal e física.

Na cidade de Santo André, a sessão para a aprovação do PME contou com vários protestos organizados pelo grupo *Eu sou família* e pelo movimento LGBT. Tais grupos polarizaram o debate no plenário da câmara, gerando grande tumulto na votação do documento. De um lado, católicos e evangélicos atuavam com um discurso em defesa da família; de outro, o movimento defendia a laicidade do plano e a manutenção dos termos *ideologia de gênero* e *diversidade*. Essa situação de agitação, acrescida à invasão do plenário por manifestantes mais agitados do LGBT, provocou estresse na votação e interrompeu a sessão por várias vezes, requisitando o auxílio da polícia militar. Um dos participantes do LGBT afirmou que “[...] estamos na luta para que seja colocado os termos diversidade e gênero no documento. Precisamos discutir gênero nas escolas. Isto não é uma inquisição do movimento LGBT” (Membro do movimento LGBT, 2016).

A análise dos veículos de comunicação da região, em Santo André, sinalizou os tumultos acontecidos na câmara de vereadores. Entre

os jornais, o Repórter Diário (30 jun. 2015) indicou “Câmara de Santo André aprova plano de educação em sessão tumultuada”, o CitizenGO (2 jun. 2015) revelou “[...] agradeça os vereadores de Santo André pela rejeição da ideologia de gênero no PME”, entre outros.

Na cidade de São Bernardo do Campo, o PME foi debatido na câmara municipal sob intensa disputa entre os vereadores, membros da Igreja, do movimento LGBT e munícipes presentes no plenário. A votação ocorreu em um clima de tensão e de disputa, onde ambos os grupos pressionavam os parlamentares para ou retirar os termos diversidade e gênero ou introduzi-los no documento final. Tal situação provocou discussões acaloradas, acompanhadas por lançamentos de objetos e, em alguns casos, agressões físicas. Esse cenário contou com a intervenção da polícia municipal.

Os jornais da região mostraram que o debate foi intenso e tenso. O Diário do Grande ABC (9 dez. 2015) trouxe a manchete: “PME de São Bernardo vai à votação sob tensão”, o Repórter Diário (2 dez. 2015) sinalizou “Tensão faz Plano de Educação ser adiado em São Bernardo”, o ABCD Maior (9 dez. 2015) relatou “Câmara impõe retrocesso à educação em São Bernardo”, o ABC Repórter (9 dez. 2015) indicou “Até bispo entra em cena na discussão do PME em S. Bernardo”, e o Rudge Ramos Online (9 dez. 2015) notificou “Câmara aprova Plano Municipal de Educação com restrição à discussão de gênero”.

Em São Caetano do Sul, o documento final do PME foi enviado para a câmara municipal e aprovado no dia 18 de junho, pela lei nº 5.316. Diferente dos outros municípios, a aprovação do plano não contou com a presença de grupos religiosos ou do movimento LGBT. Os jornais apenas sinalizaram a aprovação do documento: o Diário do Grande ABC (9 jun. 2015) indicou “Câmara de São Caetano vota Plano de Educação”, o Diário Regional (9 jun. 2015) sinalizou “Legislativo de S. Caetano vota Plano Municipal de Educação”.

De fato, a aprovação ocorreu em uma sessão tranquila e sem lotação do plenário. Porém, segundo um entrevistado desse município, qualquer parte do plano com qualquer palavra relacionada com o termo sexo, sexual, sexista, foi substituída. Tal decisão de substituição dos termos foi atribuída aos membros da gestão pública (Membro comissão São Caetano, 2016).

Nessa cidade, a partir da entrevista, foi também possível captar que os coordenadores da comissão receberam telefonemas (9) e visitas de vereadores (4), solicitando explicações sobre o PME, sobretudo sobre a questão da ideologia de gênero. Esses parlamentares já sinalizavam que o plano necessitaria de mudanças. A comissão de organização do plano também foi chamada na prefeitura municipal para dar explicações sobre o documento e, nesse caso, receberam sugestões para a realização de alterações.

Na cidade de Diadema, o PME foi elaborado com atraso, o que induziu o Ministério Público a requerer formalmente da gestão municipal a elaboração da proposta. Somente no primeiro semestre de 2016, o plano teve início, seguindo as orientações do MEC.

Nesse município, muito antes do PME chegar à câmara de vereadores, grupos de católicos e de evangélicos se mobilizaram na cidade contra os termos *diversidade* e *ideologia de gênero*. Havia sinalizações na Igreja da Matriz, localizada próxima da câmara, com faixas de dizeres contrários a essas palavras (4 faixas).

No dia da aprovação do plano, a câmara de vereadores tinha lotação máxima. Participantes com cartazes sinalizavam as disputas entre os grupos. No entanto, não ocorreram, nessa sessão, confrontos, nem foram proferidas palavras de ordem pelos presentes. Parecia, de acordo com um dos entrevistados, “[...] que tudo já estava resolvido, sabe, o plano seria alterado e dele retirados os termos diversidade e gênero” (Membro comissão Diadema, 2016).

Nessa cidade, os jornais da região somente registraram os acontecimentos: o Jornal ABC (3 fev. 2016) relatou apenas “Participe da construção do Novo Plano Municipal de Educação de Diadema” e o Repórter Diário (1 abr. 2016) sinalizou “PME é aprovado em Diadema sem ideologia de gênero”.

Na cidade de Mauá, o plenário repleto contou com grupos ligados à Igreja Católica e ao movimento LGBT. Nesse cenário, os confrontos entre os grupos começaram quando, no meio dos trabalhos, os parlamentares se retiraram do plenário para uma reunião. De um lado, religiosos exibiam cartazes, criticando a *ideologia de gênero*, entoando orações (rezavam Pai Nosso e Ave Maria) ou recitando frases como *direito à família, educação que gera vida*; de outro, o grupo de LGBT proferia termos como *não ao retrocesso*.

Os confrontos chegaram às vias de fato quando alguns religiosos, com terços (instrumento de adoração dos católicos) nas mãos tentaram arrancar e destruir as bandeiras coloridas do movimento LGBT. Nesse contexto de disputas e agressões, algumas físicas, a guarda civil municipal foi chamada para intervir.

O retorno dos parlamentares ao plenário foi marcado pela aprovação dos 19 itens da Ordem do Dia, incluindo o PME. A votação durou dois minutos, e tal situação deixou muitos participantes sem compreender o ocorrido, criando novos conflitos. A estratégia de agilizar a votação, foi uma tentativa deliberada de evitar constrangimentos frente ao grupo LGBT. Com tal manobra, os parlamentares não subiram à tribuna para justificar seus votos e a votação ocorreu de forma muito rápida.

Entrevista realizada com o pré-candidato à prefeitura de Mauá, após os debates, mostrou que ele acreditava no compromisso por parte da Secretaria de Educação de manter no PME final a referência à igualdade de gênero. No entanto, ele não compreendia a alteração realizada. Segundo o entrevistado, tal situação se derivou do fato de que tanto o Executivo como o Legislativo tinham receio de perder votos no próximo pleito. Ele destacou ainda que o avanço conquistado pela criação do Conselho Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CMDHC-LGBT), poderia ser perdido com essas polêmicas relacionadas ao PME.

Os jornais da região sinalizaram os debates acontecidos: o jornal ABCD Maior sinalizou que “Religiosos pressionam vereadores em Mauá por palavra diversidade” (4 ago. 2015) e “Religiosos vencem queda de braço em Plano de Educação de Mauá” (5 set. 2015), o Diário do grande ABC (9 set. 2015) indicou “Câmara de Mauá aprova PME com atraso”, e o Diário Regional (6 jun. 2016) mostrou em manchete “Votação do Plano de Educação em Mauá fica para agosto”.

Na cidade de Ribeirão Pires, uma questão marcante foi a exoneração do secretário adjunto de Educação, que liderava a elaboração do plano, fato registrado pelo Diário do Grande ABC (27 jun. 2015). O servidor foi apontado como responsável por plágio do Plano Nacional de Educação para o PME local. A denúncia foi realizada pelo jornal, que mostrou que o plano foi quase que copiado na íntegra do PNE. O plano (plágio) indicava que a cidade se comprometia a investir anualmente 7% do Produto Interno Bruto (PIB) nacional na área, um montante equivalente a R\$ 386,4 bilhões, quantia similar a 5.152 orçamentos da Secretaria de Educação para o ano de 2015, que tinha um valor de R\$ 75 milhões. O PME previa ainda a formação de 85 mil educadores em um prazo de dez anos. No entanto, a cidade possuía um pouco mais de 110 mil habitantes, segundo os dados do IBGE de 2014.

Nessa cidade, a votação do plano foi adiada algumas vezes, pois os parlamentares alegaram falta de tempo para a análise do documento. O debate mais acirrado foi aquele atrelado ao termo diversidade. Representantes da Igreja e um conjunto de pais estiveram na câmara dos vereadores, exigindo a retirada do tema do documento. O entendimento dessas pessoas estava relacionado ao fato de que a educação deveria ser proporcionada pelas famílias. No entanto, salienta-se que a palavra diversidade não constava no texto como *diversidade sexual*, mas como um conjunto de ações, com o intuito de combater a discriminação e lutar pelo respeito das minorias sociais (mulheres, indígenas, negros, nordestinos, ciganos, LGBT, entre outros).

Os jornais da região registraram os debates sobre o PME: o jornal ABCD Maior (2 jun. 2015) revelou que “Conferência Municipal de Ribeirão Pires foi realizada para debater itens que compõem o PME para os próximos dez anos”, a Folha de Ribeirão Pires (19 jun. 2015) sinalizou que “Câmaras da região adiam votação do Plano Municipal de Educação”.

A cidade de Rio Grande da Serra realizou seu PME nos mesmos trâmites dos outros municípios. Assim como em outras cidades, a votação do documento, que ocorreu em 30 de junho de 2015, causou vários conflitos entre os representantes da Igreja e do movimento LGBT. Em alguns casos aconteceram discussões entre membros dos grupos com agressões verbais e quase um embate físico. Os jornais da cidade sinalizaram esses debates e conflitos, mostrando que a Igreja havia vencido o movimento de LGBT (Repórter Diário e ABCD Maior).

Nas cidades do grande ABC, exceto São Caetano do Sul, as redes sociais trouxeram outras formas de manifestação em relação ao PME. Foi lançada uma petição pública¹ com intuito de obter assinaturas con-

tra a questão da ideologia de gênero: “[...] nós abaixo assinados, temos nos preocupado com a questão da ideologia de gênero que vem sendo inserida em alguns Planos Municipais e Estaduais de Educação”. Em outra parte da petição se sinalizava que “[...] consideramos que a Educação acerca destes assuntos é direito e dever dos pais. Portanto não aceitamos nenhuma forma de ‘ideologização’ e/ou ‘doutrinação’ no Plano Municipal de Educação da cidade”.

Destaca-se também que, em todas as cidades da região, os planos foram alterados, sendo removidos quaisquer termos relacionados à ideologia de gênero ou à diversidade. Em alguns municípios, ainda, as leis dos planos que foram aprovadas continham emendas com caráter proibitivo. Nesse caso, elas não permitiam orientações, diretrizes e metas no que diz respeito à diversidade de gênero, orientação sexual ou qualquer forma de indução à orientação sexual de crianças e adolescentes, inclusive a confecção de material publicitário ou didático. Em Santo André, trata-se dos artigos 13 e 14 da Lei nº 9.723; em São Bernardo, o artigo 11 da Lei nº 6.447; em Diadema, o artigo 9 da Lei nº 3584; e em Mauá, o artigo 8 da Lei nº 5.097.

Nessa questão das interferências de grupos externos, os participantes das entrevistas sinalizaram que tais ações foram um atraso e um desserviço para a educação. Como indicou uma professora, esse é mais “um retrocesso para a educação brasileira” (Membro comissão Mauá, 2016). Em Santo André, foi sinalizado que tal situação é “[...] contrária à Constituição Federal de 1988, à LDB e aos acordos internacionais. Com esta posição estamos andando na contramão da história e da realidade de nossas famílias e sociedade”. (Membro comissão Santo André, 2016). A mesma participante também acrescentou que se trata de uma “[...] postura fundamentalista tomada para que crianças, adolescentes e adultos sejam submissos à ideologia dominante de um sistema que não permite que, os de baixo, se conscientizem e sejam defensores dos seus direitos”. A participante de Ribeirão Pires citou que a educação “[...] saiu debilitada do debate diante de tantos outros segmentos que não estão ligados diariamente com o trabalho educativo, ou seja, tentar definir como a escola deve abordar alguns temas” (Membro comissão Santo André, 2016).

Depois da elaboração dos planos, as Secretarias de Educação das cidades e os Conselhos Municipais continuaram envolvidos no processo. Em Santo André, a comissão garantiu (Lei 9.723/2015) a criação de um Comitê Municipal de Articulação Interfederativa: “Este será o guardião do PME. Ele é composto pelos seguintes órgãos – Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Estadual de Educação – Diretoria de Ensino, Universidade Federal do ABC, Conselho Municipal de Educação, Fórum Municipal de Educação” (Membro comissão Santo André, 2016). Em outras cidades, foi criado o Fórum Municipal Permanente de Educação para acompanhamento dos prazos (Ribeirão Pires, São Caetano). Além disso, o Consórcio do grande ABC, em uma parceria com a Universidade Federal do ABC, criou o Observatório de Políticas Públicas que acompanhará todos os planos.

Os Quadros 3 e 4 sintetizam os principais achados em relação aos Planos Municipais de Educação da região do grande ABC. O Quadro 3 revela os dados no processo de elaboração dos planos:

Quadro 3 – Dados do Processo de Elaboração dos Planos

	SA	SBC	SCS	Dia	Mau	RP	RGS
Criação de comissão	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Realização de diagnóstico inicial	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Realização de pré-conferências e conferências	Sim	Sim	Somente conferências	Sim	Sim	Sim	Somente conferências
Metas polêmicas	1, 2, 4, 8, 9, 10 e 18.	4, 18, 20	4, 18, 19, 20	1, 4, 18, 20	15, 16, 17, 18	4, 18, 20	3, 15, 16, 17 e 18.
Análise do impacto orçamentário	Realizou de forma superficial	Não realizou	Realizou de forma superficial	Não realizou	Realizou parcialmente	Não realizou	Não realizou
Interferência na elaboração dos PME	Não	Não	Sim, Igreja e membros da gest. pública	Sim, Igreja	Não	Sim, Igreja	Não
Grupos que atuaram no processo	Igreja católica/ mov. LGBT	Igreja católica/ mov. LGBT	Igreja católica/ mov. LGBT	Igreja católica/ mov. LGBT	Igreja católica/ mov. LGBT	Igreja católica/ mov. LGBT	Igreja católica/ mov. LGBT
Participação social	Dificuldade em sensibilizar a sociedade	Dificuldade em sensibilizar a sociedade	Dificuldade em sensibilizar a sociedade	Dificuldade em sensibilizar a sociedade	Dificuldade em sensibilizar a sociedade	Dificuldade em sensibilizar a sociedade	Dificuldade em sensibilizar a sociedade
Interlocução com a rede estadual de ensino	Sem interlocução	Interlocução Fraca	Sem interlocução	Sem interlocução	Sem interlocução	Interlocução média	Interlocução fraca
Fatos marcantes	Petição pública nas redes sociais	Petição pública nas redes sociais	Petição pública nas redes sociais	Petição pública nas redes sociais, Atraso na realização do plano	Petição pública nas redes sociais	Petição pública nas redes sociais, exoneração do secretário adjunto	Nada consta

Fonte: Elaboração dos autores.

O Quadro 4 revela os dados da fase realizada nas câmaras municipais das sete cidades:

Quadro 4 – Dados da Segunda Fase nas Câmaras Municipais

	AS	SBC	SCS	Dia	Mau	RP	RGS
Sessão de aprovação do plano	Presença de grupos religiosos e LGBT	Presença de grupos religiosos e LGBT	Sem a presença de grupos	Presença de grupos religiosos e LGBT	Presença de grupos religiosos e LGBT	Presença de grupos religiosos e LGBT	Presença de grupos religiosos e LGBT
Aprovação do PME na câmara	Protestos, tumultos e viol. verbal	Protestos, tumultos e viol. verbal e física	Sem protestos	Protestos sem confrontos	Protestos, tumultos e viol. verbal e física	Protestos, tumultos e viol. verbal	Protestos, tumultos e viol. verbal
Leis de aprovação dos Planos	Cópia das outras	Cópia das outras	Pequenas mudanças	Cópia das outras	Pequenas mudanças	Cópia das outras	Cópia das outras
Emedas nas Leis de aprovação dos Planos	Proíbe orientações quanto à diversidade e gênero.	Proíbe orientações quanto à diversidade e gênero.	Nada consta	Proíbe orientações quanto à diversidade e gênero.	Proíbe orientações quanto à diversidade e gênero.	Nada consta	Nada consta
Veículos (jornais) que sinalizaram o PME	Reporte Diário, Citi-zenGO	Diário do GABC, Repórter Diário, ABCD Maior,	Diário do GABC, Diário Regional	Jornal ABC, Repórter Diário	ABCD Maior, o Diário do GABC, o Diário Regional	ABCD Maior, Folha de Ribeirão Pires	Repórter Diário e ABCD Maior
Planos finais	Retirados os termos: gênero e diversidade	Retirados os termos: gênero e diversidade	Os termos: gênero e diversidade foram retirados antes	Retirados os termos: gênero e diversidade	Retirados os termos: gênero e diversidade	Retirados os termos: gênero e diversidade	Retirados os termos: gênero e diversidade

Fonte: Elaboração dos autores.

Discussão dos Resultados

A discussão dos resultados situa-se sobre algumas categorias relacionadas à organização para a elaboração dos planos (diagnóstico da realidade, criação da comissão organizadora), à falta de tempo para a realização dos documentos, à participação social, à ausência de interlocução entre as Secretarias de Educação e as redes estaduais de ensino, às metas mais polêmica nos debates, às sessões na câmara dos vereadores para a aprovação dos planos e suas leis e, por fim, às influências da igreja e o enfraquecimento das conquistas realizadas em relação ao preconceito e a homofobia escolar.

Os municípios do grande ABC realizaram seus planos em tempos diferentes e de acordo com suas características culturais, socioeconômicas e demográficas. Nesse contexto, foi importante a participação do Consórcio Intermunicipal Grande ABC, que, em parceria com a Universidade Municipal de São Caetano do Sul, auxiliou no diagnóstico geral em relação à oferta educacional e às capacidades técnica e financeira disponíveis nas cidades. Nesse mesmo sentido, foram realizados alguns estudos mais detalhados sobre a estrutura física das escolas, quadro de profissionais, resultados do IDEB, distorção idade-série em cada etapa de ensino, entre outros.

Em todos os municípios investigados, as fases para a elaboração do PME foram realizadas de forma semelhante, como sinalizado pelos documentos orientadores (Brasil, 2014b): criação de uma comissão organizadora com membros da equipe técnica da Secretaria de Educação e do Conselho Municipal de Educação, entre outros. Esses participantes eram responsáveis pela elaboração do cronograma de trabalho, do estabelecimento de objetivos e estratégias e da realização de um diagnóstico mais particularizado. Posteriormente, eles organizaram as discussões sobre as propostas previamente desenhadas, com base nos dados levantados, para serem debatidas com a população e, no final, cada equipe sistematizou as contribuições, elaborando o documento final que foi entregue ao Secretário(a) Municipal de Educação e depois encaminhado à câmara de vereadores para aprovação.

Apesar de toda esta organização, dados das entrevistas revelaram que os planos, com graus diferentes para cada cidade, foram realizados de forma aligeirada, induzidos pelo prazo final da elaboração do documento (24 jun. 2015). Em algumas cidades (Ribeirão Pires), tal apressamento foi determinante (causa) para a exoneração do Secretário Adjunto de Educação (Diário do Grande ABC de 27 jun. 2015), que foi acusado de ter plagiado o PNE na íntegra. No entanto, não se pode atribuir somente ao tempo o fato de algumas cidades não realizarem análises orçamentárias e de outras operá-las de forma superficial, sem um aprofundamento dos impactos financeiros, demonstrando descaso e inabilidade no planejamento das questões educacionais.

A participação da sociedade nas pré-conferências e conferências, como indicado nas entrevistas, não foi satisfatória. Tal situação pode indicar o desinteresse da sociedade nesse tipo de participação, no entanto, sinaliza também a falta de planejamento e a ausência de capacidade de mobilização popular das Secretarias de Educação para atrair as pessoas. Não basta a colocação de faixas e cartazes para induzir as pessoas à participação social. É necessário criar mecanismos, como redes, para garantir a viabilização desse processo que, como sinalizam Silva, Jaccoud e Beghin (2005), promove a transparência e a visibilidade das ações, possibilitando avanços na promoção da igualdade e da equidade nas políticas públicas e, ao mesmo tempo, expansão dos direitos públicos e democratização do sistema decisório.

Nesse contexto de elaboração dos planos, destaca-se também a ausência de relação das Secretarias de Educação com as redes estaduais de ensino de cada município, dificultando a construção dos documentos. De fato, mesmo com a indicação da Constituição Brasileira de 1988 que sinalizou que a união, os estados e os municípios devem atuar em um regime de colaboração em prol do desenvolvimento educacional, não se dispõe, como sinalizou Cury (2002) e Costa (2013), até o presente momento, passados algumas décadas, de nenhuma lei nacional que estabeleça o entendimento de como deve ocorrer tal prática colaborativa, apesar dos avanços trazidos pela Constituição Federal e pela LDBEN/1996.

Na elaboração dos planos, algumas metas foram cercadas de maiores polêmicas: educação especial (4), planos de carreira (18) e financiamento da educação (20). Em relação à meta 18, a maioria dos municípios sinalizou nos seus PME um espaço de dois anos para que a carreira do professor seja estruturada, algo que necessitará de análises orçamentárias, que não foram realizadas substancialmente em algumas cidades.

De fato, a meta 18 é uma das mais importantes, pois se situa na confluência das condições de trabalho, dos salários e do direito à formação. Sua relevância é ainda mais intensa, considerando a crescente precarização do trabalho docente (Apple, 1995; Franchi, 1995; Oliveira, 2003; Santos, 2001, Enguita, 2004; Gonçalves, 2005), que se relaciona, entre outros pontos, às questões de salário recebido (Franchi, 1995), às altas jornadas de trabalho e à rotatividade profissional (Franchi, 1995; Gonçalves, 2005), à intensificação do trabalho docente (Apple, 1995), à sobrecarga de trabalho (Fullan; Hargreaves, 2000) e à influência desses elementos sobre a saúde dos professores (Gasparini; Barreto; Assunção, 2005).

Em relação às leis de aprovação dos PME, essas podem ser consideradas, em geral, cópias de um município para o outro, incluindo a posição dos artigos e dos parágrafos, assim como muitos termos utilizados. Parece ter havido um movimento em cascata em relação à reprodução da forma e do conteúdo dessas legislações, indicando fragilidade dos documentos. Somente as cidades de Mauá e São Caetano apresentaram algumas poucas diferenças nos textos legais.

As leis apresentaram, em alguns municípios (Santo André, São Bernardo, Diadema e Mauá), textos com restrições proibitivas em relação às orientações e às diretrizes atreladas às questões de diversidade de gênero e de orientação sexual. No entanto, mesmo naquelas cidades sem tais artigos restritivos, todos os textos finais dos PME foram alterados com a retirada dos termos *gênero* e *diversidade*, esvaziando as conquistas de um contexto educacional mais amplo, que visava, entre outros objetivos, o combate à homofobia nas escolas.

A situação dessas leis e as alterações dos PME sinalizam a pressão da Igreja sobre a bancada de vereadores e, por consequência, a continuidade de sua influência sobre a educação e a escola. O êxito da Igreja foi logrado em todas as cidades do grande ABC, indicando que ela empregou as mesmas estratégias utilizadas no passado, ou seja, um discurso centralizado na manutenção da tradição e na união da família brasileira (Schwartzman, 1986). Como sinalizou Moreira (2016), por meio da total inversão dos discursos, as lutas históricas do movimento LGBT e suas conquistas foram classificadas como ameaças aos fundamentos que orientam as famílias. A mesma autora sinalizou ainda que “[...] o simples ato democrático do uso da palavra na busca por direitos passou a ser interpretado como uma imposição de valores de uma minoria, as minorias querendo silenciar a maioria [...]” (Schwartzman, 1986, p. 98).

A busca pela igualdade prevista em uma versão do Projeto de Lei nº 8035/2010, o futuro PNE, enviada ao senado federal em 2012 e que

continha em seu art. 2º inciso III a diretriz indicando a “[...] superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual [...]” (Brasil, 2012, p. 1), foi desrespeitada. Tal situação indica a crescente ascendência de grupos fundamentalistas e conservadores em relação às questões dos direitos humanos, ofuscando, e até mesmo minimizando, as demandas e as agendas do movimento LGBT.

Os dados deste estudo (entrevistas com membros das comissões) revelaram que toda essa situação enfraqueceu a educação. A retirada dos termos *gênero* e *diversidade* dos PME, segundo esses entrevistados, teve caráter impulsivo, irrefletido, insensato e, até mesmo, improvidente. Eles consideraram tais ações um atraso, um desserviço, um retrocesso para a educação brasileira. Na região, o Fórum Regional de Educação dos Municípios (Fórum ABCDMRR) redigiu carta aberta de repúdio endereçada à população e ao MEC, considerando o enfraquecimento das conquistas realizadas na educação em relação à homofobia escolar. Nessa comunicação ficava claro o apoio ao grupo LGBT e às suas lutas contra a homofobia.

Alguns conflitos entre o movimento LGBT e a Igreja já eram conhecidos (Vianna, 2015) e já aconteciam desde a década de 1990. A influência do movimento no campo educacional, no entanto, é bem mais recente, sobretudo no governo Lula (Vianna, 2011), mas a ascendência da Igreja sobre a educação já é histórica (Cury, 1978; Romanelli, 1978; Azzi, 1987; Marchi, 1989; Cunha, 2013). Registra-se, no contexto de elaboração dos PME da região do ABC, a continuidade da influência da Igreja nos destinos da educação brasileira. Nesse caso, enfraquecendo os avanços da educação em relação ao preconceito, à discriminação e à homofobia escolar.

Considerações Finais

Este estudo, realizado em uma das regiões mais ricas do país, trouxe uma ampla gama de elementos, possibilitando a compreensão do processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação na região do grande ABC e, ao mesmo tempo, das influências realizadas, sobretudo pela Igreja Católica e pelo movimento LGBT no campo educacional.

No processo de elaboração de um documento tão importante para os destinos da educação dos municípios, elementos de apressamento, de ausência de análises orçamentárias, de pouco diálogo com a sociedade e de falta de interlocução com representações da rede estadual estiveram presentes, fragilizando o processo.

O descaso na elaboração das leis de aprovação dos planos e a influência da Igreja sobre os vereadores foram aspectos ainda mais enfraquecedores. A Igreja influenciou, direta ou indiretamente por meio de seus fiéis, os vereadores induzindo-os a realizar alterações nos PME de todos os municípios. Uma influência que é histórica, como descrita por Cunha (2013) em seu trabalho sobre a descolonização religiosa da esco-

la pública, continua presente nos dias de hoje, fragilizando os ideais de laicidade da educação.

Este estudo aponta para um enfraquecimento da educação, em geral, e da escola, em particular, em relação aos temas gênero e diversidade e ao combate do preconceito, da discriminação e da homofobia, questões que tinham alcançado progressos nas últimas décadas pela luta do movimento LGBT (Vianna, 2011; 2015).

Espera-se que o esvaziamento das discussões sobre os preconceitos seja retomado pelas Secretarias de Educação das cidades e pelos movimentos de acompanhamento dos planos, com o intuito de resgatar esta perda histórica acontecida na elaboração dos Planos Municipais de Educação da região do grande ABC.

Recebido em 08 de outubro de 2016
Aprovado em 09 de maio de 2017

Nota

1 Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=BR82655>>. Acesso em: 21 set. 2015.

Referências

- ALMEIDA, Edson Leandro. **Escola sem Homofobia: a (re)produção da identidade sexual nos discursos escolares**. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Estudo de Caso: seu potencial em educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 54, p. 51-54, 1984.
- APPLE, Michael. **Trabalho Docente e Textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto alegre: Artmed, 1995.
- AZZI, Riolando. **A Igreja e os Migrantes**. São Paulo: Paulinas, 1987.
- BOSCHILIA, Roseli. “Igreja e Educação: Estratégias de Resistência”. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000. CD Rom.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529>>. Acesso em: 21 set. 2015.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm>>. Acesso em: 12 mar. 2015.
- BRASIL. Constituição Federal do Brasil, 1988. Presidência da República, **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 21 abr. 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I. P. 27834-27841.

- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 14 mar. 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Documento de apresentação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004.
- BRASIL. Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 23 abr. 2011.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 23 set. 2014.
- BRASIL. **O Plano Municipal de Educação Caderno de Orientações**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC; SASE), 2014b.
- CORBIN, Juliet; STRAUSS, Anselm. **Basics of Qualitative Research: techniques and procedures for developing grounded theory**. London: Sage Publications, 1998.
- COSTA, Áurea de Carvalho. O Regime de Colaboração entre União, Estados e Municípios no Financiamento da Educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 26, n. 1, p. 105-121, 2010.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e Religiões: a descolonização religiosa da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.
- CURY, Carlos Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira: católicos e liberais**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.
- CURY, Carlos Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 3, n. 80, 2002.
- DIADEMA. Lei nº 3.584, de 12 de abril de 2016. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Diadema. **Leis Municipais [de Diadema]**. Diadema, 2016. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/d/diadema/lei-ordinaria/2016/359/3584/lei-ordinaria-n-3584-2016-dispoe-sobre-a-aprovacao-do-plano-municipal-de-educacao-pme>>. Acesso em: 25 set. 2016.
- DIDONET, Vital. **Apresentação: Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Plano, 2000.
- ENQUITA, Mariano Fernandez. **Educar em Tempos Incertos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FRANCHI, Eglê Pontes. A Insatisfação dos Professores: consequências para a profissionalização. In: FRANCHI, Eglê Pontes (Org.). **A Causa dos Professores**. Campinas: Papyrus, 1995. P. 17-90.
- FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A Escola como Organização Aprendiz: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O Professor, as Condições de Trabalho e os Efeitos sobre sua Saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.
- GONÇALVES, Maria Helena Oliveira Gonçalves. As Reformas Educacionais e o “Choque de Gestão”: a precarização do trabalho docente. In: REUNÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambú. **Anais...** Caxambú: ANPED, 2005.

MARCHI, Euclides. Uma Igreja no Estado livre: o discurso da hierarquia católica sobre a República. *História: Questões e Debates*, Curitiba, v. 10, n. 18-19, p. 213-259, jun./dez., 1989.

MAUÁ. Lei nº 5.097, de 16 de outubro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Mauá. *Diário Oficial [do Município de Mauá]*. Mauá, 2015.

MELUCCI, Alberto. **Invenção do Presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Jasmine. **Janelas Fechadas**: o percurso da pauta LGBT no PNE 2014. 2016. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Dados do Caderno Educação**. Santo André: Diário do Grande ABC, 14 jun. 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As Reformas Educacionais e suas Repercussões sobre o Trabalho Docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. P. 13-35.

RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manuel; BARROS, Graciete Maria Nascimento (Org.). **Diversidade na Educação**: reflexões e experiências. Brasília, DF: SEMT, 2003.

RIBEIRÃO PIRES. Lei nº 5.995, de 30 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação de Educação. *Diário Oficial [do Município de Ribeirão Pires]*. Ribeirão Pires, 2015.

RIO GRANDE DA SERRA. Lei nº 2.130, de 30 junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação. *Diário Oficial [do Município de Rio Grande da Serra]*. Rio Grande, 2015.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSSI, Alexandre. **Avanços e Limites no Combate à Homofobia**: uma análise do processo de implementação do Programa Brasil sem Homofobia. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SANTOS, Oder José. Fundamentos da relação trabalho e educação. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, n. 9, p. 27-36, jul./dez. 2001.

SANTO ANDRÉ. Lei nº 9.723, de 20 de agosto de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Santo André. *Diário do Grande ABC nº 16219*. Santo André, 2015.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Lei nº 6.447, de 28 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de São Bernardo. **Leis Municipais [de São Bernardo do Campo]**. São Bernardo, 2015. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-sao-bernardo-do-campo-sp>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

SÃO CAETANO DO SUL. Lei nº 5.316, de 18 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de São Caetano. **Departamento de Administração e Recursos Humanos**. São Caetano, 18 jun. 2015. Disponível em: <www.saocaetanodosul.sp.gov.br>. Acesso em: 22 set. 2016.

SCHWARTZMAN, Simon. A Política da Igreja e a Educação: o sentido de um pacto. **Religião e Sociedade**, Petrópolis, p. 108-127, 1986.

SILVA, Frederico Barbosa da Silva; JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. Políticas Sociais no Brasil: participação social, conselhos e parcerias. In: JACCOUD, Luciana (Org.). **Questão Social e Políticas Sociais no Brasil Contemporâneo**. 2005. P. 373-407.

VIANNA, Cláudia. **Estudos sobre Gênero, Sexualidade e Políticas Públicas de Educação**: das ações coletivas aos planos e programas federais. 2011. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

VIANNA, Cláudia. O Movimento LGBT e as Políticas de Educação de Gênero e Diversidade Sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 03, p. 1-16, 2015.

YIN, Robert. **Applications of Case Study Research**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1993.

Paulo Sérgio Garcia é professor titular do departamento de educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), onde atua na graduação e pós-graduação e é coordenador do Projeto de Observatório da Região do Grande ABC Paulista (OEGABC) da USCS.

E-mail: paulo.garcia@uscs.edu.br

Nélio Bizzo é professor titular de Metodologia de Ensino de Ciências Biológicas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, onde atua na graduação e na pós-graduação e Coordenador científico do Núcleo de Pesquisa em Educação, Divulgação e Epistemologia da Evolução (EDEVO-Darwin) da USP.

E-mail: bizzo@usp.br