

**TITULO:** LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN EN MINAS GERAIS: EL DESAFÍO POLÍTICO.

**AUTORES:** M.Sc. Nadia Filomena Dutra.

M.Sc. Haydee Acosta Morales.

DrC. José Enrique Carreño Vega

## **INTRODUCCIÓN.**

Cada vez queda más claro que la sociedad espera de la escuela la responsabilidad, por el desarrollo de conductas tales como la cooperación, de la solidaridad, del respeto a las diferencias, del compromiso con el prójimo y otras conductas, desde sus niveles de actuación más elementales, principalmente en la adolescencia, período caracterizado por descubrimientos y turbulencias.

Si se logra formar identidades fuertes, sin prejuicios en cuanto a las propias raíces, si se acepta la vida como bien supremo y si se practica la solidaridad, el respeto al otro y a su identidad cultural y, además, el hombre se conduce teniendo como ideal las relaciones de cambio y el bien común, entonces es posible continuar hablando de ciudadanía, con las ventanas abiertas para el mundo, conciliando la dimensión propia, particular y la dimensión universal, conforme exige la contemporaneidad. Este es un desafío que la escuela debe considerar seriamente y que los gestores de escuelas públicas brasileñas, de Enseñanza Fundamental necesitan tener claro en su trabajo.

Teniendo en cuenta esta realidad, en Brasil, a partir de los años 90, y de manera especial en el estado de Minas Gerais, se inició una política de fortalecimiento y autonomía de las escuelas públicas mineras.

A pesar de los esfuerzos que se han hecho con relación a las políticas educacionales en este estado brasileño, en la práctica su acción no ha logrado el éxito esperado. Los valores éticos, necesarios para lograr una adecuada

convivencia en sociedad, continúan aislados en textos bien elaborados o en programas de capacitación de gestores y profesores (expresión instituida de los mismos), pero sin efecto real en la dinámica escolar.

La ciudad minera de Conselheiro Pena, en la región este del estado, también presenta estas características, lo que ha podido ser apreciado por los autores de este trabajo, a través de la experiencia profesional. En ella también es necesario hacer algo, para que la gestión administrativa escolar, logre desarrollar acciones que lleven a mejorar el trabajo en las escuelas, en el sentido de la formación de valores de este ciudadano que Brasil y el mundo necesitan con tanta urgencia.

La idea de enmendar la sociedad, a través de una reforma de la escuela constituye uno de los motivos para la organización y difusión de los sistemas educacionales. Por consiguiente, los problemas estructurales del mercado de trabajo, la desocupación de jóvenes graduados universitarios, ponen en claro los límites que tiene dicha sociedad, en cuanto a depositar una confianza exagerada en la escuela. Hoy se sabe que no es suficiente una educación para algo, impuesta por la sociedad. Educar al hombre significa educar para sí, poniendo al hombre no como instrumento para la sociedad, sino como un fin en sí mismo.

Es necesario que el binomio escuela-sociedad encuentre la armonía y el equilibrio entre una educación para sí (personal) y una educación para algo (social en todas sus modalidades); comprender bien la acción de socialización y ordenarla como parte de un proceso histórico, en el que los valores éticos constituyan la guía y señalen la dirección a seguir.

## **Desarrollo**

El proceso de reforma de la educación en Minas comienza a diseñarse a finales de los años 70, con el surgimiento de un vigoroso movimiento de los funcionarios de la enseñanza pública presionando al gobierno estadual para la realización de cambios en el sector. No obstante, las acciones concretas sólo

comienzan a adoptarse después de la toma de posesión, en 1983, de Tancredo Neves, el primer gobernador de la oposición electo directamente después de la suspensión en la década del 60 de las elecciones directas para el Ejecutivo Estadual. El ciclo de reformas institucionales se cumple en los primeros años de la década del 90. El período será dividido en tres momentos que se articulan entre sí, pero cada uno mantiene sus características propias.

**Primer período:** Este primer período cubre el mandato de Tancredo Neves, primer gobernador electo después de casi dos décadas, y se extiende de 1983 a 1987. El mismo se caracteriza por la maduración de cuestiones que estaban colocadas en la agenda, si no del gobierno estadual, por lo menos del movimiento social desde finales de los años 70. Esta fase está marcada por la primera reforma en el sentido de la descentralización del sistema público estadual de enseñanza, en el período de la llamada apertura.

Los Colegiados fueron implantados en la gran mayoría de las escuelas a través del Programa de Renovación de la Práctica Educativa, subproducto del Plan Minero de Educación 1984/1987. Acaban por convertirse, junto a las Comisiones Municipales de Educación, en la principal estrategia de la Secretaría Estadual de Educación para la implementación de la administración participativa de las escuelas. El Colegiado es un Consejo capaz de decidir sobre las prioridades y metas a alcanzar por la unidad escolar, como por ejemplo, el contenido de enseñanza, el calendario escolar, el espacio físico necesario, el soporte material y otros ítems. Está compuesto por profesores, funcionarios, padres y alumnos mayores de 16 años. Ya las Comisiones Municipales de Educación están integradas por los diversos segmentos sociales del municipio y pretenden “posibilitar la integración de los diversos intereses de los ciudadanos y definir las prioridades educacionales, desde la necesidad de nuevas escuelas hasta aquellas relativas a tipos y formas de entrenamiento de los profesores, de asistencia a los educandos, de articulación entre el poder municipal y el estadual en lo referente a la educación.” (Rodríguez, 1984:13-14)

No obstante, el gobierno no logra resolver los diversos problemas del sector. Entre reivindicaciones salariales y otras más generales, los servidores

continúan luchando por la realización de concurso público para la contratación de profesores y por las elecciones directas para directores y las presiones recaen tanto en el Ejecutivo como sobre el Legislativo.

**Segundo período:** El segundo período del proceso de reformas de la educación pública estadual va desde 1987 a inicios de 1991, cubriendo el mandato del gobernador Newton Cardoso. Tiene como momento principal y de especial interés la elaboración de la nueva Constitución Estadual, promulgada en 1989.

El nuevo gobierno, a pesar de ser del mismo partido que el anterior, presenta características bastante diferentes. No se adopta más la política de participación popular en la gestión de las políticas sociales. Específicamente, la administración participativa de las escuelas estaduais es abandonada y los Colegiados son desactivados. Los recursos financieros del estado se centralizan en una caja única, siendo liberados en función de los intereses políticos inmediatos del gobernador, sin obedecer a una estrategia de desarrollo basada en una visión a más largo plazo. El discurso gubernamental, vacío, sustenta el apoyo “a los más pobres”; el gobernador da prioridad a los contactos directos con la población, ampliamente divulgados por los medios publicitarios gubernamentales, en detrimento del establecimiento de canales con los movimientos organizados de la sociedad. El estilo del nuevo gobierno fue denominado previamente como de “populismo conservador”. (Somarriba y Afonso, 1987:83)

El sector de la educación, como tantos otros e la administración pública, pasa a funcionar en estado precario: alumnos sin profesores, escuelas en pésimo estado de conservación, dimisión de personal y eliminación de funciones en las escuelas, como las de los supervisores y orientadores. Se alteran los más diversos aspectos e la estructura del sector, de forma autoritaria, a través de decretos, en nombre de una racionalidad administrativa que se reduce al aspecto de cortar gastos.

La política de Newton Cardoso representa la negación de las políticas implementadas en el gobierno anterior. Se caracterizó por la extrema

centralización decisoria, la utilización clientelista de los recursos públicos y la confrontación de los sectores organizados de la sociedad. Se ignora la burocracia del área de la educación, siendo que casi todos los cargos de dirección son ocupados por personas sin cualquier experiencia en el sector.

**Tercer período:** El tercer período se inicia con la toma de posesión como gobernador estadual en 1991, en su segundo mandato, Hélio Garcia. Inmediatamente después del inicio de su gobierno se realiza una amplia reforma del sistema estadual de enseñanza. A pesar de ciertos aspectos innovadores, puede decirse que se cierra un ciclo iniciado a finales de los 70, pues la reforma implementada es tributaria en gran parte de elementos que estaban presentes en la agenda de los gobiernos, de la burocracia estadual y/o de los movimientos sociales durante todo ese tiempo. La idea orientadora continúa siendo la descentralización, tanto como forma de democratizar como de buscar la eficiencia del sistema.

El nuevo gobierno encuentra el sector de la educación desorganizado e ineficiente. El alto índice de repitencia (por ejemplo, casi el 50% de los alumnos del primer grado de la enseñanza fundamental) y de evasión escolar definen la necesidad, según argumentos oficiales, de procurar alcanzar un sistema eficiente y productivo<sup>1</sup>. La estrategia propuesta para lograr esos objetivos es la de revertir la situación existente hasta entonces de concentración del poder de decisión en las instancias superiores de la Secretaría Estadual de Educación (SEE) y en las Delegaciones Regionales de Enseñanza (DRE), dando autonomía y poder de decisión a las escuelas. En realidad, la reforma está en parte orientada por los parámetros impuestos por la Constitución Estadual de 1989, que diseña un sistema de gestión descentralizado y participativo para la educación pública estadual.

En ese sentido, se establecen 5 prioridades: autonomía de la escuela en los aspectos financiero, administrativo y pedagógico; fortalecimiento de la dirección de la escuela a través del fortalecimiento del poder de decisión de la directora o director y del Colegiado; implementación de programas de perfeccionamiento y capacitación, con el entrenamiento de profesores,

---

<sup>1</sup> Fuente: Secretaría de Educación de Minas Gerais – Centro de Produção y Administración de Informaciones.

especialistas y funcionarios; evaluación del Sistema Estadual de Educación, prevista por la Constitución; e integración de las redes estadual y municipales. La autonomía de la escuela significa transferencia de atribuciones y competencias para que esta pueda resolver sus problemas. El objetivo final es dotar a las escuelas de instrumentos para capacitarlas para elaborar y ejecutar un proyecto educacional propio, de acuerdo con su clientela específica.

Al analizar la política educacional adoptada por el sistema de educación de Minas Gerais para mejorar la calidad de la enseñanza básica, se aprecia que las prioridades seleccionadas a inicios de la década de los 90 y desarrolladas a partir de ese momento, son coherentes con la Ley 9.394/96, de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB).

Tal parece, que algunos dispositivos de la ley, estuvieron inspirados en la política educacional minera, como es el caso, entre otros, los relacionados con la gestión democrática de la escuela pública, el perfeccionamiento y la capacitación de los profesionales de la educación, el repase de recursos a las unidades escolares y la integración de los sistemas estaduais con los municipales para una educación más articulada y permanentemente coordinada.

La nueva LDB se preocupó por la autonomía y el fortalecimiento de la escuela en varios de sus artículos. En la actual política minera este también es un punto central, ya que de ahí se deriva la mejoría de la calidad de la enseñanza, revitalizando la identidad de la escuela y, consecuentemente, la propia eficiencia del sistema educacional. Todo pasa por la escuela, en la que el proceso educacional ocurre como fruto de las relaciones entre profesores, alumnos y directores.

Por su parte, la acción del director continúa cercenada, limitada a los contornos definidos por los órganos centrales del sistema educacional. Las directrices y normas existentes contribuyen a que los dirigentes escolares se vean impedidos de articularse y organizarse con los demás trabajadores de la educación. Aunque se reconozcan las limitaciones del proceso, principalmente en lo concerniente a la gestión democrática de la escuela pública minera, es

posible constatar en esa retrospectiva histórica que de 1991 al 2004 se realizaron 5 procesos de selección competitiva interna y que se pueden sentir cambios importantes y fundamentales.

Algunos problemas continúan hasta hoy y sin respuestas consistentes, como por ejemplo: ¿Por qué se observa hoy, estando implementado un plan de carrera para los profesionales de la educación, desánimo y cansancio generalizado y falta de movilización de los educadores en torno a objetivos comunes, tal y como se vio en décadas anteriores? ¿Por qué esa inercia y desilusión nefasta ante actividades propuestas en el ámbito escolar?

El desafío, el nuevo proyecto educacional minero, exige la revisión del papel y de los rumbos de la propia administración escolar y una mayor preocupación con el perfil del dirigente que se necesita para implantar el nuevo paradigma. Él será el principal mediador entre la realidad concreta de la sociedad, las normas legales, las orientaciones del correspondiente Consejo de Educación y los cambios en la escuela.

En la actualidad el primero y gran desafío que enfrenta la educación es lograr ayudar a las personas en el proceso de aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, de acuerdo con los cuatro pilares de la educación establecidos en el informe Delors de la UNESCO. Una tarea tanto más difícil cuanto más saberes, procedimientos y valores haya que tener para incorporarse de forma activa y responsable a la sociedad actual. En realidad lo que cambia no son solamente los saberes que necesitan ser adquiridos ni métodos para enseñarlos. Lo que se está transformando al mismo tiempo es el papel de las escuelas y de sus profesores. Enseñar mejor o mejorar la calidad de la enseñanza es hoy uno de los principales objetivos de la educación, lo que lleva a la formación filosófica de los educadores, que son los responsables por ocupar los cargos de gestión en las escuelas públicas estatales.

Kneller (1967) afirmó que: “La Filosofía libera la imaginación del maestro y, al mismo tiempo, controla su intelecto. Al reflejar los problemas de la educación, hasta llegar a sus raíces en la Filosofía, el maestro los verá con una perspectiva más amplia. Al pensar filosóficamente aplicará su mente de forma

sistemática a cuestiones de importancia que serán aclaradas y depuradas. El educador que no recurre a la Filosofía será relativamente superficial. Un educador superficial puede ser bueno o malo; aún así, en el primer caso será menos de lo que podría y en el segundo caso más de lo que quisiera haber sido.” (Kneller, 1967:169)

El maestro educa de acuerdo con su escala de valores personales, por más que quiera respetar la libertad del alumno y se abstenga de manipular su mente. El maestro atribuye un valor específico a los problemas escolares que no coincide siempre con el que el alumno le confiere. El maestro, al exponer y emitir juicios de valor, proyecta sus preferencias y gustos, por más imparcial que quiera ser, porque no puede renunciar a sí mismo en el momento de opinar.

El maestro que no tenga incorporado en su escala de valores, las significaciones socialmente positivas estudiadas como necesarias en la formación de las nuevas generaciones, no es capaz de ayudar a sus alumnos a construir las suyas.

Aún en aquellos sistemas pedagógicos en los que el maestro se esconde detrás del velo del ambiente escolar por él manipulado, de dinámicas de grupo aparentemente libres y espontáneas, no por eso deja de influir en la génesis y desarrollo de los valores en el educando; el modelo del preceptor mediatiza la imagen del mundo, de los hombres y de las cosas. El educador, por más respetuoso que sea, no logra dejar de influir en el trabajo interior del cual emana la escala axiológica del educando. Ni J. Dewey (1938:472), ni Maria Montessori, con su relegación de la figura del maestro, oculto y diluido, pudieron prescindir de su intervención y de su interferencia en la ideología naciente de los educandos.

Splindes (1963:139-141) sugiere para el docente una terapia cultural para liberarse de los conflictos inconscientes elaborados por los valores tradicionales y nuevos, con el fin de evitar una internalización axiológica impropia que repercuta negativamente en los educandos. Esta terapia cultural debería purificar e inmunizar a los futuros docentes en el período de

preparación profesional, única vía para prevenir influencias negativas en los educandos.

La historia que cuenta María Inés Portugal Días, ayuda a pensar sobre lo que viene ocurriendo con los profesores en los últimos años; cómo ellos han sido responsabilizados por los fracasos de los alumnos en la escuela y en el mundo del trabajo en general. Cómo están desorientados en relación con las iniciativas de diferente orden, sin que tengan una clara comprensión de su significado y prioridad.

Sólo la adecuada formación de profesionales de la educación contribuirá a que la escuela cumpla con su misión de educar para el desarrollo de los valores: justicia, democracia, responsabilidad, solidaridad y tolerancia, ya que son ellos los responsables por la organización de las escuelas públicas estadales.

## **CONCLUSIONES**

En comparación con la enseñanza que aportaron los Parámetros Curriculares Nacionales, elaborados en los años 90 en Brasil, el currículo escolar se paralizó en lo que se refiere a la preparación integral de los profesores y alumnos. No obstante, la razón de ser de la escuela, la de educar a los alumnos formalmente, no es una tarea descartada por la sociedad, a pesar de la influencia de los medios electrónicos en la formación de valores en los alumnos.

Si la escuela deja de cumplir su papel de educadora en valores, el sistema de referenciación ético de sus alumnos estará limitado a la convivencia humana, que puede ser rica tratándose de vivencias personales, pero puede también estar llena de desvíos de postura, actitudes, comportamientos o conductas y aún más, cuando los valores no están bien formados o sistemáticamente enseñados, pueden ser encarados por los educandos como simples conceptos ideales abstractos, principalmente para aquellos que no los vivencian, sea por simulaciones de prácticas sociales o vivenciados en lo cotidiano.

Por eso, la escuela no puede, por lo menos en los doce años (nueve años de enseñanza fundamental y tres años de enseñanza media) en la actual estructura de Educación Básica en la que los niños, adolescentes y jóvenes están la mayor parte del tiempo, dejar de enseñar explícitamente la práctica de valores. Como dice el filósofo Althusser en su libro *Aparatos Ideológicos del Estado*, la sociedad burguesa estableció como su aparato de Estado nº 1, y por tanto dominante, el aparato escolar que, en realidad, sustituye el antiguo aparato ideológico del Estado dominante, la Iglesia, en sus funciones.

El trabajo explícito con la práctica de valores puede devenir de las actividades docentes y curriculares en el interior del aula. Durante una clase de Lengua Portuguesa, por ejemplo, el profesor comprometido con la educación en valores no se limitará a indicar o solicitar de sus alumnos una lista de palabras como justicia, dignidad y solidaridad para ejemplificar los sustantivos abstractos, como señalan las gramáticas escolares. Más que abstractas, estas palabras en la sociedad son categorías que se aplican a las prácticas sociales, es decir, a las actividades socialmente producidas y, al mismo tiempo, productoras de la existencia social.

La noción de solidaridad para los educadores en valores no debe ser enseñada como un simple sustantivo femenino, reduciéndola a un concepto gramatical o metalingüístico, sino como una práctica contra la injusticia o las injurias que otros están sufriendo en el ámbito político o comunitario.

Hay enseñanza de valores cuando el profesor, al preparar sus clases y actividades, planifica, organiza, redirecciona y evalúa los temas transversales que no son, vale destacar, nuevas materias, sino asuntos que atraviesan las diferentes áreas del currículo escolar. Por tanto, no necesariamente existe clase, día y horario previamente establecidos para la enseñanza de valores. Por el contrario, la enseñanza de valores se produce de ocasiones que surgen inclusive casualmente, como el flagrante de un “chivo” durante la realización de una prueba o de una pelea entre alumnos en el horario de recreo, o de ocasiones ya previstas en la propuesta pedagógica para el bimestre o semestre y, dependiendo de la sensibilización del profesor, de un tema considerado relevante para la educación moral de los alumnos.

Para que la educación en valores se realice es necesario que se considere en el plan de enseñanza del profesor, como objetivo general de la disciplina, en un nivel de transversalidad. Para que la práctica de valores sea una realidad, el educador tendrá que organizarse didácticamente para la instrucción de valores dentro y fuera del aula. Así, sólo podrá decirse que un alumno aprendió valores cuando, después de la impartición de contenidos en el aula, en diferentes ocasiones los profesores en la escuela y los padres en los hogares observan que sus alumnos o hijos no sólo presentan un mejor rendimiento escolar, sino que también disminuyeron los conflictos interpersonales, están más abiertos a la socialización y, aún más, asimilaron e integraron de manera efectiva valores, actitudes y normas en la práctica social, de forma tal que los valores asimilados tenderán a acompañarlos por toda la vida.

Sin dudas, todo lo expuesto deja percibir la necesidad de seguir cambiando, transformando la educación que después de varios ciclos de reforma, todavía no puede ser visto como algo resuelto y trasciendo como un desafío político que aguarda por una solución mas coherente.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

ACOSTA Morales, Haydeé: (1999) Contribución de la Asignatura Filosofía y Sociedad a la Formación de los valores Morales Justicia y Sacrificio en los Estudiantes de Primer Año de Ingeniería Mecánica y química. Tesis presentada en opción de Master en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”

ACOSTA Morales, H.; ROMERO Pérez, C. (1999) “La formación de valores a través de la Investigación en la Acción”. En: Educación Universitaria. Publicación Científica del CEDE, UMCC.

----- (1999) “Algunas reflexiones sobre qué significa formar valores entre los jóvenes universitarios”. En Educación Universitaria. Publicación Científica del CEDE, UMCC.

----- (2000) “Valor y valoración en la formación del estudiante universitario”. En: Educación Universitaria. Publicación Científica del CEDE, UMCC.

ACOSTA Morales, H.; FREIRE MONTYSUMA, H. (2002) “Manifestación del valor justicia en los sistemas subjetivos de valores de los jóvenes universitarios”: Experiencia formativa y evaluación. En: Educación Universitaria Publicación Científica del CEDE, UMCC.

ACOSTA Morales, H; Domínguez Suárez, A; Serpa Gerardo (2003) Educación Universitaria. Matanzas Publicación Científica del Centro de Estudio y Desarrollo Educacional – Universidad de Matanzas – Cuba.

----- (2003) “Teoría y Práctica de la formación axiológica en los estudiantes universitarios”. En Ética y Sociedad, Compilación Luis López Bombino, Universidad de La Habana.

----- (2003) “Potencialidades de la clase para la formación axiológica universitaria”. En: Educación Universitaria. Publicación Científica del CEDE, UMCC.

----- (2005) “La educación del valor justicia en la Universidad de hoy”. Entregado para publicar.

ALFONSO, Mariza Rezende, SOMORRIBA, Maria das Mercês Gomes: (1987) Reivindicação Urbanas e a Nova Conjuntura em Minas: Rumo ao Populismo? Belo Horizonte: UFMG/FEFUCH, material mimeografiado.

Assembléa Constituinte. Constituição do Estado de Minas Gerais. Actualizada hasta la enmienda constitucional no 39 de 2 de junio de 1999. En: [www.educacao.mg.gov.br/files/down/legislacao\\_constituicao\\_estadual.pdf](http://www.educacao.mg.gov.br/files/down/legislacao_constituicao_estadual.pdf) Consultado en 15/11/2005.

ATLAS, Debra: (2000) Managing with values (consultado en 15/11/2005). En: <http://www.alliesconsulting.com/resources/articles/mvalues.html>.

BARREIRO, Alfredo: (2000) Curso on'line sobre “El perfeccionamiento empresarial y el proceso de mejoras continuas”. En: Centro de Información y Gestión Tecnológica y Ambiental, Las Tunas. Cuba (consultado en 26/11/2005) <http://www.ltunas.inf.cu/cursos%20en520linea/default1.htm>.

BÄXTER Pérez, E.: (2003) ¿Cuándo y cómo educar en valores? Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

BEGLEY, Thomas: (2000) Articulating Corporate Values Through Human Resource Policies (consultado en 10/12/2005) <http://www.findarticles.com/cfo/m1038/464519540/p1/article.jhtml?term=%2Bvalues+%2BAnalysis>.

BOHN, W.: (2003) Educación, Escuela y Sociedad. Selección de Lecturas Fundamentos Filosóficos da Educación. Compilador Dr. Gerardo Ramos Serpa, Universidad de Matanzas, Matanzas.

BOMTEMPO, L.: (2005) Pedagogos em busca da excelência. AME Educando, no 334, 46, setembro.

BORGES, Giovanna Leal: (2000) Dinámicas de grupo redescubriendo valores. Petrópolis RJ: Vozes. Brasil.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental: (1998) Parâmetros Curriculares Nacionais; terceiro e quarto ciclo: apresentação dos temas transversais. Brasília MEC/SEF.

BROWN, Tom: (2003) Ética: ¿Valor Olvidado? E: <http://www.intermanagers.com.mx/archivo/nota.jsp?d=1034> (20/10/2005).

BUXARRAIS, M.R; MARTINEZ, M.; Puig J.; Trilla, J.M. : (1990) La educación moral en primaria y en secundaria. (s.l.) Ministerio de Educación y Ciencia.

BUXARRAIS, M. B.: (1997) La formación del profesorado en educación en valores: propuesta y materiales. Spain: Declée de Brouwer.

CERQUEIRA, D. M. A.: (2000) Gestão da Escola Pública: uma análise da prática Revista Gestão em Rede.

CHACON, Arteaga, nancy L.: (1999) Formación de valores morales. PROMET-Proposiciones Metodológicas. Editorial Academia. La habana.

CHALITA, G.: (2003) Pedagogia do Amor. A contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações, São Paulo: Editora Gente.

COBO SUERO, Juan M.: (1993) Educación Ética para un Mundo en cambio y una sociedad plural. Textos Universitarios. Ediciones Endymión.

CORTINA, Adela. (1998). El mundo de los valores. Ética mínima y Educación. Editorial El Búho LTDA. Santa Fé de Bogotá. DC Colombia.

DEMO, Pedro: (1997) A nova LDB: Ranços. Campinas: Papyrus. Sao Paulo

DEWEY, J. (1938) The determination of ultimate values of Aims Through antecedent A priori speculation or through Pragmatic or Empirical Inquiry em whipple. G.M. – Thescientific Movement in Education. University of Press. USA.

DIAS, Carlos: (2002) La dirección por valores en acción a través de un estudio de caso. Fundación Latinoamericana para la Calidad (consultado en 23/09/2005) En: <http://www.calidad.org/public/articles/1013877882carlos.htm>

DIDONET, V.: (2005) As Eleições e a Política Educacional dos Próximos Anos. Pátio Revista Pedagógica. No 33, p 66, fevereiro/abril.

EDUCAREDE. A escola e a ética. Disponible en (Consulta: 19/01/2005) En: [http://www.educarede.org.br/educa/oassuntoe/index.cfm?pagina=interna&id\\_tema=13&id\\_subtema=1&cd\\_area\\_atv=2](http://www.educarede.org.br/educa/oassuntoe/index.cfm?pagina=interna&id_tema=13&id_subtema=1&cd_area_atv=2)

-----: (1989) Práctica, conocimiento y valoración. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

-----: (1989) Práctica, conocimiento y valoración. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

GADOTTI, M.: (1987) Educação para qué e para quem? Cadernos Cedes. Vol. 08: 10-18.

IOSCHPE, G: (2005) Por uma Lei de Responsabilidade Educacional. Pátio Revista Pedagógica No 34, p. 66 maio / julho.

KNELLER, G.F.: (1967) Introducción a la Filosofía de la Educación. Ed. Norma Cali (Colombia).

LAURENCIO, A.L.: (2005) Los Modelos y su Funcionalidad Teórica, Procedimental y Axiológica para el perfeccionamiento de los Sistemas Educativos. Revista Cubana de Educación Superior No. 2 – Vol. XXV – Pág. 35-46.

LEY no 9.394 de 20 de diciembre de 1996. Establece las directrices y bases de la educación nacional. Presidente: Fernando Henrique Cardoso. Disponible Acceso el 18 de agosto de 2005 en: [www.inep.org.br](http://www.inep.org.br)

LEPRE, R. M.: (2001) A indisciplina na escola e os estágios de desenvolvimento moral na teoria de Jean Piaget. Marília Dissertação (Mestrado) . Unesp/Marília. – São Paulo.

LOPEZ, Carlos: (2002) la gerencia basada en valores. En: [Http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulo/no%202gbv.htm](http://www.gestiopolis.com/canales/gerencial/articulo/no%202gbv.htm)

LUCK, H: (1998) Sobre Simensão Participativa de Gestão Escolar. Revista Gestão em Rede. Agosto.

\_\_\_\_\_: (2002) A Aplicação do Planejamento Estratégico na Escola. Revista Gestão em Rede. No 19: p. 8-13.

MACHADO, A.: (2001) Construção do Projeto político Pedagógico da Escola. PROCAD. Vol.3 Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais.Brasil.

MARCHESI, A. (2001) Cambios Sociales y cambios Educativos en Latinoamérica Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del proyecto Principal de Educación en América latina y el caribe.

MARTÍ, José: (1961) Obras Completas. Tomos 3 y 8. La Habana: Imprenta nacional de Cuba.

MARTINEZ, M.: (1998) El contrato moral do profesorado: condiciones para un nueva escuela. Bilbao: Desclée de Brouwer,

MARTINS, Vicente. Psicopedagogia OnLine. A prática de valores na escola. Publicado em 11/04/2005 (Acesso em 19/01/2005)  
[www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=664](http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=664)

MELO, G . N.: (1979) Factores intra-escolares como mecanismo de seletividade no Ensino de 1º Grau. Revista Quadrimestral de Ciências da Educação, Vol. 2, p.70-7.

\_\_\_\_\_ : (2005) Escola da Ponte. A caminho de boas rupturas. AMAE Educando No. 334, p. 46, Setembro.

MENIN, Maria Suzana De Stefano. Valores na escola. Educação e Pesquisa. Vol.28 no. 1 São Paulo Jan./June 2002. Disponível em (Acesso em 11/09/2005). [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151702200200010000](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151702200200010000)

Ministério da Educação, da Cultura e do Desporto: (1998) Construindo a Escola Cidadã: Projeto político Pedagógico. Brasília: Secretaria de Educação a Distância/SEED.

MORIN, Edgar: (2000) Reflexión sobre los Siete Saberes necesarios para la educación del futuro”. Debate con Gustavo López Ospina y Nelson Vallejo Gómez. 06/06/200 en la sede de la UNESCO. Paris. <http://216.22.168.217/docum 1.htm..>

NETO, W.M.G.: (1991) A Realidade da Educação em Minas Gerais. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa de Minas Gerais.

\_\_\_\_\_ : (1996) “A Nova Cartilha”. Revista Veja. 07 de agosto.

NOVOA, A. (1995). As Organizações Escolares em Análise. Lisboa: Publicações D. Quixote.

ORGANIZACION de Estados Iberoamericano. Programa de Educación en Valores Programación Bial 1999-2000. En <http://www.oei.es/valores.htm>

PENA, R.P.: (1998) Ética no Gerenciamento Escolar: aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. A Escola Pública de Qualidades: Pressupostos e Fundamentos. PROCAD Fase I.,02-20.

PEREZ, Serrano Gloria: (1997) Como Educar para la Democracia. Madrid. España.

RAMOS SERPA, Gerardo: (2005) Potencialidades de la Dirección por Valores para la Gestión Universitaria. Artículo Revista Cubana de Educación Superior No 2/2005 – pág.71-8

RICI, R.: (2002) Gestão. Documento SIAPE SEE-MG. Belo Horizonte: SEE-MG. Brasil.

RODRIGUES, N.: (1984) O Desafio da Mudança Educacional pela participação da sociedade. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais-Brasil.

ROMERO, PEREZ, C.; et al (2000) La formación de valores en la Universidad: Exigencias teórico-metodológicas. Universidad de Matanzas, Matanzas.

SANTOS, F . G. M.: (1997) Dinâmica Congressual e Regulação Económica: o caso da Lei Portuária. Revista Brasileira de Ciências Sociais: vol.12: pp. 133-142.

SAVIANI, Demerval. (1997) A nova Lei da Educação - LDB – trajetória, limites e perspectiva. Campinas: Autores Associados-Sao Paulo. Brasil.

-----: (1995) Escuela y democracia. Polemicas de nuestro tiempo. V 5, 2da ed. Campinas: Autores asociados.

Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais: (2001) Democracia na Escola Projeto de Capacitação de Dirigentes Escolares – PROCAD – Fase Escola Sagrada.

\_\_\_\_\_: (2001) Projeto Político Pedagógico da Escola. Projeto de Capacitação de Dirigentes Escolares – PROCAD – Fas

Secretaria de Educação de Minas Gerais: Programa Agenda da Paz. Disponível em: [www.educacao.mg.gov.br/see/prog01.htm](http://www.educacao.mg.gov.br/see/prog01.htm) (Acesso em 19/01/2005)

SIDNEY, M.. (1998) Liderança e seu papel na Conquista da Autonomia pela Escola. A Escola Pública de Qualidade: Pressupostos e Fundamentos – PROCAD Fase I. O2-26.Minas Gerais-Brasil.

SPLINDES, G.D.: 81963) Education and Culture: Antropological Approaches, Holt Rinehart and Winston. Nova York. USA.

TUMER MARTÍ, LIDIA. (2002) Pedagogía de la Ternura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

VALERIEN, J. (2000) Gestão da escola Fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento. São Paulo: Cortez. Brasil.

VASCO MONTOYA, E. (1995) El Maestro como formador en valores. En: Revista de Pedagogía. No 45.

ZARZAR, Carlos: (1994) ¿Cómo incorporar los valores en el Currículo? Revista DIDAC. No. 22.