
Globalização e educação: resultados parciais do instrumento de coleta de opiniões (Likert)

Martha Aparecida Santana Marcondes

Doutora em Educação;
Docente da Universidade Estadual de Londrina;
Londrina – PR [Brasil]
marthamarcondes@uel.br

Vanderli Marino Melem

Doutora em Estatística;
Docente da Universidade Estadual de Londrina
Londrina – PR [Brasil]
vanderli@uel.br

Silza Maria Pasello Valente

Doutora em Educação;
Docente da Universidade Estadual de Londrina
Londrina – PR [Brasil]
silzavalente@uol.com.br

Este trabalho subsidia o Projeto “Globalização e educação: reforma educacional, justiça social e políticas de inclusão”. Com o objetivo analisar o impacto da globalização na educação, optou-se pelo instrumento de coleta de opiniões (Escala Tipo Likert), tendo como base um conjunto de enunciados relacionados com diferentes dimensões da problemática na Educação Básica. Foram trabalhadas cinco categorias. Sua escolha foi inspirada na revisão da literatura e nas experiências dos pesquisadores. Antes de ser estabelecido o formato final do instrumento, procedeu-se à elaboração de assertivas que serviram de base para se desenvolver o instrumento. Posteriormente, foram incorporadas novas hipóteses compreendendo outras categorias. Houve uma nova reelaboração e validação e o pré-teste foi aplicado, permitindo a aplicação definitiva do instrumento. A análise inicial aponta que os professores se encontram em situação de pressão pela comunidade externa à escola, o que os obriga a responder aos desafios impostos pelo contexto em processo de globalização.

Palavras-chave: Avaliação. Currículo. Gestão da Escola. Globalização e Educação. Tecnologias.

1 Introdução

Envoltos no século XXI, vivemos imersos numa sociedade que supervaloriza o conhecimento intelectual, o saber científico e a tecnologia em detrimento do ser e do conviver. Em consequência, não se tem dado a devida atenção aos pilares da educação que são recomendados pela Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO).

O conhecimento é enfatizado como instrumento de poder e de acesso ao mundo dos privilegiados, ou seja, dos “alfabetizados tecnologicamente”, e, portanto, detentores do mercado moderno e das vidas dos demais. No entanto, os paradigmas culturais, que se afirmam no conhecimento enquanto aquisição, na aprendizagem centrada no produto, no currículo conteudístico e no nível meramente cognitivo, estão fadados à decadência, pois faz-se necessário um novo modelo, que emerge da necessidade de o homem ser reconhecido em sua totalidade afetiva, cognitiva, social, emocional. É preciso ultrapassar as barreiras impostas pelo padrão cartesiano de fragmentação e divisão, para adentrar, de fato, na lógica da cultura aprendente, do conhecimento construído e contextualizado. Dessa forma, este trabalho pretende incitar a tomada de consciência da realidade educacional no mundo em um contexto de globalização, dos fatores que interferem nessa realidade, sem deixar de levantar algumas reflexões que podem contribuir para o enfrentamento dos problemas educacionais gerados por esse processo.

2 Do instrumento

O instrumento de coleta de opiniões baseou-se na Escala Tipo Likert, tendo como base

um conjunto de enunciados (itens) relacionados com diferentes dimensões da problemática: “o impacto da globalização nos diferentes níveis da Educação Básica”. Como se sabe, a construção deste tipo de questionário é relativamente demorada, pelo fato de exigir uma série de procedimentos metodológicos que ajudam a evitar ou a reduzir alguns inconvenientes que lhe estão associados, como a ambigüidade dos enunciados e a freqüente inclusão, no mesmo enunciado, de mais de um tema ou objetivo.

Os itens foram inspirados na revisão da literatura sobre globalização e nas experiências dos pesquisadores envolvidos nesta investigação. Antes de ser estabelecido o formato final do instrumento, procedeu-se à elaboração de mais de uma centena de assertivas, conforme as hipóteses sugeridas na primeira etapa da pesquisa (K10). As assertivas foram revisadas pela coordenação geral e pelo grande grupo do projeto internacional “Globalização e educação: reforma educacional, justiça social e políticas de inclusão”¹, sendo reformuladas a partir das sugestões recebidas. O instrumento foi reelaborado e validado, incorporando novas hipóteses que contemplaram outras categorias. Em seguida, houve nova reelaboração e, conseqüentemente, mais uma validação e o pré-teste, realizado por professores que não participariam da coleta de opiniões. O pré-teste sugeriu alguns ajustes de menos importância, que, feitos, tornaram o instrumento apropriado para a aplicação definitiva.

3 Dos respondentes

Responderam ao instrumento de coleta de opiniões 196 profissionais da educação, assim caracterizados: a) 16 diretores; b) 134 profes-

sores; c) 27 especialistas; d) 18 técnicos administrativos. Desse universo, 83 (42,3%) atuam no Ensino Fundamental; 60 (30,6%), no Ensino Médio, e 50 (25,5%), nos dois níveis de ensino.

Essa população está assim distribuída: a) região metropolitana de Londrina/PR (38,3%); b) Joinville/SC (26,0%); c) Juiz de Fora/MG (35,7%).

No que diz respeito ao vínculo empregatício, 107 (54,6%) dos respondentes integram a rede pública, 67 (34,2%) são da iniciativa privada e 21 (10,7%) estão vinculados às duas redes de ensino.

Quanto ao tempo de atuação, 41 (20,9%) exercem a profissão de 10 a 15 anos, 40 (20,4%) de 5 a 10 anos, 56 (28,6%) estão atuando até cinco anos e 58 (29,6%) há mais de 15 anos.

4 As opiniões dos profissionais da educação à luz da fundamentação teórica²

O instrumento de coleta de opiniões consta de doze assertivas vinculadas diretamente às hipóteses validadas. A respeito de cada uma das assertivas, o profissional da educação deveria emitir sua opinião, com base na seguinte escala: discordo plenamente, discordo, não tenho opinião formada, concordo, concordo plenamente. Para efeito de análise e apresentação dos dados, foi feita a fusão das alternativas, de sorte que discordo plenamente e discordo foram consideradas como discordo; concordo e concordo plenamente, como concordo, e não tenho opinião formada, como não tenho opinião.

As hipóteses e assertivas estão relacionadas ao impacto da globalização na educação e, conseqüentemente, às imposições das agên-

cias multilaterais de financiamento às políticas contempladas pelo Sistema Educacional Brasileiro.

Analisando essa questão, Rosa Maria Torres (1996, p. 131-138), salienta que, além da prioridade depositada sobre a Educação Básica, também se destacam, nas orientações do Banco Mundial,

1. A melhoria da qualidade (e da eficiência) da educação como eixo da reforma educativa;
2. A prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa;
3. Descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados. (No entanto), com um importante e acelerado esforço de descentralização, o BM aconselha os governos a manter centralizadas quatro funções para conservar a qualidade da educação: (a) fixar padrões; (b) facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar; (c) adotar estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos, e (d) monitorar o desempenho escolar;
4. A convocação para maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares;
5. O impulso do setor privado e os organismos não-governamentais (ONGs) como agentes ativos no terreno educativo tanto nas decisões quanto na implementação;
6. A mobilização e a alocação eficaz de recursos adicionais para a educação de primeiro grau;
7. Um enfoque setorial [...] eminentemente escolar;
8. A definição de políticas e prioridades baseadas na análise econômica.

Coraggio (1996) é outro autor que analisa a postura das agências multilaterais de financiamento no que diz respeito à liberdade de decisão dos países para o estabelecimento de suas políticas educacionais. Diz Coraggio que, embora o Banco Mundial (BM) reconheça que as decisões devam ser diferentes para cada país, dependendo do contexto político-econômico-cultural-social, o que se depreende dos documentos orientadores é que o banco possui uma série de convicções e acaba por impô-las:

- ✦ descentralização do sistema educacional;
- ✦ alocação dos recursos prioritariamente na educação básica;
- ✦ avaliação do sistema;
- ✦ tempo maior de dedicação dos professores ao ensino;
- ✦ maior oferta de livros didáticos;
- ✦ maior concentração nas matérias que fornecem as habilidades básicas para a atuação no futuro: língua, ciências (associada à resolução de problemas), matemática;
- ✦ cobertura pelo e no interior do próprio sistema escolar de alguns déficits que possam comprometer sua eficácia: alimentação, saúde, educação pré-escolar;
- ✦ capacitação do corpo docente por meio dos treinamentos em serviço;
- ✦ concorrência entre as instituições para o recebimento de recursos públicos.

Entendemos que um dos grandes problemas que vivenciamos é que a crítica acirrada às ingerências das agências multilaterais de financiamento não possui a contrapartida de um projeto alternativo autóctone, a exemplo dos movimentos de Educação Popular que, nas décadas de 1950 e 1960, demonstraram ser possível reagir ao estabelecido.

Nessa mesma direção, Torres (1996, p.139) é incisiva:

O discurso econômico chegou a dominar o panorama educativo a tal ponto que o discurso propriamente educativo [...] e seus portadores são apenas considerados nesse discurso e na sua formulação [...]. Boa parte de quem opina hoje sobre o que tem ou não tem de ser feito em educação, tomando importantes decisões neste campo, tanto no âmbito local como mundial, carece do conhecimento e da experiência necessários para lidar com os campos sobre os quais se pronuncia e decide [...]. Poucos deles estiveram alguma vez na frente de uma classe e de um grupo de alunos numa instituição escolar. Poucos mantêm seus filhos no sistema público para o qual são pensadas e supostamente desenhadas as propostas.

Essa invasão à soberania nacional, no âmbito das decisões sobre as políticas educacionais, também está retratada por Bonal (2000), no sentido de que o BM induz políticas de intervenção estatal de natureza competitiva e fixa estratégias de ação que priorizam a presença do mercado na Educação para favorecer o desenvolvimento de setores econômicos competitivos e a inserção dos países semiperiféricos na expansão da economia global, subjugando estas políticas aos interesses mercadológicos. Nesse contexto, Carnoy (1999, p. 149), lembra que, entre outras estratégias concretas, o Banco Mundial recomenda:

[...] desviar fundos públicos para a educação desde os níveis superiores aos inferiores no sistema educativo; estender a educação superior e a secundária por meio de uma crescente privatização das mesmas; reduzir o gasto público por aluno em países com *ratios* de professor-aluno altas (inferior a 1:40) aumentando o número de alunos por aula e incrementar a qualidade da educação através de reformas centradas na eficiência, de custo reduzido ou nulo, como a descentralização.

Em face destas interferências, a escola passa a ser um palco de conflitos culturais, onde diferentes atores recitam um texto que, muitas vezes, acaba por excluir vários dos personagens: aqueles que se sentem reprimidos, não atendidos, insatisfeitos, desiludidos e que reprovam ou se evadem. Ou, ainda, aqueles que se calam, se omitem, refugiando-se em atitudes de não-participação e os que reagem com sarcasmo, ironia, agressividade às diferentes propostas. Essa situação descrita causa, por vezes, uma verdadeira pororoca cultural que, tal como o fenômeno geográfico, leva a tudo e a todos de roldão.

Oliveira (1997, p. 46) assim se pronuncia a respeito do mesmo tema:

A falta de compatibilidade entre o que é pretendido pela escola e o que é desejável, ou possível, para seus alunos, acirrada pelo processo de democratização do acesso de diferentes grupos à escola, é fonte indiscutível de fracasso escolar, como já tem sido amplamente discutido nos meios educacionais.

Kliksberg (2001), discorrendo sobre as possíveis formas de enfrentar os déficits da América Latina, principalmente os relativos à área social, afirma que uma das dimensões mais marginalizadas nas discussões sobre o tema é o papel relevante que pode ter a cultura nos processos de implementação de políticas e programas sociais. Apontando as áreas em que o capital cultural da população pode gerar respostas criativas e de acordo com a realidade, cita: educação, saúde, agricultura, construção. No que se refere, particularmente, à educação, o autor destaca que:

La acción cultural puede complementar y ampliar la labor de la escuela pública, actualmente con graves insuficiencias en las áreas pobres. [...] La labor cultural puede extender considerablemente el ámbito de la acción de la tarea educativa. Los espacios culturales pueden motivar y atraer a sectores que han abandonado la escuela. Desde la cultura puede ayudarse seriamente a tratar de mejorar aspectos centrales como el interés y actitudes hacia la lectura. Escuela y cultura con su bagaje de “marcos informales” de educación, pueden constituir un equipo de trabajo que incida en los resultados finales. (KLIKSBERG, 2001, P. 47-48).

Na visão dos autores arrolados, percebe-se, nitidamente, a importância de a escola valorizar o capital cultural do meio em que está inserida, tornando suas ações compatíveis com as necessidades e desejos da população. Isso, no entanto, não significa que a relação a ser estabelecida entre escola e população por ela atendida deva ser de subordinação; ao contrário, é neces-

sário valorizar o respeito ao outro, o diálogo, a não-impositividade. Esta opção implica uma mudança radical na maneira de ser da escola, habituada a estruturar currículos fechados, direcionadores, impositivos da visão hegemônica de mundo, pouco afeitos à incorporação dos anseios da comunidade.

A reforma educacional brasileira necessita, para se efetivar, de que a cultura institucional (escola/docentes) se aproprie de seus postulados e os traduza e ressignifique em sua prática. Ora, isso depende não só da valorização que a cultura institucional venha dar às propostas oriundas da legislação, mas também da possibilidade de pô-las em prática, o que envolve fatores relativos à capacitação docente e às condições de trabalho nas escolas públicas. Valorização e capacitação são dois elementos intrinsecamente interligados.

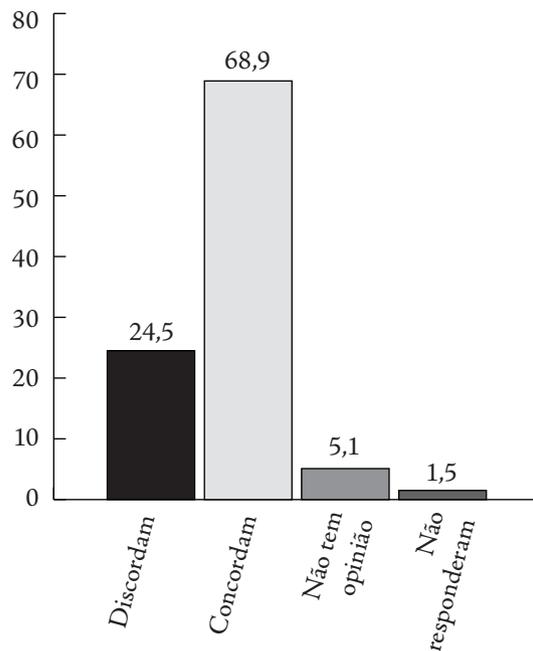
Não podemos olvidar que a lei se torna letra morta (como aconteceu com as reformas educacionais anteriores) quando não leva em consideração a realidade em que deverá ser aplicada. E a realidade, no caso, é o cotidiano da escola, que necessita ser redimensionado em termos de capacitação docente, de alocação de recursos e de condições de trabalho.

Nas opiniões dos profissionais da educação coletadas na pesquisa referida neste trabalho, verifica-se que a Educação brasileira sofre influências do processo de globalização, com maior intensidade em alguns aspectos e menor em outros, conforme bem retratam os gráficos de resultados parciais a seguir:

Gráfico 1: Assertiva 1 – As avaliações padronizadas e classificatórias dos sistemas nacionais de exames impostos pela globalização desconsideram os saberes trazidos pelos alunos para a escola, responsabilizando-os

pelo processo de aprendizagem e, conseqüentemente, por seus próprios fracassos, reforçando atitudes competitivas e individualistas.

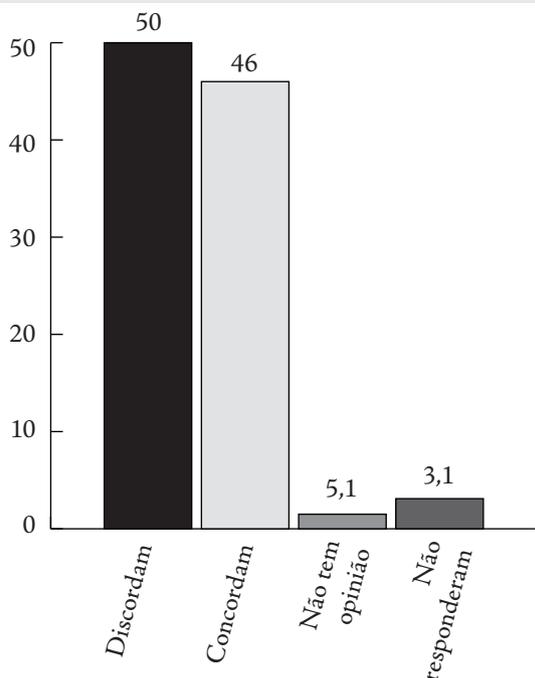
Gráfico 1



Fonte: As autoras.

Percebe-se que na opinião dos respondentes, embora prevaleça a concordância (68,9%) com essa assertiva, ainda é significativa o número de profissionais da educação que discordam, que, somados aos que não têm opinião e aos que não responderam, atingem o percentual de 31,1%. Isso significa a responsabilização sofrida pelos professores no que se refere às políticas de avaliação implementada no contexto atual.

Gráfico 2: Assertiva 2 – Os docentes têm sido considerados, especialmente nos últimos 15 anos, os principais responsáveis pela baixa qualidade da educação e pelo fracasso escolar, o que gera desconforto nesses profissionais, por se sentirem incompetentes.

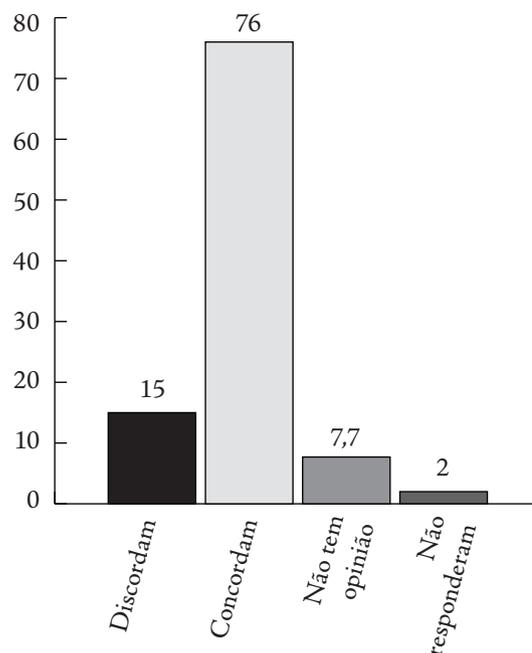
Gráfico 2

Fonte: As autoras.

Das opiniões emitidas pelos profissionais da educação é possível depreender que a maioria deles não percebe que a culpa pela baixa qualidade deve ser atribuída exclusivamente aos professores. É possível aventar a hipótese de que grande parte dos professores não se sente desconfortável porque tem a consciência dos vários determinantes do fracasso escolar, por isso a recusa de assumir uma pretensa culpa pelos descaminhos da educação no país.

Gráfico 3: Assertiva 3 – Há nos currículos, enquanto discurso da última década e meia, ênfase na multiculturalidade; no entanto, a tendência, na prática, é pela valorização da cultura dominante.

Esse é um dos aspectos com o qual os respondentes concordam francamente. Há, por parte deles, a nítida percepção de que aquilo que a escola valoriza, no campo da prática, é a cultura dominante, embora o discurso pedagógico

Gráfico 3

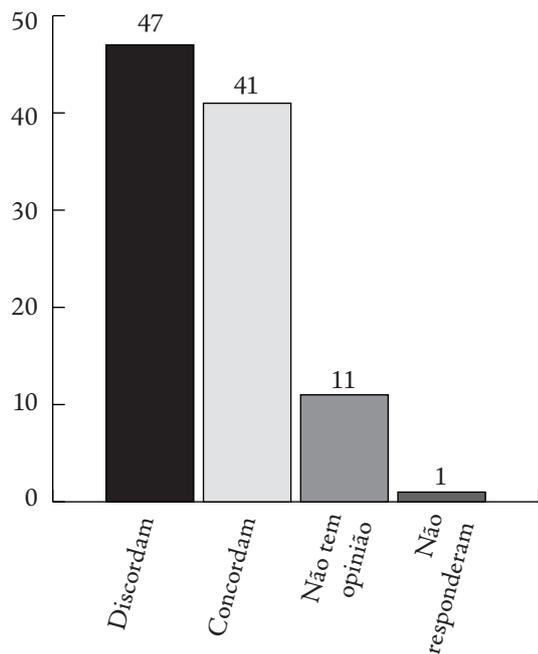
Fonte: As autoras.

ênfase a multiculturalidade. Nesse sentido há de se questionar sobre até que ponto os cursos de formação de professores, tanto os de formação inicial quanto os de formação continuada, possibilitam a capacitação dos docentes para que se apropriem dessa perspectiva.

Gráfico 4: Assertiva 4 – Em nome da descentralização proposta pelos sistemas educacionais neoliberais, os pais têm assumido responsabilidades que são do Estado em relação à administração e manutenção da escola pública.

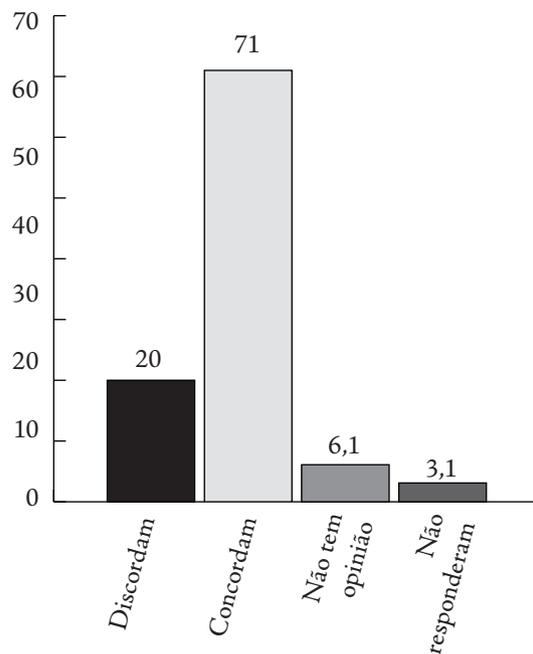
As opiniões emitidas pelos profissionais da educação em relação a esta assertiva evidenciam que eles, em sua maioria (47%), não percebem os pais assumindo responsabilidades que seriam do Estado. É possível que, embora haja, por parte do Estado, a proposta de uma participação mais efetiva dos pais, ela ainda não aconteça com a intensidade desejada.

Gráfico 4



Fonte: As autoras.

Gráfico 5



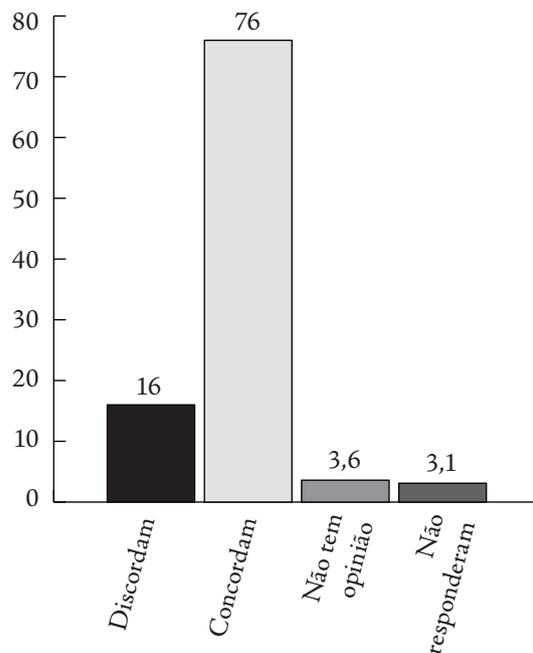
Fonte: As autoras.

Gráfico 5: Assertiva 5 – O discurso atual, nas escolas, considera a universalização do progresso tecnológico, mas, na realidade, aprofundam-se as desigualdades entre os alunos pelo acesso a esse meio.

A significativa concordância com esta assertiva (71%) evidencia que os profissionais da educação percebem claramente como a apropriação da tecnologia por alguns em detrimento de outros aprofunda a desigualdade socioeconômico-cultural. Em uma sociedade caracterizada como do conhecimento, a falta de acesso às informações, por meio da tecnologia, provavelmente acentuará, cada vez mais, o fosso que separa os diferentes atores sociais.

Gráfico 6: Assertiva 6 – A inclusão tem sido levada à escola sem o debate efetivo da comunidade escolar.

Gráfico 6



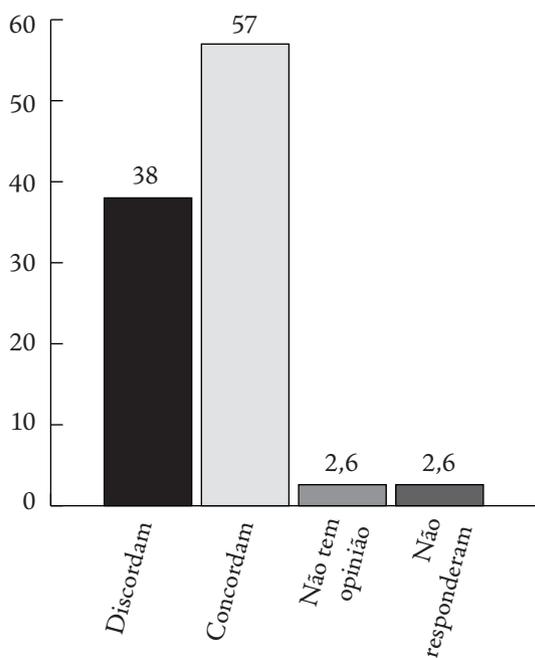
Fonte: As autoras.

Como ocorre com todas as inovações e exigências que se fazem às escolas e aos docentes sem a devida discussão e capacitação, a inclusão

é mais uma delas. Dos respondentes, 76% concordam com a afirmação de que a inclusão foi imposta sem que houvesse o necessário debate. O discurso da inclusão pode, muitas vezes, estar disfarçando uma finalidade de contenção de gastos, mediante a redução de profissionais especializados, espaços e recursos adequados para atender às diferenças.

Gráfico 7: Assertiva 7 – O uso da informática, como um recurso estratégico das políticas neoliberais na escola, não tem significado a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.

Gráfico 7



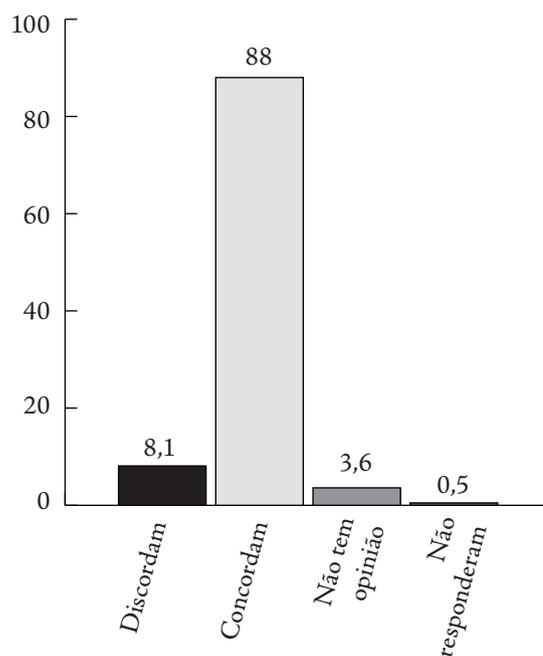
Fonte: As autoras.

Embora 57% dos profissionais da educação concordem que a introdução do uso da informática nas escolas não tem tido um reflexo na qualidade da aprendizagem dos alunos, 37% dos respondentes consideram sua influência positiva. Há que levar em consideração nas opiniões emitidas alguns fatores que merecem

ser pesquisados. Entre eles, os que concordam com a afirmação de que a informática não tem significado a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos fazem uso desse recurso? Se fazem, de que forma realizam a apropriação de tal meio? Qual a condição dos laboratórios de informática que existem nas escolas? Qual a preparação dos professores para a utilização da informática como recurso pedagógico? O Estado proporciona os meios para que os equipamentos de informática possam ser plenamente utilizados? Estas são apenas algumas das questões suscitadas pelas opiniões emitidas e que necessitam ser respondidas para que se tenha clareza da contribuição da informática para a melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Gráfico 8: Assertiva 8 – A ineficácia do Estado no que se refere à segurança dos cidadãos tem proporcionado espaço para a ação dos grupos de jovens que atuam na marginalidade.

Gráfico 8



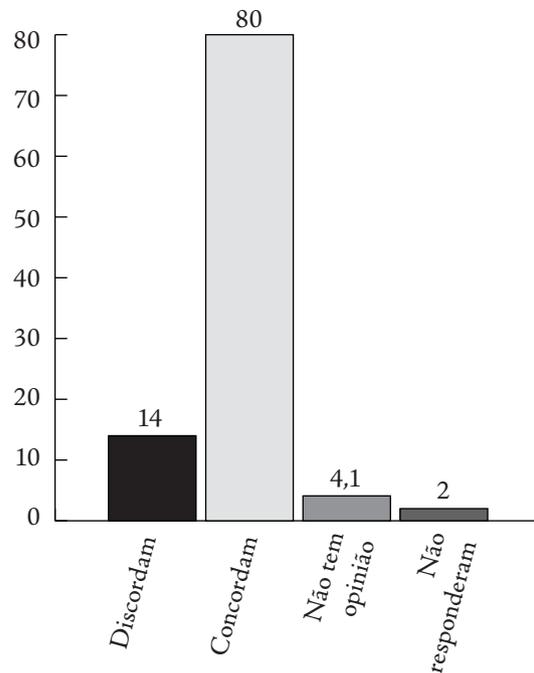
Fonte: As autoras.

O expressivo percentual de opiniões, em concordância com a assertiva, destaca a percepção de que o Estado tem sido ineficaz no que refere às questões relacionadas à segurança. Há uma compreensão generalizada de que a impunidade e a falta de uma política de prevenção possibilitam a ação dos grupos que atuam à margem da sociedade. Vive-se uma intensa crise de valores que, certamente, estimula ações que vão de encontro aos padrões morais e éticos da sociedade brasileira. Aqui, cabe uma reflexão complementar: na atualidade, em virtude de uma série de crimes violentos praticados no Brasil com a participação de menores de idade, tem-se reconhecido a perda dos valores que devem fundamentar uma sociedade democrática e fraterna, e vem sendo defendida a necessidade de o Estado implementar recursos para o desenvolvimento de políticas que possibilitem o resgate desses valores no seio da família e da escola.

Gráfico 9: Assertiva 9 – O consumo crescente de drogas, com a globalização do narcotráfico, evidencia a falta de perspectiva dos jovens.

No tocante às drogas, os professores concordam que elas influem na vida da escola, reconhecendo que a droga torna os alunos mais agressivos, menos interessados pelas aulas e com menor concentração e participação nas atividades. Considera-se a possibilidade de um maior envolvimento com as drogas pela facilidade com que são encontradas, compradas e vendidas. Observa-se que há certa tolerância com o consumo dessas substâncias e já se ouvem discursos por sua liberação. A circulação das drogas tem sido facilitada com as modernas tecnologias, vale dizer, hoje se compram drogas *on-line* e a isso se

Gráfico 9

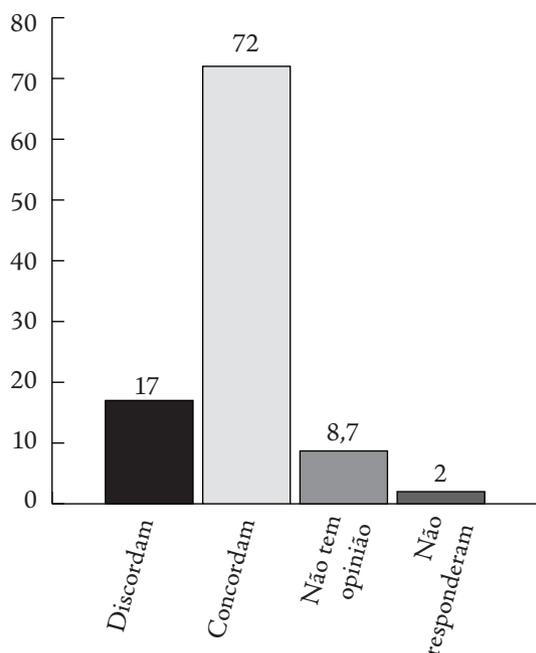


Fonte: As autoras.

acresce a disseminação das drogas sintéticas, de difícil controle. Este fato tem sido responsável, em grande parte, pela violência escolar, que não poupa nem mesmo professores.

Gráfico 10: Assertiva 10 – A fim de que não haja exploração crescente da mão-de-obra juvenil, por causa do “desemprego estrutural” pregado pelo discurso globalizado, é necessário enfatizar a dimensão pedagógica dos estágios e o maior comprometimento das instituições escolares.

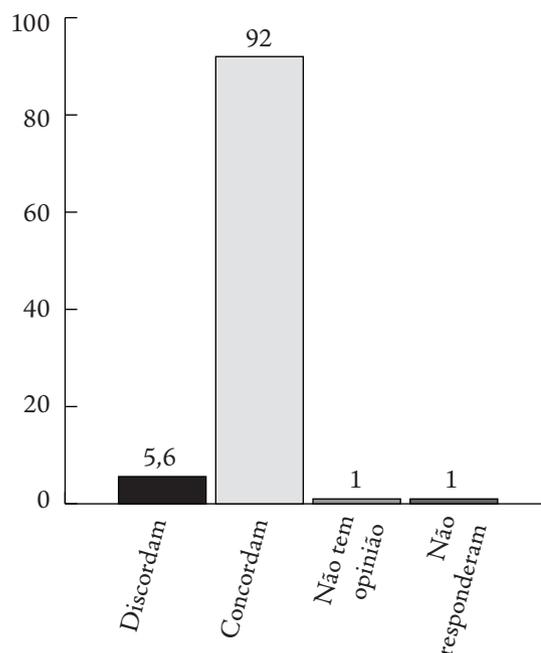
O alto índice de opiniões concordantes com a assertiva (72%) evidencia a necessidade de uma discussão mais aprofundada a respeito da preparação de nossos jovens para atuarem no mundo do trabalho. Nesse sentido, há que se rever a questão dos estágios no âmbito do Ensino Médio, e a possibilidade que oferecem de aproximação da escola com a realidade do entorno socioeconômico. A dimensão pedagógica dos

Gráfico 10

Fonte: As autoras.

estágios e o comprometimento das escolas precisam ser redimensionados, de tal forma que os mundos do trabalho e da educação sejam complementares e possam contribuir para a inserção do jovem na sociedade. Para complementar, ressalte-se que até mesmo o Ministério do Trabalho vem constatando que o trabalho do menor sob o regime de estagiário, muitas vezes, é utilizado pelo empresário apenas para a redução de gastos com mão-de-obra, pagando menos, isentando-se de obrigações trabalhistas que teria em relação a outros trabalhadores com vínculo empregatício, apesar de manter jornada de trabalho idêntica a de outro trabalhador, prejudicando, assim, os horários de estudos do estagiário.

Gráfico 11: Assertiva 11- Apesar de serem desenvolvidas campanhas de educação sexual por intermédio da mídia, os jovens continuam sem ter os cuidados necessários para evitar a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis.

Gráfico 11

Fonte: As autoras.

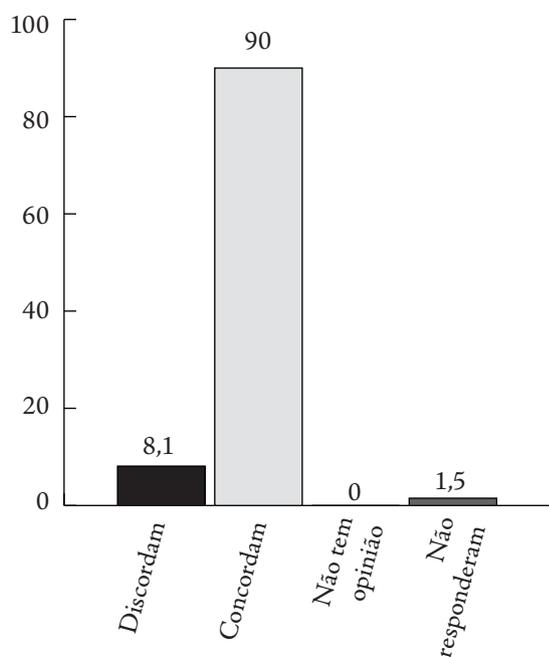
Um problema apontado é a impetuosidade da adolescência, os professores também acreditam que os adolescentes estão com comportamentos alterados por causa dos hormônios. Ainda se vive o impacto da gravidez na adolescência. O desconhecimento e/ou abuso pelo excesso de confiança no parceiro gera problemas como gravidez, doenças e abandono escolar. Em outra metodologia utilizada para analisar as opiniões dos professores, percebeu-se o seguinte:

Precisamos trabalhar este tema com a certeza de que é um assunto delicado que, muitas vezes, não é dada a devida atenção, dizendo que as primeiras manifestações de sexualidade vem já das crianças da creche (- 6/7anos), portanto, seria desde a creche que as crianças deveriam receber informações sobre assuntos relacionados à educação sexual. Ainda, 'o importante é que seja o próprio professor de sala de aula a lecionar a matéria sobre educação sexual, pois

a classe está mais solta e mais aberta às questões. Esse tema está muito bem elaborado pelos PCNs e pelos Currículos, basta aos professores adequá-los à sua realidade e trabalhá-los de maneira espontânea, sem tabus e discriminação’.

Gráfico 12: Assertiva 12 – A exaltação do sexo, pela mídia, leva à precoce estimulação sexual dos adolescentes, que evidenciam atitudes altamente erotizadas.

Gráfico 12



Fonte: As autoras.

As assertivas 11 e 12, relacionadas à sexualidade, são as que tiveram o maior percentual de opiniões concordantes (92% e 90%, respectivamente), o que denota e conota que os profissionais da educação percebem, no cotidiano, os efeitos de uma exacerbação do sexo. Gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis são as duas faces da moeda cunhada pela valorização da mídia ao deus Eros que gera nefastas conseqüências para nossos jovens.

6 Considerações finais

O instrumento de pesquisa, apesar de ter sido validado e realizado o pré-teste, apresentou algumas falhas quanto à semelhança das questões na caracterização da amostra. Houve respondentes que encontraram dúvidas ao responder algumas questões.

Percebeu-se alguma dificuldade de os professores participarem da pesquisa, pois não possuíam espaço nem tempo adequados, além dos destinados à sala de aula, correndo atrás do tempo inexistente e, quase sempre, atropelados pelos afazeres. Nesse sentido, alguns nem sequer puderam responder ao instrumento de coleta de opiniões e outros o fizeram sem a desejável reflexão, o que pode, em parte, comprometer a qualidade dos resultados. Em duas escolas de grande porte, uma da rede pública e outra da rede privada (esta pertencente a uma entidade filantrópica religiosa), após insistente sensibilização das direções sobre a importância da pesquisa, foram-lhes entregues os instrumentos para serem respondidos em momento oportuno, e, apesar de várias tentativas, não foi possível obter a devolução de nenhum instrumento respondido.

O aplicador, em algumas oportunidades, não pode estar presente no momento da aplicação dos instrumentos, o que significa que algumas instruções para responder não foram possíveis de contemplar. Percebeu-se, ainda, certa resistência dos professores, por se sentirem “avaliados” ou porque “não receberiam nada como contra-resposta”. Houve dificuldade em fazê-los refletir sobre as assertivas, visto que dialogavam entre si a respeito do assunto. Mesmo assim, a pesquisa está tomando forma consistente e com os demais instrumentos respondidos, acrescentando a outra metodologia

trabalhada, será possível obter maior clareza das opiniões dos profissionais da educação no tocante ao impacto da globalização sobre a educação.

Concluindo, percebe-se que, apesar das ressalvas encontradas, os profissionais da educação estão conscientes, em maior ou menor grau, de que o processo de globalização, especialmente em sua vertente econômica, interfere nas políticas orientadas à educação brasileira.

Globalization and Education: partial results of opinion collection instrument

This work subsidizes the project “Globalization and Education: educational reform, social justice and inclusion politics”. In order to analyze the impact of the globalization in education, it was chosen the instrument of opinion collection based on a set of enunciations related with different dimensions of the several problems existent in the basic education. We worked with five categories. The selection of them was inspired in the review of the literature and in the experiences of researchers. Before being established the final format of the instrument, it was proceeded the elaboration of assertions that were used as base to develop the instrument. Subsequently, it was incorporated new hypothesis including others categories. A new re-elaboration and validation were done and the test was applied making possible the definitive application of the instrument. The initial analysis points that teachers are in situation of stress by the community outside of school, which obligates them to answer the challenges imposed by the context in globalization process.

Key words: Curriculum. Globalization and Education. School management. Technologies. Valuation.

Notas

- 1 Projeto ainda em andamento sob a coordenação geral do prof. dr. José Eustáquio Romão, sediado no Instituto Paulo Freire, São Paulo.
- 2 A fundamentação teórica baseou-se, em parte, no capítulo: Determinantes da Reforma Educacional Brasileira constante na tese de doutorado de Silza Maria Pasello Valente, *Parâmetros Curriculares Nacionais e Avaliação nas perspectivas do Estado e da Escola*, defendida na UNESP/Marília, em 2002, bem assim na tese de doutorado de Martha Ap. Santana Marcondes, *Avaliação Educacional em Portugal e no Brasil: políticas e práticas no ensino secundário e médio*. Contributo para uma análise comparada, Capítulo III – Educação e as Instâncias Internacionais, p. 154 – 244, defendida na Universidade do Minho/Braga-Portugal, em 2005.

Referências

- BONAL, Xavier. Interest groups and the state in contemporary Spanish education policy. *Journal of Education Policy*, v. 15, n. 2, 2000, p. 201-216.
- CARNOY, Martín. Globalización y reestructuración de la educación. *Revista de Educación*, n. 318, 1999, p.145-162.
- CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, Lívia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 75-124.
- DELORS, Jacques. Um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO/MEC, 1999.
- KLIKSBERG, Bernardo. *Desigualdade na América Latina: o debate adiado*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- MARCONDES, Martha Ap. Santana. *Avaliação educacional em Portugal e no Brasil: políticas e práticas no ensino secundário e médio*. Contributo para uma análise comparada. Universidade do Minho/Braga-Portugal, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico-cultural. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997. p. 45-61.

TORRES, Rosa Maria. (1996) Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do banco mundial. In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 125-193.

VALENTE, Silza Maria Pasello. *Parâmetros Curriculares Nacionais e avaliação nas perspectivas do Estado e da escola*. UNESP/ Marília, 2002.