



A ALTA OU BAIXA NECESSIDADE DE REALIZAÇÃO NO DOCENTE COMO INDICADOR DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DA AMÉRICA LATINA

ROSANI SGARI SZILAGYI

Resumo: Este artigo discute a necessidade de se realizar, superar obstáculos, sobressair-se e manter um padrão elevado, um impulso que fornece energia e direção ao comportamento em praticamente todas as situações. Baseia-se no trabalho desenvolvido por David McClelland (1917-1998), que dirigiu um programa intensivo para investigar essa necessidade na Universidade de Harvard. O autor se restringe à pesquisa de um aspecto bem definido de personalidade: diferenças comportamentais entre pessoas com alta e baixa necessidade de realização. Promove uma reflexão e analisa a possibilidade desta alta e baixa necessidade de realização se transformar em indicador de qualidade no desempenho obtido pelo docente da Educação Superior. Adverte para a importância do Professor enquanto modelo de identificação para o aluno e sua estreita relação com os elevados ou baixos níveis de expectativa de desempenho destes. Por fim, avalia a política neoliberal parida na América Latina e sua influência nas políticas públicas das décadas de 80 e 90 e, sua estreita relação com a alta ou baixa necessidade de realização da própria universidade. É factível que tanto a alta ou baixa necessidade de realização de um Professor está diretamente relacionada aos níveis de desempenho ou excelência da Educação Superior.

Palavras-chave: Alta e baixa necessidade de realização. Comportamento. Indicador de qualidade. Níveis de Excelência. Ensino Superior.

Introdução

Os indicadores de qualidade da educação superior produzidos pelo INEP são pontuais; as discussões, nem tanto. Variam entre os pesquisadores, seus respectivos antecedentes intelectuais, linhas e correntes teóricas e abrem um leque de novas interrogações. Nelas se inclui a presente análise ao corroborar o pressuposto inquiridor de McClelland: as pessoas com alta motivação para a realização apresentam melhor desempenho em qualquer situação? Associado ao problema levantado pelo autor surge a problemática da autora: **a alta e baixa necessidade de realização do indivíduo são indicadores que podem interferir nos níveis de desempenho obtidos pelo professor universitário e fazer a diferença na qualidade da educação superior?**

Afinal de contas, McClelland mostrou, por exemplo, uma alta correlação positiva entre as pontuações de necessidade de realização de executivos e o sucesso econômico dessas empresas; verificou também que “um alto nível de necessidade de realização é útil para facilitar a ascensão de um indivíduo até um determinado nível, todavia, além desse nível, outros atributos tornam-se mais importantes” comentam Schultz & Schultz, (2002, p. 439).

O autor respondeu a sua pergunta ao explorar diferenças comportamentais entre pessoas com alta e baixa necessidade de realização. Seus avaliados com alta necessidade de

realização apresentaram melhor memória para tarefas incompletas, melhor resistência a pressões sociais, maior expectativa de sucesso e expressão de sentimentos de satisfação com o trabalho. Revelaram trabalhar com maior afinco e tendiam a ocupar atividades de maior status; para McClelland, pessoas com alta necessidade de realização, costumam escolher trabalhos que exigem maior responsabilidade pessoal, nos quais o sucesso depende de seus esforços e não dos esforços de outras pessoas ou fatores que fogem ao seu controle. Isso significa inferir que indivíduos com alta necessidade de realização exibem maior grau de controle, (liderança talvez), independência e autonomia. Preferem ser seus próprios patrões, sentem-se altamente desafiados e estimulados para o uso de sua autoridade.

As pesquisas realizadas mostraram que pessoas com alto nível de necessidade tinham maior grau de disponibilidade para trabalhos voluntários, e eram menos conformados do que os de baixa necessidade de realização. (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002). Os avaliados mostraram que existem diferenças comportamentais entre sujeitos de alta e baixa necessidade de realização. Mostraram também que os níveis de desempenho e excelência adquiridos ou desenvolvidos são igualmente distintos. Mas, isso não é suficiente para concluir que as pessoas de alta necessidade de realização necessariamente vão, em todas as situações, obter altos índices de desempenho ou excelência. **Existe um elemento interno que, quando ativado por estímulos externos nos indivíduos de alta necessidade de realização, mobiliza-os de tal forma, que, eles passam a direcionar o seu comportamento para ações produtivas ou de alto desempenho pessoal e/ou coletivo.**

Por conseguinte, nesta perspectiva a pergunta: **quais os estímulos externos capazes de ativar hoje nos professores universitários latino-americanos elementos internos que possam direcionar o seu comportamento para ações produtivas ou de alto desempenho pessoal e ou coletivo? Como ativar ou reativar o motivo para a realização?**

Claro está, nos experimentos desenvolvidos por McClelland a constatação de que os avaliados com alta e baixa necessidade de realização tiveram um desempenho igual em muitas tarefas. Os resultados atestaram que as pessoas com alta necessidade de realização não têm desempenho melhor do que as com baixa necessidade de realização, “a não ser que se ative o motivo para realização. Somente quando são desafiadas a se sobressair, as pessoas com alta necessidade de realização o fazem” (idem, 2002, p. 437).

Isso significa dizer, segundo o autor, que as pessoas com alta necessidade de realização procurarão situações de vida e carreiras profissionais que lhes permitam satisfazer essa necessidade; para McClelland esses indivíduos “irão estabelecer padrões pessoais de realização e trabalharão arduamente para atingi-los” (2002, p. 439). Em outras palavras, esses indivíduos irão alcançar níveis de excelência pessoal e ou coletivo, pois, ao estabelecer elevados padrões pessoais de realização e trabalhar arduamente para atingi-los estarão produzindo resultados.

Logo, é possível inferir que a alta e baixa necessidade de realização do indivíduo são indicadores que podem interferir nos níveis de desempenho obtidos pelo professor universitário; então, a pergunta que não cala: **estará o professor universitário sentindo-se desafiado a se sobressair, quando portador de alta necessidade de realização? E qual o resultado disso para a qualidade na educação superior? Ou ainda, quais os desafios capazes de mobilizar a alta necessidade de realização no professor universitário ou quais os elementos impeditivos no cenário atual?**

Por entender que esse imbricado cenário implica em elementos de natureza comportamental, pedagógica, filosófica, cultural, social e política, o estudo se subdivide em quatro partes: a primeira investiga e dimensiona o desenvolvimento da necessidade de realização em crianças e adultos bem como sua estreita relação com os níveis de padrões e desempenho obtidos pelo professor universitário com alta ou baixa necessidade de realização.

Quando dimensionado o capítulo, é possível perceber que a alta necessidade de realização em primeira mão passa a ser estabelecida na infância, e, que ela pode ser suprimida, fortalecida, enfraquecida, intensificada ou amortecida na vida adulta. O seu desenvolvimento na infância não é passaporte definitivo para a vida adulta; vai depender das **figuras adultas** que esta **criança** vai **encontrar** vida afora, principalmente no **período escolar**. Está estritamente **relacionada** às **expectativas dos educadores em creches ou dos professores nas escolas e universidades**. Por conseguinte, adentramos na segunda parte que se dedica a trabalhar as possíveis expectativas do professor universitário: desempenhos de alta ou baixa necessidade de realização? Apresenta elementos constitutivos para essa expectativa como sentimento de adequação, eficácia e competência para lidar com a vida.

Na continuidade, adentramos na figura do Professor Universitário, enquanto modelo aos alunos e, sua estreita relação com a alta ou baixa necessidade de realização e elevados ou baixos níveis de expectativa de desempenho. Este enfoque – o professor enquanto modelo de identificação é aqui pontuado na perspectiva de Albert Bandura, que, concentra-se em comportamentos manifestos e não em traços, necessidades ou impulsos. Trata-se de uma abordagem conhecida como comportamental cognitiva em função da utilização de variáveis cognitivas em seu trabalho.

Nesta perspectiva teórica, desenvolve-se a idéia de que tanto os comportamentos negativos como positivos serão aprendidos por meio dos modelos. Os modelos controlam o comportamento, segundo Bandura e três fatores influenciam esta identificação que ele chama de modelação: as características dos modelos, as características dos observadores e as conseqüências recompensadoras associadas aos comportamentos. Por fim, a quarta parte faz uma relação da alta ou baixa necessidade de realização do professor universitário, dos altos ou baixos índices de desempenho de qualidade na educação superior na América Latina e sua estrita relação com a política neoliberal parida na América Latina nas décadas de 80 e 90.

1 Do Desenvolvimento da Necessidade de Realização: da Criança ao Adulto

Diferenças foram constatadas em níveis de necessidade de realização em crianças já aos cinco anos e sua origem remontava-se às atitudes da mãe, especialmente ao nível de exigência que faziam aos seus filhos. **O desejo de realização de uma criança pode ser intensificado por pais e mães que estabelecem padrões elevados e, sempre passíveis de alcance ou concretização; não são padrões inatingíveis, irrealis ou fantasiosos.**

Outra importante constatação é a de que os pais expressam prazer com as realizações dos filhos e, as mães de meninos com alta necessidade de realização demandavam maior **domínio de autoconfiança** (fazer as coisas por si mesmo, assumir responsabilidade, esforçar-se muito e apresentar bom desempenho) do que as de garotos com baixa necessidade de realização. Logo, pode-se inferir um esboço de comportamento parental capaz de produzir uma alta necessidade de realização nas crianças:

Esse esboço implica o estabelecimento de níveis realistas e desafiadores de desempenho na idade em que tais padrões podem ser atingidos, não sendo superprotetores ou condescendentes, não interferindo nos esforços da criança para se realizar e demonstrando prazer genuíno nas realizações dos filhos. [...] Os resultados mostraram que a pressão de pais e mães para realizações durante os primeiros dois anos de vida levou a nível mais alto de necessidade de realização na vida adulta, ao passo que pressão para realização durante os últimos anos de infância não apresentou relação com uma elevada necessidade de realização na vida adulta. (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p.443).

Os estudos indicam ainda que, mães de meninos com alta necessidade de realização são menos restritivas com os filhos e no que diz respeito às restrições impostas, elas esperavam que fossem seguidas desde cedo. As crianças com elevada necessidade de realização são mobilizadas a tornarem-se independentes mais jovens do que as com pouca necessidade de realização.

McClelland concluiu que, “para desenvolver a necessidade de realização, os pais devem ter expectativa de um desempenho de alto nível e estabelecer padrões desafiadores” (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p. 442). Ao passo em que mães de meninos com alta necessidade de realização tendem a ser mais autoritárias os pais tendem a ser menos autoritários, mas, ambos ao tempo em que incentivam os filhos a ter um bom desempenho são também mais calmos, agradáveis, de bom trato, carinhosos e brincalhões. Esses resultados levaram o autor a concluir que a rigidez ou comportamento autoritário do pai pode desenvolver baixa necessidade de realização em seu filho.

Ao contrário do que possa parecer, apesar da alta necessidade de realização em primeira mão ser estabelecida na infância, ela pode ser suprimida, fortalecida, enfraquecida, intensificada ou amortecida na vida adulta. O seu desenvolvimento na infância não é passaporte definitivo para a vida adulta; vai **depende** das **figuras adultas** que esta **criança** vai **encontrar** vida afora, principalmente no **período escolar**. Está estritamente **relacionada** às **expectativas dos educadores em creches ou dos professores nas escolas**. Segundo McClelland, “se esses adultos não têm expectativas de um desempenho de alto nível e não estabelecem padrões desafiadores, como fazem os pais de crianças com elevada necessidade de realização, é possível que eles as estejam privando de um incentivo para continuar a fazer realizações de alto nível”. (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p. 443).

Esta afirmação eleva em grau e instância a responsabilidade de um professor de ensino fundamental, médio e superior. Traz à tona as poderosas realidades pessoais e a qualidade dos processos interativos entre ambos e chama atenção para os possíveis efeitos da presença ou ausência dos estímulos em sujeitos portadores de alta ou baixa necessidade de realização.

Em que pese vasta extensão de possibilidades, o autor esclarece que, a alta necessidade de realização desenvolve-se nos primeiros anos da infância e está diretamente associado às figuras materna e paterna, às expectativas de um desempenho de alto nível por parte dos pais e do subsequente estabelecimento de padrões desafiadores aos filhos, desde que realistas e adequados à situação dos mesmos. Claro está também que, **como fazem os pais de crianças com elevada necessidade de realização, devem fazer os seus professores, continuamente**. Será que o professor universitário, no atual cenário, está conseguindo incentivar o aluno para continuar a fazer realizações de alto nível? Qual a qualidade do desafio proposto pelo docente no ensino superior? Vamos por partes.

2 Das Expectativas Pessoais do Professor Universitário: Desempenhos de Alta ou Baixa Necessidade de Realização?

Para analisar as expectativas do professor universitário com relação aos desempenhos de alta ou baixa necessidade de realização dos seus alunos, é preciso pensar a respeito de alguns pontos cruciais que despontam no cenário da educação superior.

Se considerarmos que os comportamentos demonstrados podem transformar-se em processos de incentivo para a manutenção de altos níveis de necessidade de realização, despertando no aluno desafios a serem superados e alcançados, é oportuno refletir sobre dois

aspectos que se antepõe em igual grau de importância: o primeiro está relacionado ao alto ou baixo nível de necessidade de realização do próprio professor; o segundo é resultante do primeiro: o professor enquanto modelo de identificação para o aluno, a ponto de corresponder ou não ao desafio lançado, quando lançado que será discutido na terceira parte deste estudo.

O alto ou baixo nível de necessidade de realização foi medido por McClelland em condições experimentais diversas; alguns grupos de avaliados foram investigadas longitudinalmente; os instrumentos foram variados, como variadas foram as variáveis testadas. Não estamos considerando, neste momento, gênero, idade, fatores culturais e genéticos em profundidade, senão valorizando todos. O foco do artigo está voltado para o desenvolvimento de altos índices de necessidade de realização adquiridos na infância através das figuras parentais e, posteriormente, através da figura do professor, especialmente o universitário enquanto incentivador de realizações de alto nível num contexto social, cultural, educacional e político.

Destarte, o primeiro ponto é essencial e é aqui desenvolvido a partir de uma proposta: a **auto-avaliação**. Entretanto, sublinha Bergamini & Tassinari (2008, p.2), “atribuir-se valor não é tão simples quanto se acredita. Esse processo de auto-conhecimento e aferição pessoal implica possuir várias habilidades desenvolvidas o suficiente para que se possa reconhecer pontos fortes e limitações pessoais.” Caso o indivíduo não seja íntegro do ponto de vista psicológico nem amadurecido em relação ao aspecto emocional, os padrões de auto-avaliação dos quais se utiliza estarão comprometidos e contaminados por distorções perceptivas em face da realidade. Ainda que a auto-avaliação corra o risco carecer de acuidade e possa o professor distorcer a realidade percebida de si mesmo, deve tentar fazê-lo através da auto-avaliação. Mas avaliar o que, precisamente? Ora, iniciemos pelo seu nível de auto-eficácia.

Avaliar o seu nível de auto-eficácia constitui-se num primeiro passo para verificar o seu índice de necessidade de realização. O sentimento de adequação, eficácia e competência para lidar com a vida são indicadores para a avaliação da auto-eficácia. “A satisfação e a manutenção dos nossos padrões de desempenho realçam a auto-eficácia; o fracasso em satisfazê-los e mantê-los a reduzem”. (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p. 397).

Segundo Bandura, a auto-eficácia pode ser avaliada em termos da percepção do controle que o sujeito têm sobre sua vida:

As pessoas esforçam-se para exercer controle sobre eventos que afetam sua vida. Ao ter influência em esferas sobre as quais podem adquirir certo controle, são mais capazes de concretizar futuros almejados e evitar os indesejados. O esforço por obter controle sobre as circunstâncias da vida permeia quase tudo o que as pessoas fazem, porque ele pode lhes garantir inúmeros benefícios pessoais e sociais. A capacidade de influenciar as conseqüências torna-as previsíveis, o que favorece um estado de preparação adequado. A incapacidade de ter influência sobre as coisas que afetam a vida de maneira adversa produz apreensão, apatia ou desespero. (SCHULTZ & SCHULTZ apud BANDURA, 2002, p. 397).

Quanto maior o controle do sujeito sobre os eventos da vida, maior a crença de que poderá lidar com estes eventos e situações de forma satisfatória; maior o sentimento de amparo e resolução dos problemas, ainda que a primeira tentativa não tenha sido eficaz. Logo, expor as pessoas a experiências bem sucedidas estabelecendo objetivos alcançáveis, aumenta o desempenho satisfatório. Mas, como fazê-lo diante daquilo que Bauman (1998, p. 34) chama de a desregulamentação universal? “A inquestionável e irrestrita prioridade outorgada à irracionalidade e à cegueira moral da competição de mercado, a desatada liberdade

concedida ao capital e às finanças à custa de todas as outras liberdades”, se transformaram em impeditivos para o estabelecimento de objetivos alcançáveis, realistas e humanos.

Será preciso pessoas com elevada auto-eficácia, perseverantes em suas tarefas e muitas vezes portadoras de desempenho de alto nível para superar tais obstáculos e repudiar os impeditivos desta natureza. Elas possuem maior autoconfiança em sua capacidade e manifestam baixa auto-hesitação. “Encaram as dificuldades como desafios e não como ameaças, e buscam ativamente situações novas. A Auto-eficácia grande reduz o medo do fracasso, eleva aspirações, além de aperfeiçoar a resolução de problemas e a capacidade de pensamento analítico”. (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p. 397). Vale pensar neste contexto o grau de auto-eficácia das universidades latino-americanas, especialmente, seus professores.

Tudo parece conspirar para o fortalecimento da vulnerabilidade humana; a susceptibilidade ou predisposição de um indivíduo para resultados negativos parece ocorrer com maior frequência e intensidade do que o fortalecimento da resistência psicológica; “a resistência tem sido definida de muitas maneiras, mas em geral referindo-se às capacidades de indivíduo para (1) resistir, sobreviver (lidar efetivamente com) e encarar severos desafios (tais como a privação, a dor e o abuso) e (2) manter (e algumas vezes melhorar) a qualidade de integração psicológica durante o processo”. (MAHONEY, 1998, p.157).

A vulnerabilidade humana tornou-se quase uma via de mão única; os indivíduos são movidos a inclinar-se conforme regras e leis implícitas. É como sublinha Arendt, (2004, p. 53: “na realidade, os feitos perderão cada vez mais a sua capacidade de opor-se à maré do comportamento, e os eventos perderão cada vez mais a sua importância, isto é, a sua capacidade de iluminar o tempo histórico”.

A auto-eficácia está, segundo pesquisas contemporâneas sobre personalidade, relacionada à felicidade. Somos mais felizes e nos sentimos melhor quando temos a capacidade de fazer coisas bem-feitas e quando esperamos que isso se mantenha no futuro. Segundo King e Napa, 1998; McGregor e Little, 1998, (apud SCHULTZ & SCHULTZ 2002, p. 474), “sentimo-nos mais satisfeitos quando temos objetivos pelos quais nos esforçar e quando temos uma finalidade, um projeto. Essas coisas dão sentido à vida, o que é um componente consistentemente poderoso do bem-estar subjetivo”.

O bem-estar subjetivo está intimamente ligado à auto-eficácia e esta com a alta necessidade de realização. **Este locus de controle interno e desejo de controlar sua vida, ou auto-eficácia** é apresentado por Ryff e Keyes (apud BERGAMINI e TAASINARI 2008) como **domínio do ambiente**. Refere-se a escolher e criar ambientes adequados às próprias características, bem como dominar esse ambiente. O contrário disso, ou seja, a tendência a manter a fonte de controle fora de si mesmo, acreditando que seu comportamento é controlado por alguém ou algo que está no ambiente, é indicativo de baixa auto-eficácia, pouco ou nada de bem-estar subjetivo, ausência de domínio de ambiente e baixa necessidade de realização.

Um estudo com mais de 350 adultos entre 44 e 65 anos, ligou três variáveis adicionais à satisfação na vida: **auto-aceitação**, que implica a elaboração de avaliações positivas sobre si mesmo e sobre sua própria vida, **o domínio do meio**, que se refere à capacidade de lidar adequadamente com desafios e problemas e a **autonomia**, que implica um forte senso de autodeterminação. (SCHMUTTE E RYFF, apud SCHULTZ & SCHULTZ, 2002). Como se pode ver, elevada auto-eficácia é elemento determinante no professor, para o desenvolvimento e manutenção de uma alta necessidade de realização, que, por sua vez, pode promover alto nível de desempenho e estabelecer padrões desafiadores para si próprio e para os alunos. Assim, é possível que os professores não privem os mesmos de um incentivo para continuar a fazer realizações de alto nível.

Convém assinalar que assim como o desenvolvimento de uma alta ou baixa necessidade de realização está diretamente relacionada com as figuras materna e paterna, também, a auto-eficácia a elas se relaciona. Estudos revelam que mulheres adultas com

elevada auto-eficácia com relação à sua aptidão maternal são mais propensas a promover auto-eficácia em seus filhos, por exemplo. Por sua vez a auto-eficácia se desenvolve gradualmente e progressivamente. Os bebês começam a desenvolvê-la à medida que buscam exercer maior influência sobre os seus ambientes físico e emocional, infere Bandura e, a influência dos pais diminui à medida que a criança inclui no seu mundo novos modelos como irmãos, amigos e professores.

Isso também explica a preocupação da autora, pois, se tanto a **auto-eficácia** como a **alta ou baixa necessidade de realização** se desenvolvem na infância, e, o seu ingresso ou manutenção na vida adulta vai **depender** das **figuras adultas** que esta **criança** vai **encontrar**, especialmente **professores**, a discussão da qualidade na educação superior, ou da gestão da qualidade adentra no complexo mundo do comportamento.

A primeira vista parece simples a afirmação de McClelland “se esses adultos não têm expectativas de um desempenho de alto nível e não estabelecem padrões desafiadores, como fazem os pais de crianças com elevada necessidade de realização, é possível que eles as estejam privando de um incentivo para continuar a fazer realizações de alto nível” (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p. 443). Mas, ao ingressar em níveis cognitivos de maior significado, é possível perceber o quão comprometedor é a afirmativa com relação ao docente, pois é notório que o professor torna-se modelo de identificação para o aluno, e poderá, dependendo de sua necessidade de realização, estabelecer ou não elevados padrões de desempenho para com os seus alunos.

3 O Professor Enquanto Modelo de Alta ou Baixa Necessidade de Realização ao Aluno

O professor poderá construir desafios de qualidade aos alunos, como poderá não constituir-los. Poderá, ainda, não ser correspondido em sala de aula por seus alunos; poderá não encontrar um grupo à altura dos desafios e expectativas propostas, o que promove inserção do segundo aspecto: o **Professor** enquanto **modelo** aos alunos e, sua estreita relação com a alta ou baixa necessidade de realização e elevados ou baixos níveis de expectativa de desempenho.

Este enfoque – o professor enquanto modelo de identificação será aqui trabalhado na perspectiva de Albert Bandura, que, concentra-se em comportamentos manifestos e não em traços, necessidades ou impulsos. Trata-se de uma abordagem conhecida como comportamental cognitiva em função da utilização de variáveis cognitivas em seu trabalho.

Nesta perspectiva teórica, desenvolve-se a idéia de que tanto os comportamentos negativos como positivos serão aprendidos por meio dos pais e de outros modelos. Os modelos controlam o comportamento, segundo Bandura e três fatores influenciam esta identificação que ele chama de modelação: as características dos modelos, as características dos observadores e as conseqüências recompensadoras associadas aos comportamentos.

No que diz respeito às **características dos modelos**, o autor salienta a idéia de que na vida real, é provável que sejamos mais influenciados por quem parece ser mais semelhante a nós do que por alguém que seja, de maneira significativa, claramente diferente de nós. Amigos ou professores que parecem ter resolvido satisfatoriamente os problemas que estamos enfrentando são modelos de grande influência para nós comenta Bandura e, o tipo de comportamento que o modelo é capaz de influenciar, depende do grau de complexidade que ele evidencia.

Comportamentos altamente complexos não são imitados ou desejados tão prontamente quanto os mais simples, o que provoca novas instigações: será que uma baixa necessidade de

realização, desprovida de grandes desafios e de altos padrões de desempenho conquistam adeptos mais prontamente do que os de alta necessidade de realização?

Neste ínterim, é recomendado aplicar a variável a ambos: professores e alunos. Talvez um professor do ensino superior não encontre adeptos, justamente porque o seu comportamento manifesto é complexo demais. Talvez o contrário ocorra: o professor ensina comportamentos manifestos muito simples e não encontra adeptos porque o grupo de alunos revela níveis de complexidade mais elevados no seu funcionamento. Ou, ainda, o professor manifeste comportamentos tão simples e tão pouco desafiadores que eles são prontamente seguidos justamente porque os alunos também o são. Todas as situações podem resultar em baixos índices de desempenho e menor qualidade na educação superior ou em altos índices de desempenho e melhor qualidade na educação superior.

Finalmente, a variável, “aluno” permite a abordagem do segundo e terceiro fatores abordados por Bandura: **as características dos observadores e as conseqüências recompensadoras associadas aos comportamentos.**

A segunda nos remete ao valor dos atributos pessoais do acadêmico; eles também determinam a eficácia da aprendizagem de observação. “As pessoas com auto-confiança e auto-estima baixas são muito mais propensas a imitar o comportamento de um modelo do que aquelas com auto-confiança e auto-estima altas”. (SCHULTZ & SCHULTZ, 2002, p. 393). E a terceira infere a possibilidade de que as conseqüências recompensadoras podem até mesmo anular o impacto das características dos modelos e dos observadores. “Um modelo de elevado status pode nos levar a imitar um determinado comportamento, mas, se as recompensas não tiverem significado para nós, interromperemos o comportamento e seremos menos propensos a ser influenciados por aquele modelo no futuro”. (idem, 2002, p. 393).

O terceiro fator, nesta perspectiva teórica é um pouco atemorizador uma vez que os fatores recompensadores no cenário atual estão restritos aos aspectos econômicos. Estará o professor universitário sendo lentamente absorvido por esta nova ordem? “A uniformidade estatística não é de modo algum um ideal científico inócuo, e sim o ideal político, já agora não mais secreto, de uma sociedade que, inteiramente submersa na rotina do cotidiano, aceita pacificamente a concepção científica inerente á sua própria existência’. (ARENDRT, 2004, p. 53)”. Quando, como e através de quem se instaurou esta uniformidade estatística na América Latina? Avancemos para quarta parte.

4 A Qualidade do Desenvolvimento do Neoliberalismo na América Latina: O Início da Vida, O Recém-Nascido, Maturação, Primeiros Anos e Sua Transição para a Meninice

Parafraseando Moraes (2001), os programas neoliberais, quando adotados pela Inglaterra em 1979, nos EUA em 1980 e, em 1982 na Alemanha, já haviam passado por rigorosos *estágios* de sobrevivência na América Latina. Quando o *óvulo fertilizado* desceu *pela trompa de falópio – Capitalismo*, em direção ao *útero – América Latina*, o embrião fixou-se na parede uterina e ali permaneceu desenvolvendo-se gradativa e progressivamente. Os anos de crise e de insistente pregação para que o novo ideário impusesse sua hegemonia - foi o tempo necessário para que o neoliberalismo conquistasse a posição de *feto* - preparado para a vida independente, fora do *útero*. A sua respiração, sucção, tônus muscular, movimentos, reações visuais e auditivas se estabelecem aos poucos. Sistemas anteriormente rudimentares desenvolvem-se e começam a funcionar.

Durante décadas, flutuou sossegadamente no *líquido amniótico* da *América Latina*. Todos os possíveis ajustes para o seu nascimento, foram processados no contexto sócio-político, econômico, cultural e educacional dos Latinos. O seu nascimento para o mundo deu-

se através de uma progressiva gestação latina. Durante longos trinta anos, o neoliberalismo encontrou no seio latino alimento suficiente para transformar-se numa ordem social - unicamente como produto da atividade humana. Dada a sua incapacidade de se dar biologicamente, ou de fazer parte da “natureza das coisas” ou de ser derivado das “leis da natureza”, o neoliberalismo – *filho gerado por descuido* (como diria o cidadão brasileiro), adquiriu peso e aumentou a sua probabilidade de sobrevivência e desenvolvimento normal. Triunfava o capitalismo, na ânsia de superar a dor da crise que se intensificava.

A sua existência posterior nos países desenvolvidos só foi aceita após uma longa e adequada dieta que assegurou um bebê saudável. A corrente sangüínea da América Latina foi o suprimento de alimento necessário ao *feto*. Suas células, após sucessivos exames, foram submetidas a uma cultura em laboratórios de citogenética, cuidadosamente articulados e preparados pelo Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional. A *amniocentese* (exame no qual uma fina agulha é inserida através da parte baixa da parede abdominal, dentro da bolsa amniótica que cerca e protege o feto – sendo removida uma pequena quantidade de líquido amniótico) sempre foi recomendada nos países e universidades latino-americanas cuja história familiar indicava a possibilidade de o *feto* ter uma *doença genética* que pudesse comprometer a hegemonia do seu ideário. Fatores como o Estado desenvolvimentista e a chamada democracia populista nos países subdesenvolvidos, eram sinais de deficiências no desenvolvimento do então *feto* – *neoliberalismo*.

Cabe aqui ressaltar e reconhecer a interação entre os genes do neoliberalismo e o meio ambiente. O autor faz isso com muita propriedade, quando se reporta ao liberalismo clássico como o grande determinante genético do neoliberalismo. A derradeira herança ali já se estabelecia advinda do avô paterno - Adam Smith: desregular e privatizar as atividades econômicas, reduzindo o Estado a funções definidas. Lucro e motivação do interesse próprio passariam a ser inclinações fundamentais nesse bebê - ora em desenvolvimento.

Seu nascimento transcorreu naturalmente e, dentro de uma determinada ordem cronológica. Em 1973, no Chile, com Pinochet, e em 1976, na Argentina com o general Videla. Paraphraseando Moraes (2001), os anos 80 tornaram-se decisivos para a exteriorização do neoliberalismo; eu diria que, decisivos na atividade humana, tornando-se produto humano. Na seqüência, temos a Bolívia (1985), México (1988), Venezuela (1989), Peru (1990) e Brasil, desde 1989, sob a regência de Collor e Fernando Henrique Cardoso. Segundo SOARES (2001, p.1-2) “apesar da sua entrada tardia com relação aos seus países vizinhos, o Brasil recuperou rapidamente o seu atraso tratando de cumprir com todas as regras do referido ajuste e implementar todas as políticas dele derivadas”. Infelizmente, não houve a Síndrome da Morte Súbita Infantil. Os centros cerebrais que controlam os batimentos cardíacos e a respiração – localizados na medula (EUA e Inglaterra) estavam aptos para assegurar o nascimento, **o início da vida, o recém-nascido, sua maturação, primeiros anos e sua transição para a meninice**. Friedrich von Hayek foi o seu *padrinho* e, como tal, cumpriu rigorosamente a sua missão tornando-se referência do movimento neoliberal, ou seja, o modelo inspirador. Seu presente? O lançamento de sua obra *O Caminho da Servidão*, em 1944. No que diz respeito ao álbum de fotografias, registros e relatos, coube ao Banco Mundial organizá-los e emití-los desde os anos 80.

Durante décadas os principais defensores das idéias neoliberais foram vistos como pensadores excêntricos, sobreviventes de um *laissez-faire* paleolítico e sem futuro. Dinossauros do livre-cambismo. Esse diagnóstico foi, aliás, repetidamente enunciado entre estadistas, cientistas sociais, homens de mídia. Hoje sabemos claramente o quanto essa avaliação era errônea, como ela subestimava perigosamente essa ideologia que estava apenas adormecida, á espera do momento oportuno. (MORAES, 2001, p. 31).

A citação é capaz de traduzir o quanto foi tranquilo os primeiros anos de vida do *neoliberalismo*. Sua transição para a meninice transcorreu de forma suave, independente e autônoma. A própria esquerda, contribuiu para a sua maturação. Ingenuamente estabeleceu condições para um aumento rápido na densidade das sinapses cerebrais do *neoliberalismo* e, como resultado encontramos nele *uma criança* com funções cognitivas muito bem desenvolvidas que, eclodem na sua meninice.

Por outro lado, essa citação faz pensar sobre a Psicologia do Desenvolvimento, ou seja, o estudo de crianças; diferentemente do estudo de adultos, assemelha-se segundo os pesquisadores, a um jogo de detetives, uma vez que as crianças não conseguem articular seus pensamentos e sentimentos. Analogamente, podemos aprender com o estudo de crianças. Jogar como detetives implica em não subestimar pistas, sinais e sintomas.

Da mesma forma, pensar sobre a evolução rápida dos conhecimentos desenvolvidos sobre a competência dos bebês durante os últimos anos, significa pensar sobre a rápida evolução dos conhecimentos desenvolvidos sobre a competência do capitalismo na busca da resolução de sua crise – seu desajuste emocional.

Destarte, instaura-se a pergunta: como será a personalidade deste bebê – o *neoliberalismo*? Para Mussen (et al. 1995, p.51), “diferentemente de alguns traços físicos, distúrbios mentais, ou retardo, nos quais as características a serem estudadas são específicas e claramente definidas, os aspectos da personalidade raramente são fenômenos do tipo tudo ou nada: estão presentes em indivíduos em diferentes graus e combinações”. Então, sob essa premissa, quais características da personalidade estão presentes no *neoliberalismo*? E, se estão presentes em diferentes graus e combinações, como se manifestam, como se materializam na Universidade? Como explicar características de personalidade nessa *criança* que vão depender altamente de experiências sociais e de aprendizagem, tais como valores éticos e sociais? Sabemos que o seu estilo pessoal prima pela renovação do interesse pessoal no comportamento econômico, político e social em geral e, que esse mesmo estilo penetrou nos mais diferentes espaços sócio-geográficos, inclusive nas Universidades.

4.1 O desenvolvimento cognitivo do Neoliberalismo na sua Adolescência: aprendizagem, inteligência e desempenho na Universidade

É possível trabalhar com pressupostos básicos. No que diz respeito à aprendizagem arriscamos uma relação: o neoliberalismo frequentou uma excelente escola – *public choice*, tornando-se o seu melhor aluno. No corpo docente a sua preferência: Anne Krueger, liberal entusiasta vinda da Universidade de Minnesota e uma das criadoras da teoria da *rent-seeking society*. Segundo Moraes (2001, p.47,48) “este modelo tornou-se o instrumento predileto da *public choice* para caracterizar políticas públicas, regulações estatais e estratégias macroeconômicas”. Uma sociedade de *predadores* como ressalta o autor, cujo interesse pessoal se expande e cuja Teoria do Capital Humano ressurgiu potencializando o privado, o individual. Despersonaliza-se o Público. Despersonaliza-se a Universidade. Para Soares (2001, p. 154-155), a cartilha escolar é explícita:

Um dos componentes ideológicos por trás desse tipo de proposta era a idéia de que o setor público caracterizava-se, por princípio, em qualquer circunstância como ineficiente e ineficaz, ao contrário do setor privado, o único a possuir uma racionalidade e uma vocação capazes de levar ao crescimento econômico. As

possibilidades de sucesso da proposta privatizante estariam assim garantidas desde que o Estado não interferisse. Queremos destacar que essa ideologia espalhou-se para além dos limites do setor produtivo, estendendo-se para a Área Social, como a Saúde e a Educação, onde a superioridade do setor privado foi também apreendida.

Todas as informações recebidas na escola foram devidamente processadas pelo “aluno modelo”. O postulado - um homem econômico, calculista, racional, frio e indiferente que procura obter o máximo de resultados a partir dos poucos recursos de que dispõe é internalizado com facilidade. A *mente do neoliberalismo* passa a representar e manipular as informações recebidas, que se constituem nas pedras angulares do seu projeto pessoal.

E, quando se encontra no pleno desenvolvimento de suas capacidades, identifica as estruturas e as usa para decidir quais combinações apresentadas são congruentes ou incongruentes para a realização de sua tarefa. Mais do que o fator biológico é a *experiência* que passa a fornecer informações factuais e oportunidades para a aquisição de habilidades específicas. Ativo na seleção, elaboração e interpretação das informações que recebe, o *neoliberalismo* articula com rapidez conceitos abstratos - uma das mais importantes unidades de cognição e, prepara-se para ingressar na Universidade.

Uma importante questão surge aqui: restrição e permissividade. Estavam e estão as universidades em condições de restringir as ações *predadoras* do *neoliberal adolescente*? Quais foram e quais são as formas que encontram para lidar com comportamentos, hábitos, regras e processos sociais agora mais fluidos? Quanto as Universidades latino-americanas controlaram, detiveram, confrontaram ou controlam, detém ou confrontam o perfil do *neoliberal adolescente* é uma incógnita. Teria ele poder suficiente para deteriorar os programas, projetos pedagógicos, currículos, processos de gestão, independente do estágio de desenvolvimento das políticas educacionais de cada instituição? Seria muita ingenuidade pensar que não. As conseqüências do comportamento deste adolescente sobre essas políticas são visíveis em toda a educação superior. Diferenciadas certamente, devido à natureza de cada Universidade, mas, significativas.

Inegavelmente a permissividade operou em maior grau nas instituições. Apoiadas em pressupostos ingênuos permitiram que o *adolescente neoliberal* fosse tratado como algo a mais, alheio à experiência imediata, ou como uma variável de uma fórmula estatística impessoal. Queiramos ou não, gostemos ou não, a Universidade se torna um instrumento de ressonância e, uma sementeira para um novo *modo de regulamentação* que se estabelece através da competência do *adolescente neoliberal*. Sua demonstração de conhecimento e habilidades em situações observáveis de resolução de problemas denominadas desempenho se manifesta em alto grau.

Muito mais do que simplesmente acumular informações, ele é capaz de inferir, e, se a inferência é “o processo pelo qual as crianças usam suas estruturas cognitivas para ir além do que é imediatamente observável e gerar expectativas sobre o que pode ocorrer no futuro” (MUSSEN, et al. 1995, p.285), tanto mais esse *adolescente* possui conhecimento sobre os processos cognitivos humanos, tarefas e estratégias. Sua competência é tanta que além de controlar os seus próprios processos cognitivos – planejar, buscar, monitorar e controlar a sua atenção, memória e outros processos cognitivos é capaz de dirigir e planejar as atividades de outras pessoas.

Somente um processo cognitivo de ordem superior seria capaz de envolver o controle social amplo das capacidades físicas e mentais, e, criar um novo modo de regulamentação. Uma inteligência capaz de aprender e usar as habilidades que são necessárias para a adaptação bem-sucedida às demandas de uma cultura e ambiente. Conforme assinalou Harvey (1989 p. 119):

A educação, o treinamento, a persuasão, a mobilização de certos sentimentos sociais (a ética do trabalho, a lealdade aos companheiros, o orgulho local ou nacional) e propensões psicológicas (a busca da identidade através do trabalho, a iniciativa individual ou a solidariedade social) desempenham um papel e estão claramente presentes na formação de ideologias dominantes cultivadas pelos meios de comunicação de massa, pelas instituições religiosas e educacionais, pelos vários setores do aparelho do Estado.

Quando se reduz o indivíduo ou cidadão a um agente de maximização da utilidade, pode concluir-se que sua natureza passa a ser definida pelo mercado. Resta saber o quanto a Universidade internaliza profundamente o caráter do mercado e, se ela age como se esse caráter fosse o padrão normativo de todo o processo ensino-aprendizagem e de todo o contexto das relações interpessoais.

Se couber ao *neoliberalismo na sua adolescência* esmerar-se no desenvolvimento e aquisição de processos cognitivos importantes, tais como cita Mussen (et. al. 1995, p.291-92): base de conhecimento-conteúdo factual e organização, acessibilidade de capacidades através dos domínios, ou seja, aplicar em um domínio habilidades aprendidas em outro, uso de estratégias apropriadas á tarefa, flexibilidade na abordagem de tarefas, velocidade de processamento de informações, capacidade de lidar com grandes quantidades de informações, capacidade de considerar mais do que uma dimensão ou fator ao fazer julgamento, confiança no pensamento, desejo de uma solução satisfatória, capacidade de planejar, de resistir à distração, de dirigir a atenção e concentração para realizar um objetivo e, sobretudo, de ser exaustivo e sistemático na resolução de problemas, sinalizemos: qual o papel da Universidade especialmente as Latino-Americanas?

O desmonte das políticas públicas e sociais que se projetaram com vigor na década de 90 contribuíram para a implantação de seus pontos de vista doutrinários mediante a prática da política da cognição utilizada para construir a realidade social do cidadão comum. Diferentes categorias de tempo e espaço vital se ampliam e correspondem a tipos diferentes de cenários universitários. Não obstante, um tipo particular de cenário social se desenha na Universidade brasileira: uma formação técnica em que se espera do indivíduo um desempenho consistente com regras de comunicação operacional, ou critérios instrumentais, agindo como seres operacionais.

A gestão na Universidade também é conduta humana condicionada por imperativos econômicos. Parece existir uma prescrição perniciosa nas entrelinhas da formação do mundo acadêmico, qual seja, a idéia de que para se consiga executar qualquer trabalho e ou exercer qualquer profissão, é preciso que haja quase que exclusivamente a observância de normas operacionais. Quanto maior é o caráter econômico do trabalho, menos oportunidade de formação humana é oferecida, pois, não há interesse em formar homens, senão operadores.

Muito provavelmente, essa contradição entre a formação técnica e humana, entre as necessidades do sujeito e as exigências do mundo do trabalho não pode ser resolvida através de práticas unidirecionais; cabe a universidade realizar a síntese entre o conhecimento técnico e o conhecimento humano. A palavra *comportamento* não pode significar tão somente aquilo que se espera que os adolescentes façam na qualidade de acadêmicos hoje, e, na qualidade de detentores de emprego amanhã.

Infelizmente, o comportamento do *neoliberal em sua adolescência* tornou-se um comportamento administrativo prescrito, operacionalmente formal e imposto através das

políticas públicas educacionais implantadas nas décadas de 70, 80 e 90. A produção de bens e a prestação de serviços, entre custos e benefícios, reclamam por universidades e cursos em que, obviamente há pouca tolerância para a formação humana.

Nesse ínterim, é relevante pontuar que se coube ao *neoliberal na sua adolescência* esmerar-se no desenvolvimento e aquisição de processos cognitivos importantes, também a Universidade pode aprender com esse *aluno modelo* e dele extrair o antídoto para a sua sobrevivência. Quem melhor do que ela para reinserir a profundidade, a reflexão, a argumentação, a história e a transformação? Ela que dispõe de base de conhecimento-conteúdo factual e organização, acessibilidade de capacidades através dos domínios, ou seja, aplicar em um domínio habilidades aprendidas em outro, uso de estratégias apropriadas á tarefa, flexibilidade na abordagem de tarefas, velocidade de processamento de informações, capacidade de lidar com grandes quantidades de informações. Se depositar confiança no pensamento, desejo de uma solução satisfatória, capacidade de planejar, de resistir à distração, de dirigir a atenção e concentração para realizar um objetivo e, sobretudo, de ser exaustivo e sistemático na resolução de problemas, ela o será. Trabalhará com elevada necessidade de realização e promoverá altos índices de desempenho na sociedade.

4.2 Dos altos índices de desempenho do Neoliberalismo na Adolescência e as repercussões nas Universidades da América Latina

Quais fatores contribuíram sobremaneira para que o neoliberalismo na sua adolescência se tornasse popular e aceito pelos seus companheiros? Muitos fatores, diriam os estudiosos do comportamento humano - incluindo as habilidades sociais e cognitivas, a personalidade e os atributos sociais a ele conferidos. Nos atributos cognitivos encontramos as habilidades bem desenvolvidas de assumir papéis, de ser extrovertido, solidário, simpático. Ter mais conhecimentos sociais e compreensão das formas eficazes de interagir. No seu funcionamento encontramos as características que são altamente valorizadas pela cultura, como a beleza, a auto-estima e, a capacidade de inclusão. O desenvolvimento do sentimento de pertencimento à sociedade também é de suma importância para o desenvolvimento do comportamento social. (MUSSEN, et al., 1995, p.397-8).

Ao observar a descrição criteriosa dos fatores, percebe-se que o *neoliberalismo* - enquanto estratégia usada pelo capitalismo para a superação de sua crise – exigiu-lhe muito esforço. Concedeu-lhe plasticidade para que pudesse responder às forças ambientais que sobre ele atuavam e atuam. Sob esse prisma a transformação política-econômica do capitalismo do final do século XX sofreu profundas mudanças e mobilizou radicais modificações nos processos de trabalho, hábitos de consumo, linguagem e regime de acumulação. Já vimos como todos esses comportamentos se materializam e consubstanciam um novo modo de regulamentação social e política.

Na assunção de seus novos papéis, e, no fervor do desenvolvimento do seu comportamento social - o *neoliberal adolescente* – usa os seus conhecimentos sociais e interage eficazmente, pois, interioriza o corpo de regras e processos sociais estabelecidos pelo novo modo de regulamentação, garante a consistência entre comportamentos individuais e o esquema de reprodução. Cria principalmente formas culturais que permitam que um sistema capitalista dinâmico e instável funcione de forma coerente. Torna-se popular e aceito em nossa sociedade. Acima de tudo é abnegado. Materializa o novo modo de regulamentação social e política através dos modos de consumo e estilos de vida dos sujeitos com simpatia e desenvoltura.

Dado o seu talento, perceptível desde a sua fecundação, nascimento e crescimento na América Latina, também não surpreende a capacidade cognitivo-social que possui o *neoliberal adolescente* de alimentar o sistema de metabolismo social do capital nas universidades. Em sua fictícia e ao mesmo tempo real majestade, tende a sobreviver em nosso meio através das sutilezas que a própria sociedade promoveu.

Conclusão

Uma genuína oportunidade emancipadora deve ser construída e isso, nos remete à **auto-eficácia e a importância de uma alta necessidade de realização nas pessoas e nas instituições**. Claro fica que a alta ou baixa necessidade de realização influi e contribui para o desenvolvimento e a manutenção de elevados padrões de desempenho, em todos os níveis e em todas as instâncias. Portanto, fazem diferença na qualidade da educação superior. É possível inferir que **a alta e baixa necessidade de realização do indivíduo são indicadores que podem interferir nos níveis de desempenho obtidos pelo professor universitário**; se ele está sentindo-se desafiado a se sobressair, ou se consegue lançar desafios apropriados aos seus alunos são questões que merecem maior investigação.

O desejo de realização de uma criança, adolescente e inclusive adulto não só pode como deve ser intensificado por pais, professores e líderes que estabelecem padrões elevados de desempenho nas instituições. A importância da alta ou baixa necessidade de realização num professor do Ensino Fundamental, Médio ou Superior enquanto indicador de qualidade reside justamente na capacidade que deve ter o mesmo de avaliar criticamente o grau de realidade ou fantasia dos seus padrões de desempenho.

Uma consciência precoce do seu funcionamento é recomendada (auto-avaliação), bem como, a identificação e uso (no bom sentido) de pessoas alternadas como fontes de segurança e afeto – modelos saudáveis; desejo para desenvolver-se numa incomum tenacidade e intensidade nas atividades desenvolvidas. A identificação e rejeição de modelos e desafios inadequados e irrealis e, principalmente, uma tendência para experimentar as frustrações e mesmo traumas como desafios e oportunidades para o desenvolvimento, são alguns elementos necessários e indispensáveis para a saúde emocional e a manutenção de elevados padrões de desempenho e qualidade na Educação Superior para a América Latina.

Dizer que a missão da Universidade é inglória ou que está vocacionada para baixos índices de desempenho, é menos importante do que assinalar que a compreensão de todas essas considerações não pode ser satisfatória sem a tematização da argumentatividade de que ela não se pode dispensar. Encarar como uma operação de saudável catarse também parece fundamental, uma vez que a Universidade é capaz de promover os desafios que necessita o docente para mobilizar sua alta necessidade de realização e vice-versa.

Claro está que o ser humano em desenvolvimento não somente se correlaciona com um ambiente natural particular, mas, com uma ordem cultural e social específica. Estamos sob uma contínua interferência socialmente determinada. As maneiras de tornar-se humano são tão numerosas quanto às culturas humanas, logo, a humanização é variável no sentido sócio-cultural. Conseqüentemente é possível acreditar que a experiência que o homem tem de si mesmo lhe possibilite não apenas oscilar entre a preservação das suas funções vitais-valor de uso e, a preservação de troca – imperativo da expansão do capital, como realizar escolhas mais conscientes e comprometidas.

Referências Bibliográficas

ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. (Tradução de Roberto Raposo). 10 ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. *O Mal-Estar da Pós-Modernidade*. (Tradução Mauro Gama.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BERGAMINI, Cecília & TASSINARI, Rafael. *Psicopatologia do Comportamento Organizacional: organizações desorganizadas mas produtivas*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. Quatro ed. São Paulo: Loyola, 1989.

MAHONEY, Michael J. *Processos Humanos de Mudança*. Tradução Fábio Appolinário. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

MORAES, Reginaldo. *Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?* São Paulo: Senac editora, 2001 (série ponto futuro – 6).

MUSSEN, Paul Henry, CONGER, John Janeway, KAGAN, Jerome, HUSTON, Aletha Carol. *Desenvolvimento e Personalidade da Criança*. 3 ed., editora HARBRA Ltda., São Paulo, 1995.

SCHULTZ, P.Duane & SCHULTZ, S. Ellen. *Teorias da Personalidade*. Tradução de Eliane Kanner. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. *Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina*. Petrópolis, RJ; Vozes, 2001.

