

REFLEXÕES SOBRE A ÉTICA PROFISSIONAL DOCENTE: A BUSCA PELO EQUILÍBRIO ENTRE VOCAÇÃO E PROFISSÃO

Claudio Schubert¹

Resumo: O debate em torno da ética constitui-se em tema central para todo o cidadão que se preocupa com seu profissionalismo. Em relação aos docentes, a reflexão ética é ainda mais relevante e urgente considerando o alto grau de influência que os mestres exercem sobre seus alunos. Nesse aspecto, a presente pesquisa defende a tese que a docência na atualidade deve estar construída sobre o binômio conhecimento e vocação. O conhecimento sem vocação torna a relação professor-aluno distante e fria bem como a vocação sem o respectivo conhecimento empobrece a ação docente diante dos desafios científicos que se avolumam na atualidade. Essa reflexão cresce em relevância quando o foco da análise é o contexto cultural brasileiro, onde, em grande medida, as fronteiras entre as esferas profissional e privada carecem de delimitações mais elaboradas. É nesse enfoque que o presente texto desenvolve o presente tema.

Palavras-chave: Ação docente. Ética profissional. Ensino-aprendizagem.

Abstract: The debate towards the ethics is consider the main issue for all the citizen concerned about is professionalism. Related to professors, ethics is even more relevant and urgent considered the highest influential degree that they make over their pupils.in this context, the present research defends the thesis that nowadays teaching must be built over the knowledge and vocational duality. Knowledge without personal calling makes the relation teacher-student cold and distant, also vocation without the scientific knowledge impoverishes the professor abilities towards the scientific challenges piling nowadays.This reflection grows in importance when the main point of analysis is the cultural Brazilian context, where in great majority, the lines between professional and private life lacks of more elaborate delimitation.This is the main focus that this essay is developed.

Keywords: Teaching activities. Professional ethics. Teaching-learning.

APRESENTAÇÃO

O período contemporâneo pode ser compreendido como um momento histórico em que a característica central é a inexistência de paradigmas que apontem, de maneira mais ou menos clara e segura, referenciais para as ações da sociedade. Constatase que nas últimas décadas do século XX aconteceram mudanças extremamente significativas no contexto ocidental: no campo político, econômico, social, cultural,

¹ Doutor em Educação - UFRGS, Mestre em Filosofia - UFSM, Especialista em Comunicação e Informação - UFRGS, Faculdade de Comunicação Social - Jornalismo - Unisinos, Faculdade de Teologia - Escola Superior de Teologia - EST

científico, tecnológico, educacional e na interpretação dos conceitos existentes. Um fato significativo pode ser exemplificado com a queda do muro de Berlim em novembro de 1989 que representa a quebra do paradigma existente e a construção de uma nova visão de mundo, ainda em formação, no momento atual da história. Assim, “ainda não se tem ideia clara do que deverá representar, para todos nós, a *globalização* capitalista da economia, das comunicações e da cultura” (GADOTTI, 2000). Sabe-se, isso sim, que essas transformações afetam profundamente todas as áreas do tecido social e também o universo da educação, enfoque que nos interessa na presente análise.

Diante do contexto de crise ética e de indefinições crescentes na prática docente na instituição educação, justifica-se um estudo que busque refletir a ação do professor no processo de ensino-aprendizagem. Sabe-se que o diálogo da escola com as diferentes instituições que formam a estrutura social traduz-se no contexto cultural que fornece elementos para a constituição do sujeito contemporâneo em termos de conhecimento e eticidade. O objetivo é perceber como as mudanças, que aconteceram nas últimas décadas, interferem na ação docente e mais especificamente na sua ética profissional. Para tal far-se-á uma pesquisa bibliográfica fundamentada em pressupostos filosóficos com observação da prática docente.

LOCALIZAÇÃO TEMÁTICA

Quando se fala em quebra de paradigmas percebe-se que essa constatação se faz presente fortemente no universo da educação, especificamente na ação docente no processo de ensino-aprendizagem. Em relação ao processo formativo, sabe-se que na sociedade Ocidental existem diferentes instituições que tem como desdobramento a formação do ser humano, como a família, a igreja, o sindicato, as associações, a mídia etc.. Entre essas se encontra a instituição educação, em todos os seus níveis, que recebeu dos pensadores modernos a tarefa primordial de formar cidadãos virtuosos. Kant já lembrava no final do século XVIII que “o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele” (KANT, 1996, p.15). Pensamento idêntico já havia sido expresso por Rousseau apontando a centralidade da educação para a constituição de um cidadão virtuoso. Ele detalha, inclusive, como esta deve acontecer nas diferentes fases da vida humana (ROUSSEAU, 1999).

Na compreensão do tema “Reflexões sobre a ética profissional docente: a busca pelo equilíbrio entre vocação e profissão” Aristóteles pode nos auxiliar. O filósofo ensina as pessoas a terem atitudes virtuosas, ou seja, éticas. A virtude de uma ação, no nosso caso da ação docente, deveria pautar-se pelo equilíbrio e moderação.

Os extremos, conseqüentemente, são prejudiciais ao magistério, pois neles está o excesso ou a falta, isto é, a busca pelo academicismo² e no outro extremo encontra-se a postura de doação, quase um discipulado abnegado que tem facilmente, como desdobramento, a falta de valorização docente. Como consequência desta visão meramente vocacional, a preocupação com a capacitação profissional, via de regra, tende a ser minimizada em termos de relevância. Agrega também a esse pensamento, a prática da pouca valorização econômica. Essa realidade pode ser percebida nos valores financeiros investidos nos salários dos professores bem como no orçamento que o município, estado ou união dispensa à educação.

O “meio termo de ouro”, para utilizar uma linguagem aristotélica, seria o equilíbrio entre esses dois extremos e se caracterizaria como uma ação profissional virtuosa. Aristóteles explica essa ideia da seguinte maneira.

Por meio-termo no objeto entendo aquilo que é equidistante de ambos os extremos, e que é um só e o mesmo para todos os homens; e por meio-termo relativamente a nós, o que não é nem demasiado nem demasiado pouco - e este não é um só e o mesmo para todos (ARISTÓTELES, 1991, p.32).

Aqui vale retomar essa última frase da citação de Aristóteles e relacioná-la com a ação docente, ou seja, “e este não é um só e o mesmo para todos”. Isso quer dizer que uma atitude virtuosa não obedece à fórmula ou receita, mas em cada ato o profissional da educação deveria buscar encontrar uma atitude virtuosa, ou seja, que fique distante dos extremos e busque a prática do equilíbrio. Na medida em que se focar o pensamento de Aristóteles na profissão docente compreende-se que de fato cada sala de aula é única, cada turma é única, cada aula que se ministra é única. A leitura de que a ação docente seja em cada situação um ato único revela a preciosidade em que se constitui esta profissão e por isso se estabelece uma relação próxima com a ideia da vocação, com a caracterização de ser professor. Ao mesmo tempo constata-se que cada turma e cada aluno devem ter um tratamento específico considerando a faixa etária, o contexto cultural e econômico, a disposição psicológica, os sonhos pessoais e de cidadania. Assim, o conhecimento científico é também central para o docente como profissional. Nesse aspecto um estudo voltado à ética profissional docente torna-se relevante, na busca por perfilar alguns paradigmas da ação docente no processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva de ser esta uma ação ética. Para tal, voltemos à origem da formação cultural Ocidental.

² Por academicismo nesta pesquisa se quer entender o docente que tem na transmissão do conhecimento seu objetivo maior no exercício de sua função. Vê, conseqüentemente, o magistério como uma carreira sem maiores comprometimentos com o aprendizado e a transformação social que decorrem de sua ação em sala de aula ou na pesquisa.

A racionalidade Ocidental forma-se fundamentalmente a partir da cultura grega. Dos filósofos gregos herdamos os conceitos de esfera pública e privada, que distingue o cidadão quanto sua ação na sociedade, como pública, e na sua casa como privada. Na leitura que Habermas (1984) faz desses termos ele os analisa como sendo extensivos aos cidadãos livres da *pólis* (cidade). Nesse sentido, o público é separado do mundo particular (*oikos*) de cada indivíduo. Ainda conforme Habermas, a vida pública não está restrita a um local específico. A *bios politikos* (vida pública) no ambiente grego caracteriza-se pela conversação que tem caráter público. Essa discursividade pode assumir forma de tribuna, discussão de categorias profissionais, conselhos, práticas comunitárias com sentido coletivo e a ação docente na interação com os alunos em sala de aula (HABERMAS, 1984). Segundo compreensão de Prokop (1986) por esfera pública pode-se compreender o encontro de pessoas livres, como sujeitos e com a intenção de estarem naquele lugar onde a discussão se relaciona com temas de interesse coletivo.

O “HOMEM CORDIAL” NA FORMAÇÃO CULTURAL BRASILEIRA

No caso brasileiro percebe-se uma diluição e relativização dos conceitos de esfera pública e privada na ação profissional. A inexistência de uma observação mais rigorosa desses referenciais pode ser explicada no modo como se deu a constituição da cultura brasileira. Por isso, segundo Almeida, no Brasil existe uma visão patrimonialista³ entre um grande percentual da população, o que leva à crença de não se ver integrado na coisa pública. A pesquisa aponta que “quase $\frac{3}{4}$ da população brasileira afirmam não considerar que o que é público merece ser cuidado por todos” (ALMEIDA, 2007, p. 102). Sabe-se que considerável parcela do processo educativo está estruturada nessa visão, onde as interferências de senso particular determinam em muito as ideias formativas e não uma visão pautada numa teoria e política educacional claramente estabelecida⁴.

3 É a característica de um Estado que não possui distinções claras e nem limites entre o que é público e privado.

4 Isso pode ser percebido facilmente em parcela considerável de instituições do ensino privado, e também público em certas situações. Nessas, muitas vezes, são os laços de afeto e amizade que determinam as funções na estrutura da instituição. O mesmo acontece em relação à escolha de professores, onde nem sempre as referências de capacitação profissional são os critérios mais relevantes no momento da contratação ou promoção, mas a relação de confiança pessoal com o grupo que determina as relações de poder. A ideia cada vez mais presente do “aluno-cliente” mostra que o profissionalismo na instituição educação está cedendo espaço para uma visão da educação como mercadoria. O modo como a avaliação docente é formulada em certas instituições mostra que o foco está muito mais voltado a uma pesquisa de opinião do que científica. Para essa visão mercadológica são necessárias pessoas que saibam gerenciar o negócio educação e muito menos profissionais que tenham uma visão da teoria educacional e sua função política no município, estado ou nação.

Questionando essa mentalidade, Holanda enfatiza que o “Estado não é uma ampliação do círculo familiar e, ainda menos, uma integração de certos agrupamentos, e de certas vontades particularistas, de que a família é o melhor exemplo” (HOLANDA, 1995, p. 141). Ainda conforme o mesmo autor, na formação do Estado nunca existiu uma relação de influência de continuidade deste com a família, ou o contrário, mas até uma certa oposição entre essas duas grandezas (HOLANDA, 1995). O mesmo pensamento vale para a relação aluno-professor. Esta deveria ser pautada num princípio racional, onde as atitudes comportamentais que não possam ser justificadas cientificamente não deveriam integrar o processo de ensino-aprendizagem. Nesse aspecto pode-se perceber que a educação já avançou, mas em muitos momentos ainda mantém atitudes que são um prolongamento das relações domésticas.

Sabe-se que a civilização brasileira construiu-se na ideia da cordialidade, formando o “homem cordial”⁵. Segundo Holanda (1995, p.146-147) “a lhaneza, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam” são, na verdade, manifestações exteriores e não tem relação com virtudes que possam significar boas maneiras.

Assim, entende-se que “incomodar o vizinho com som alto não é problema de quem dá a festa, mas um problema do vizinho. Tal como no velho ditado ‘os incomodados que se mudem’” (ALMEIDA, 2007, p. 100). Nessa linha de raciocínio pode-se compreender que conversar em sala de aula não é um problema de quem conversa, pois a vontade de conversar, ou seja, o interesse particular do sujeito, impõe-se aos interesses coletivos, ouvir a exposição e o debate do conteúdo. O mesmo é extensivo às atitudes de professores que tem sua ação docente mais pautada pelos referenciais do sentimentalismo privado do que da esfera pública.

5 O conceito de “homem cordial” foi desenvolvido por Sergio Buarque de Holanda na obra “Raízes do Brasil”, Cia da Letras, 1995, p. 204-205. O termo “homem cordial” pode ser compreendido por uma “bondade e até mesmo certa ‘técnica da bondade’, uma bondade mais envolvente, mais política, mais assimiladora [...] cabe dizer que, pela expressão ‘cordialidade’, se eliminam aqui, deliberadamente, os juízos éticos e as intenções apologéticas [...] Cumpre ainda acrescentar que essa cordialidade, estranha, por um lado, a todo formalismo e convencionalismo social, não abrange, por outro, apenas e obrigatoriamente sentimentos positivos e de concórdia. A inimizade bem pode ser tão cordial como a amizade, nisto que uma ou outra nascem do coração, procedem, assim, da esfera do íntimo, do familiar, do privado.

RETRATO DA REALIDADE DO PROFISSIONAL DOCENTE

Pesquisa⁶ recente mostra que o ambiente de trabalho de expressivo percentual de professores não cumpre os pré-requisitos necessários pela ótica da ética profissional pautada na razão fundamentalmente.

Os relatos da violência contra professores nas instituições de ensino privado motivou o Sinpro/RS a investigar as causas e os desdobramentos dessas situações para os docentes. Os resultados obtidos oferecem um panorama claro sobre os tipos de violência sofrida pelos docentes (SINDICATO DOS PROFESSORES DO RIO GRANDE DO SUL, 2006).

A pesquisa constata que existe uma relação direta entre as crescentes formas de violência que os docentes sofrem e os princípios éticos que deixam de ser seguidos nas relações profissionais e interpessoais de alunos, professores e instituição.

Diz o resultado da pesquisa que “o sentimento de desvalorização do trabalho faz com que professores adoçam e, o que é pior, trabalhem doentes por receio de que a falta ao trabalho, mesmo motivada, tenha reflexos em relação a sua permanência no emprego” (SINPRO, 2006). No caso dos profissionais da educação, esse fato tem desdobramentos altamente prejudiciais para o processo de aprendizagem, principalmente no universo formativo de cidadania, eticidade e moralidade. As principais formas de violência que a pesquisa revelou são a “desconstituição da autoridade do professor, agressões físicas, agressões via internet e assédio sexual” (SINPRO, 2006).

No contraponto desta pesquisa, cabe outra reflexão que integra a abordagem deste tema e que lhe é complementar. Na investigação do tema “Reflexões sobre a ética profissional docente: a busca pelo equilíbrio entre vocação e profissão” algumas perguntas começam a se impor à ação docente e exigir respostas. A seguir são enumeradas algumas questões que surgem na reflexão sobre este assunto: a) Como acontece a capacitação profissional do docente para o exercício de sua função? b) Como o professor busca o equilíbrio existencial⁷ diante dos inúmeros desafios, muitas vezes, desestruturantes com os quais se envolve no dia a dia? c)

⁶ Essa pesquisa foi realizada pelo Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul (Sinpro/RS) no Estado do Rio Grande do Sul entre a segunda quinzena de novembro de 2006 e o dia 06 de janeiro de 2007 e foi elaborada por meio de formulário-padrão. A pesquisa foi respondida por 440 professores do ensino privado de todos os níveis de Porto Alegre (54,5%), Região Metropolitana (13%) e do Interior (32,5%). A desconstituição da autoridade do professor foi o fato ligado à violência mais citado pela amostra (83,2%), seguido da atividade sem remuneração (76,8%) e a ingerência na avaliação dos alunos (64,9%) e na ação pedagógica (53,3%). Mais detalhes sobre essa pesquisa podem ser encontrados em <http://www.sinpro-rs.org.br/perfil/violencia.asp>

⁷ Por existencial se quer compreender a saúde psicossomática, ou físico-mental do docente

Encontram os professores condições materiais adequadas para o exercício da digna função de mestres? d) Como o assunto ética profissional docente é refletida entre os profissionais da educação? e) Quais são as competências prioritárias que o docente deveria desenvolver para corresponder à sua função de educador nesse momento da história? f) Quais são os critérios que se tem para avaliar a competência e capacidade, ou a falta deles, de um professor? (WALLS, 2004).

Sabe-se que muitas profissões têm um código de ética que normatiza a ação destes profissionais: secretárias executivas, médicos, advogados, enfermeiras, contadores, administradores, jornalistas etc.. No código de ética profissional constam orientações que estabelecem critérios para a conduta profissional, para os procedimentos a serem seguidos ou evitados⁸. Nesse sentido Walls faz uma reflexão importante quando coloca a seguinte questão.

Chegamos a um problema que talvez não tivéssemos percebido antes: até que ponto a profissão de professor está institucionalizada, entre nós? Temos um “código” escrito para a profissão, um código de ética, uma deontologia específica? Precisamos ter tal código? Um código de ética profissional para os professores seria importante? Para quê? Por outro lado, temos conselhos profissionais, regionais e federais, ou possuímos apenas sindicatos com a função específica de defender nossos direitos? Pois não é a mesma coisa (WALLS, 2004, p.65).

No contraponto dos dados que a pesquisa acima citada revela, constata-se a existência de um diferencial em termos de normatização entre a profissão docente e outras atividades profissionais. “Uma profissão estabelecida costuma desenvolver certas regras de deveres e obrigações que defendem as *boas práticas* e, com isso, salvaguardam o bom nome da profissão” (WALLS, 2004, p. 65). É o que se pode perceber em algumas profissões como “um mau médico pode ser suspenso, um engenheiro incompetente é punido por seu conselho, um advogado que transgredir as regras de sua profissão não ficará sem alguma advertência, ao menos. E nós?” (WALLS, 2004, p. 66)⁹.

A desconstituição da autoridade do professor da qual a pesquisa do Sinpro fala deve ser compreendida no universo da mudança de paradigmas que está acontecendo principalmente nas últimas décadas no contexto nacional Ocidental.

⁸ As instituições de educação, via de regra, têm seus princípios normativos que orientam a ação do professor, mais ou menos claras fornecidas pelas instituições onde atuam, mas como profissionais da educação inexistem um Código de Ética que possa servir como elemento orientador assim como nas outras profissões.

⁹ O que se busca aqui não é avaliar o grau de eficiência ou não destes conselhos profissionais ou dos Códigos de Ética, mas perceber a inexistência de uma grandeza institucionalizada que auxilie a definir mais claramente os princípios ético-profissionais a serem seguidos pelos docentes, na perspectiva de que ele seja um profissional da educação virtuoso.

A própria Filosofia da Educação auxilia a compreender as rápidas transformações conceituais e as exigências daí decorrentes no que se refere à ação do professor no processo educacional. Quando se observa as diferentes escolas filosófico-pedagógicas (ARANHA, 1996)¹⁰ como a Escola Tradicional, Escola Nova, Escola Tecnícista, Teorias Construtivistas e Progressistas, entre outras, pode-se perceber que elas buscam diferentes perfis de docente na sua ação educativa. Essas rápidas mudanças paradigmáticas, teóricas e práticas acontecem também em outras áreas do saber, mas elas revelam tensões evidentes na comunicação e ação interpessoal no ambiente escolar. A presença das modernas tecnologias de comunicação, por exemplo, trouxe mudanças marcantes na sala de aula e que interferem positivamente ou não no processo de ensino-aprendizagem¹¹.

PENSAMENTO CONCLUSIVO

Entre as diferentes reflexões que poderiam ser elaboradas no sentido de encaminhar um fechamento do texto, mas não do assunto, opta-se por sugerir a postura ética do profissional docente apoiado no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI¹². Assim, os “Quatro Pilares da Educação” que o relatório sugere podem ser, muito sinteticamente apresentado no presente texto, um indicativo para a prática da ética docente. São eles: a) Aprender a conhecer; b) Aprender a fazer; c) Aprender a viver juntos; d) Aprender a ser. Sucintamente, esses quatro pilares dizem o seguinte.

Por *Aprender a conhecer* pode-se entender o processo onde o sujeito adquire o conhecimento, onde conhece os ensinamentos essenciais para a vida, para desenvolver suas diferentes capacidades, “seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir” (DELORS, 2006, p. 91). Isso significa aprender uma visão cultural ampla e determinado número de disciplinas de maneira aprofundada: “aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida” (DELORS, 2006, p. 101).

No *Aprender a fazer* o foco da educação deveria estar mais voltado às questões de formação profissional. “Aprender a fazer, a fim de adquirir, não somente uma

¹⁰ Na p. 147ss. a autora desenvolve detalhadamente estas concepções filosófico-educacionais.

¹¹ Como ilustração das interferências que a técnica provoca no processo de ensino-aprendizagem nas instituições educacionais pode-se citar os processos de informatização e na sala de aula o uso do computador, o datashow, o notebook, os aparelhos celulares, etc.

¹² Esse relatório foi coordenado por Jacques Delors e entre outros temas destaca os Quatro Pilares Básicos essenciais a um novo conceito de educação.

qualificação profissional, mas de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe” (DELORS, 2006, p. 101).

Aprender a viver juntos constitui-se na atualidade num dos maiores desafios das instituições de formação e especificamente dos docentes. Diante dos conflitos, das diferentes formas de violência, dos individualismos, da dicotomia entre essência e aparência, entre ser e ter. O desafio consiste em desenvolver “a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz” (DELORS, 2006, p. 102).

No quarto pilar *Aprender a ser* busca-se desenvolver o potencial do sujeito como ser humano. Assim, “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (DELORS, 2006, p. 99). A ideia central é que a educação contribua para que o sujeito seja melhor, no discernimento das ideias e valores na relação com a responsabilidade pessoal de cidadão virtuoso que cada qual tem.

Assim, com o estudo de “Reflexões sobre a ética profissional docente: a busca pelo equilíbrio entre vocação e profissão” compreende-se que o assunto constitui-se numa temática extremamente necessária e salutar para a instituição educação e para a ação docente no processo ensino aprendizagem. Cabe a nós, geração atuante nesse momento histórico, buscar, senão as saídas, pelos menos ter disposição para a reflexão em torno do assunto. É nesse intuito que o presente estudo, de uma maneira breve, quer contribuir.

REFERÊNCIAS:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução de Alfredo Bosi. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

ALMEIDA, Alberto Carlos. **A cabeça do brasileiro**. 2. ed., Rio de Janeiro: Record, 2007. ① ②

ARANHA, Maria Lúcia A. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996. ①

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. In: **Os pensadores**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. vol. 2, 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. ①

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006. ① ② ③ ④ ⑤

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo Perspec. São Paulo, v.14 n. 2, 2000. ①

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública**. Investigação quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Tradução de Flávio R. Kothe. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. ① ②

HERMANN, Nadja. **Pluralidade ética em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Cia de Letras, 1995. ① ② ③

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996. ①

LUTERO, Martín. La necesidad de crear e mantener escuelas cristianas. In: **Obras de Martín Lutero**. Tradução de Carlos Witthaus. Buenos Aires: Publicaciones el Escudo, 1977.

PROKOP, Dieter. A esfera pública. In: MARCONDES FILHO, Ciro. **Diter Prokop – sociologia**. São Paulo: Ática, 1986. ①

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Tradução de Roberto L. Ferreira. ①

WALLS, Álvaro. **Da ética a bioética**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. ① ② ③ ④

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. 7 ed. Livraria Pioneira Editora, São Paulo, 1992.

_____. **Ciência e política: duas vocações**. Martin Claret, São Paulo, 2003.

VIOLÊNCIA. Disponível em: <www.sinpro-rs.org.br/perfil/violencia.asp>
Acesso em: 10 jul. 2008.