



Profissão e docência segundo Max Weber

José Carlos Souza Araújo

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Av. João Naves de Ávila, 2160, 38408-100, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.
E-mail: jcaraujo@pq.cnpq.br

RESUMO. Este texto examina a teoria das profissões segundo Max Weber (1864-1920), a qual afirma a burocratização como necessidade e como expressão do Estado moderno. Com esse entendimento visa-se, particularmente, compreender o processo de profissionalização docente nos séculos XIX e início do XX. O artigo se estrutura em torno de três aspectos: 1º - Profissão, ofício e ocupação: etimologias, conceituação e contextos; 2º - Max Weber: biografia e teoria a respeito das profissões no mundo moderno; c) Haveria uma posição weberiana em torno da profissão docente? O mundo das profissões se instaura no decorrer do século XIX e a teoria de Weber se expressa nas duas primeiras décadas do século XX. Em relação à docência, busca-se investigar suas relações com o âmbito histórico-educacional a respeito do sentido que a profissão tomou, particularmente no decorrer do século XIX, em vista da objetividade racional buscada pelo próprio Estado. Suas reflexões sobre as profissões, das quais a docente participa, revelam o entendimento de que os grupos profissionais se constituem a partir de artifícios políticos, econômicos e sociais, não sem salientar o papel regulador do Estado em vista da busca de homogeneidade e da regularidade em termos político-administrativos.

Palavras-chave: docente, profissionalização, profissionalismo, burocratização.

Profession and teaching according to Max Weber

ABSTRACT. The theory of professions according to Max Weber (1864-1920), who conceives bureaucratization as a necessity and as an expression of the modern State, is analyzed. The process of teaching professionalization in the late 19th and early 20th centuries is focused. Current paper deals with three aspects: 1st – profession, craft, occupation: etymology, conceptualization and contexts; 2nd – Max Weber: biography and his theory on professions in the modern world; 3rd – Is there a Weberian understanding on the teaching profession? Professions developed throughout the 19th century and Weber's theory arose in the early 20th century. Current investigation on the teaching profession focuses on the relationships between teaching and the historic and educational aspects which the teaching profession took during the 20th century as a result of the rational objectivity developed by the State. His reflections about professions reveal that professional groups are formed by political, economic, and social strategies, with special emphasis on the role of the State as a regulator for homogeneity and regularity in political and administrative terms.

Keywords: teacher, professionalization, professionalism, bureaucratizing.

Profesión y docencia según Max Weber

RESUMEN. Este estudio examina la teoría de las profesiones según Max Weber (1864-1920), la cual afirma la burocratización como necesidad y como expresión del Estado moderno. Con este entendimiento se pretende, particularmente, comprender el proceso de profesionalización docente en los siglos XIX e inicio del XX. El artículo se estructura alrededor de tres aspectos: 1º - Profesión, oficio y ocupación: etimologías, concepción y contextos; 2º - Max Weber: biografía y teoría a respecto de las profesiones en el mundo moderno; c) ¿Habría una posición weberiana en torno de la profesión docente? El mundo de las profesiones se instaura en el decurso del siglo XIX y la teoría de Weber se expresa en las dos primeras décadas del siglo XX. Con relación a la docencia, se pretende investigar sus relaciones con el ámbito histórico-educacional a respecto del sentido que la profesión tomó, particularmente en el transcurrir del siglo XIX, en vista de la objetividad racional buscada por el propio Estado. Sus reflexiones sobre las profesiones, de las cuales la docente participa, revelan el entendimiento de que los grupos profesionales se constituyen a partir de artifícios políticos, económicos y sociales, no sin resaltar el papel regulador del Estado en vista de la búsqueda de homogeneidad y de la regularidad en términos político-administrativos.

Palabras clave: docente, profesionalización, profesionalismo, burocratización.

Introdução

O objeto desse artigo é elucidar a teoria weberiana sobre as profissões, assentada na constituição da burocracia pelo Estado moderno, bem como buscar a significação que ela apresenta para a compreensão de uma interdependência para com a profissão docente. Portanto, cabe ressaltar o

lugar que a profissão docente veio a ocupar em acordo com a posição weberiana, uma vez que naquela conjuntura desde o decorrer do século XIX, tal profissão também se apresentava como coparticipante do cenário urbano, industrial e educacional, como será desenvolvido mais adiante.

Em termos de estruturação, o artigo se organiza, além dessa necessária introdução e das considerações finais, em torno de três aspectos: a) Profissão, ofício e ocupação: etimologias, conceituação e contextos; b) Max Weber: biografia e teoria a respeito das profissões no mundo moderno; c) Haveria uma posição weberiana em torno da profissão docente?

Sob esse prisma, justifica-se a investigação sobre as teorias das profissões, que vieram à tona entre o final do século XIX e início do XX, sobretudo as seminais, pois além de guardarem rumor com o tempo presente, retroalimentam as discussões contemporâneas, bem como as situam. Nesse sentido, as referidas teorias seminais¹ são clássicas no âmbito da história ocidental e conservam relações com a história educacional, particularmente para a temática denominável por história da formação e por exercício da profissão docente, que se expressa desde os anos de 1980, por exemplo, em Portugal (NÓVOA, 1986, 1991a e b, 1992); no Brasil (MARQUES, 1992; COSTA, 1995; LOPES; FARIA FILHO; 2000; CATANI, 2000; VEIGA, 1998, 1999; VEIGA; D'ÁVILA, 2008; EVANGELISTA, 2003; ALMEIDA, 2004; PEIXOTO; PASSOS, 2005; ARAUJO et al., 2008; VICENTINI; LUGLI, 2009; VEIGA et al., 2010; PASSOS, 2011); ou mesmo em publicações de obras e artigos de autores estrangeiros sobre a temática da profissão docente (ENGUITA, 1991; PERRENOUD, 1993; FERNANDES, 1998; VILLA, 1998; LA TORRE; BARRIOS, 2002; TARDIF, 2002; TARDIF; LESSARD, 2005, 2008).

Contemporaneamente, a profissão docente tem se constituído como um objeto comumente discutido em variados ângulos: histórico-educacional, sociológico, jurídico, psicológico, econômico, dentre outros. E uma temática de fundo a permear tais ângulos, de um modo geral e triplamente manifesta, pode ser identificada em torno da profissão, da profissionalização e do profissionalismo, os quais implicam inerentemente o ser profissional e a sua prática. Assim, a profissão que se exerce, o movimento pela profissionalização e os norteamentos do profissionalismo compõem o ser profissional e a sua prática. Estas três dimensões,

aparentemente reunidas, são distintas em termos de perspectiva, uma vez que a profissão, que se tem e que se exerce, é recusada pela profissionalização que se renova e se amplia incessantemente, mas que cabe ser buscada, bem como o profissionalismo que se apresenta questionador da profissão. Mesmo entre os termos, profissionalização e profissionalismo, o mesmo confronto se manifesta, posto que o primeiro é demarcado pelo segundo; ou seja, o profissionalismo questiona a profissionalização em processo. Em outras palavras: ambos mantêm uma dada profissão (o ser profissional), mas não são, necessariamente, projetos que se acordam (VEIGA et al., 2010).

Comumente, as teorias das profissões são alvo da Sociologia, o que promoveu a constituição de uma subárea denominável por Sociologia das Profissões ou Sociologia das Ocupações, a qual está estreitamente vinculada à Sociologia da Educação e à Sociologia do Trabalho (SVENSSON, 2003). No entanto, caracterizamos o estudo sobre as profissões como um capítulo da História, ou mesmo da História da Educação, quando se refere à profissão docente. Porém, Martínez e Sáez (2003, p. 190) requerem que “[...] as reivindicações históricas como as sociológicas acerca de uma ou várias profissões estão auspiciando o crescimento da sociologia das profissões”. As fronteiras entre a Sociologia e a História somente renovam um antigo debate.

São exemplos, de um modo geral, da perspectiva sociológico-profissional as seguintes referências, dentre outras (algumas obras estão vinculadas ao aspecto histórico-sociológico): Willems (1931), Nogueira (1967), Inkeles (1980), Rodrigues (1980), Freidson (1998, 2009), Diniz (2001), Pereira (2001), Rodrigues (2002), Martínez et al. (2003), Svensson (2003), Yurgel (2008).

Entretanto, o interesse desse artigo não é pela orientação sociológica e sim por um enfoque histórico-educacional, enquanto configurado ao contexto das duas primeiras décadas do século XX, quando as três teorias das profissões (a de Spencer, Durkheim e Weber) compõem o cenário científico, certamente em vista da importância da crescente industrialização e urbanização, bem como do aprofundamento da divisão do trabalho² e de suas consequências sobre a divisão social do saber³.

¹ São marcos das teorias das profissões, no período acima demarcado, as posições de Herbert Spencer (1883, [1895]), Émile Durkheim (1999, 2002) e Max Weber (1974, 1989, 1991, 1999); cabe ainda mencionar a teoria de Talcott Parsons (1967), publicada nos anos de 1930, a qual não será tratada nesse artigo. A posição deste situa-se para além daquele contexto. Não se pode também deixar de fazer uma menção à orientação marxista ao debate sobre as profissões, porém não propriamente de Marx (1818-1883), e sim de Braverman (1981), que tem inspirado discussões contemporâneas em torno da precarização, da desprofissionalização e da proletarianização, em particular, da profissão docente. Contudo, com relação a Marx, é discutível: “Autores que não se ocuparam diretamente das profissões, porém cujas obras proporcionaram hipóteses teóricas e metodologias para estudá-las: tal é o caso de Marx, Weber, Simmel ou Durkheim”. Nesse sentido, “[...] haveria que retroceder ao período de iniciação da teoria das profissões até meados do século XIX” (MARTÍNEZ; SÁEZ, 2003, p. 207).

² Para Adam Smith (1987, p. 80-81), em publicação de 1776, a divisão do trabalho, que guarda relação com a emergência das profissões, “[...] ocasiona em todas as artes, na medida em que é possível introduzi-la, um acréscimo proporcional dos poderes produtivos do trabalho. A distinção entre os diversos ofícios e profissões parece ter-se realizado em consequência desta vantagem. Também se verifica que esta distinção e, em geral levada mais longe nos países que gozam de um mais elevado grau de actividade e progresso [...]”. Em 1798, Kant (1993) publica *O Conflito das Faculdades* e, em sua introdução, afirma, em relação à questão da divisão do trabalho: “Não foi uma inspiração calamitosa a

Nesse sentido é que cabe uma referência textual a Marx (1982), numa publicação de 1867: sustenta que os povos que desenvolveram um nível satisfatório de civilização apresentam três espécies de divisão do trabalho. A primeira é de caráter geral e distingue entre os produtores, agricultores, manufatores e comerciantes; a segunda é qualificada como especial e se refere à divisão de cada ramo de trabalho;

[...] a terceira divisão de trabalho finalmente que se deveria qualificar de ‘divisão das tarefas ou divisão do trabalho propriamente dita é a que se estabelece em cada ofício e profissão’ [...] (MARX, 1982, p. 402-403; grifos do autor).

Enfatize-se que “[...] historicamente, as profissões emergiram quando a produção de conhecimento se converteu em um sistema e em uma atividade por si mesma” (SVENSSON, 2003, p 15); e, também, que a

[...] emergência das profissões esteve conectada e foi, em grande medida, paralela à criação das universidades como instituições de investigação livres, separadas da Igreja e do Estado. (SVENSSON, 2003, p 15).

Com base na atividade de ensino das universidades,

[...] o conhecimento formal, sistemático, abstrato e codificado que estava por detrás de licenciaturas e diplomaturas se converteu em base para a aparição de certificados e credenciamentos profissionais – com frequência, em competição com conhecimento tradicional, prático e menos codificado [...]. (SVENSSON, 2003, p 15).

Profissão, ofício e ocupação: etimologias, contextos e conceituação

Vejamos, inicialmente, a origem dos três termos em apreço: etimologicamente, ‘profissão’ é um termo de origem latina – *professio, ónis* –, e significa ação de declarar, de professar, cujo radical deriva de *professum*, participio passado do verbo depoente *profitēri*, cuja significação básica é declarar, confessar, professar; o termo *professor* tem a mesma origem em

professum. Complementarmente, em língua portuguesa, ‘profissão’ tem registro desde o século XIII e ‘professor’, desde 1540. Correlatamente, ‘docente’, cujo primeiro registro em língua portuguesa é de 1877, e ‘docência’, de 1916, são derivados do verbo *docēre*, também de origem latina, que significa ensinar, instruir (HOUAISS, 2001).

Sinonimicamente, os termos *profissão*, *ofício* e *ocupação* pouco se distinguem, apesar de suas etimologias diversificadas: ofício deriva do latim, *opus, opĕris* (trabalho) em contração com *facio* (primeira pessoa presente do indicativo do verbo ‘fazer’); e ocupação (também do latim, *occupatio, onis*).

Conceitualmente, seja numa perspectiva histórica ou sociológica, ‘ocupação’ distingue-se de ‘ofício’ e de ‘profissão’, uma vez que a primeira não deriva de alguma formação ou de aprendizagem escolarizada; ocupação é sinônimo de ‘bico’, biscate ou mesmo de serviço: ressalte-se que este termo deriva do latim, *servitium, i*, (*servus, i* significa escravo, servo), cuja semântica associa-se à condição de escravo, escravidão, jugo, obediência. Com relação aos aprendizes de ofício, é próprio deles passar por aprendizagem que exige exercício, desenvolvimento de habilidades, treinamento com ou sem escolarização.

Porém, numa perspectiva histórica e sociológica, profissão envolve especialização em nível superior, cuja formação se dá através de especialistas: “[...] as profissões são grupos ocasionais exclusivos que aplicam algum tipo de conhecimento abstrato a casos particulares. [...]” (SVENSSON, 2003, p. 14-15). Em seguida, o mesmo autor afirma:

[as profissões são] ocupações baseadas em conhecimento avançado, complexo, exotérico ou secreto; ou, melhor ainda conhecimento racional, abstrato, utilitário, formalizado. (SVENSSON, 2003, p 14-15).

As profissões se situam como patrocinadoras da formação dos profissionais, e são resultantes do processo de constituição do mundo urbano, industrializado e tecnicizado, que promoveu a divisão do trabalho, bem como a divisão social do saber, como já se caracterizou anteriormente. Tal estruturação foi vagarosamente propiciada pelo desenvolvimento do capitalismo industrial, desde os meados do século XVIII, através da I Revolução Industrial, alavancada pela energia a vapor, efetivamente consolidada a partir da II Revolução Industrial, propiciada pela eletricidade, pelo petróleo e pela indústria química, desde os meados do século XIX.

Como já foi situado anteriormente, é a partir do contexto do final do século XIX que se manifestam as teorizações mencionadas, de Spencer, Durkheim

de quem primeiro concebeu o pensamento e o propôs à realização pública de tratar todo o conjunto do saber [...] por assim dizer ‘industrialmente’ em que graças à divisão do trabalho, se nomeariam tantos mestres públicos, ‘professores’, quanto os ramos das ciências; [...]” (KANT, 1993, p. 19, grifos do autor). Entretanto, contemporaneamente, há divergência porque a locução se refere “[...] variadamente [a] tarefas divididas, trabalhadores especializados, hierarquias de autoridade no local de trabalho, setores diferenciados na economia e complexidade estrutural geral nas sociedades industriais” (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 219).

³ A propósito, cabe aqui destacar, a título de exemplo, que a emergência das Ciências Humanas se expressa correlata à dinâmica histórica capitalista do século XIX em torno da divisão do trabalho: Sociologia, História, Geografia, Administração, Economia, Psicologia, Antropologia Cultural, são alguns exemplos marcantes (LAVILLE; DIONNE, 1999) (O capítulo 3 é intitulado Ciências Humanas e Sociedade), além das disciplinas, História da Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, entre outras.

e Weber⁴. Estes se localizam, pela ordem, na Inglaterra, França e Alemanha, lugares de onde teorizam. Em tais teorizações, está envolvida a função profissional, bem como os seus vínculos com a sociedade a que serve, cujas demandas são correlatas às próprias necessidades das mesmas sociedades. Além disso, nessas teorias expressam-se os esforços de compreensão dos vínculos, em particular, com a sociedade capitalista, mas, associados com os projetos de ordem profissional que viriam a atender.

Também compõem os aspectos relativos à ordem profissional, a sua relação com o Estado, com a formação em nível superior e com as decorrentes regulamentações no interior da divisão do trabalho. A propósito, as ocupações e, dentre elas, as profissões,

[...] são o fundamento mais importante para a divisão do trabalho são essenciais para a atribuição de recompensas, privilégios e status, e as profissões podem considerar-se como um caso particular de ocupação dotado de certas formas de fechamento e controle do mercado de trabalho e das mencionadas atribuições. (SVENSSON, 2003, p. 16).

Por conseguinte, as demandas por especialização vieram se institucionalizando através das reformas da universidade, desde a primeira década do século XIX, particularmente expressas pela constituição dos denominados modelos alemão e francês. O alemão estruturou-se destinado à formação acadêmica e constituiu-se a partir da indissociabilidade entre ensino e pesquisa: Fichte, Schleiermacher e Humboldt compartilham a discussão e a implantação da Universidade de Berlim na primeira década do século XIX (BRETTAS, 2011; ARAUJO, 2011a e b). O denominado modelo francês está calcado na formação profissional⁵ (na obra *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, Nietzsche (2004) se dedica a discutir tanto a formação profissional, quanto a acadêmica).

A configuração histórica das profissões se afirma à medida que o ofício e suas corporações perdem

espaço, com o desenvolvimento da sociedade industrial, urbana e tecnificada, fundada na manufatura fabril e, portanto, na existência do proletariado, um termo que se evidencia no século XIX, embora já fosse empregado na Roma antiga. As corporações que deram sustentação aos ofícios foram paulatinamente diluídas, particularmente a partir do século XVIII. Segundo Durkheim (2002, p. 25), “[...] no século XVIII [...] a vida corporativa estava quase completamente extinta [...]”; já “[...] não foi o mesmo quando, enfim, a grande indústria surgiu [...]” (DURKHEIM, 2002, p. 49).

No século XVIII, o conceito de profissão, tal como se manifesta no decorrer do século XIX, não existia. No âmbito do Iluminismo, a maior expressão é a *Encyclopédie* ou *Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, par une Société de Gens de lettres* (Enciclopédia ou Dicionário Raciocinado das Ciências, das Artes e dos Ofícios por uma Sociedade de Letrados), publicada sob a direção de Diderot e d’Alembert entre 1751 e 1772. O verbete *profession* (profissão) assim o define, explicitando uma relativa sinonímia entre profissão e ocupação:

Profissão, s. f. estado, condição [...] que se abraça, do qual se faz sua aprendizagem, seu estudo e seu exercício ordinário. A indústria humana dirige-se ou à aquisição das coisas necessárias à vida, ou às funções das ‘ocupações’ da sociedade que são muito variadas. É necessário pois que cada um abrace cedo uma ‘profissão’ útil e proporcional à sua capacidade; é a esta que se está geralmente determinado por uma ‘inclinação particular’, por uma ‘disposição natural’ de corpo ou de espírito, por ‘nascimento’, por bens de ‘fortuna’, pela ‘autoridade dos pais’, algumas vezes por ‘ordem do soberano’, pelas ocasiões, pelo costume, pela necessidade etc pois não se pode se subtrair sem necessidade em ocupar-se de algo da vida comum. (THE ARTFL ENCYCLOPÉDIE, 2014, grifos do autor).

Essa conceituação designa a profissão como resultado de aprendizagem, de estudo e de exercício; entretanto, os temas em itálico situam-na, também, constituída por aspectos complementares; ressalte-se que a mesma conceituação a compreende como uma dimensão necessária e historicamente determinada. No entanto, observe-se com atenção a caracterização complementar ao mesmo verbete, de três categorias de profissões⁶: a) as gloriosas; b) as honestas e c) as baixas ou desonestas:

⁴ A concepção de Spencer é de caráter evolucionista: as profissões em geral, incluindo a de professor, resultam de um processo evolutivo, não inserido no movimento histórico, mas natural, que transita da homogeneidade para a heterogeneidade (ARAÚJO, 2011c). Durkheim assume como tarefa “[...] analisar o lugar dos grupos profissionais na sociedade e na divisão do trabalho” (MARTÍNEZ; SAEZ, 2003, p. 196). O enfoque de Weber está centrado na “[...] racionalização geral da vida social [que] dá lugar a organizações cada vez mais poderosas que adotam a legitimidade legal/racional como princípio dominante do funcionamento” (MARTÍNEZ; SAEZ, 2003, p. 196).

⁵ O Decreto Imperial que legisla sobre a Universidade francesa é de 17/03/1808. Com relação à composição das Faculdades, o seu Artigo 6º estabelece que “Haverá, na Universidade imperial, cinco categorias de faculdades, a saber: 1º - Faculdades de Teologia; 2º - Faculdades de Direito; 3º - Faculdades de Medicina; 4º Faculdades de Ciências Matemáticas e Físicas; 5º - Faculdades de Letras” (BUISSON, 1911, p. 1994). Vários artigos (do 7º ao 15º) estabelecem regras específicas sobre cada uma delas. Além disso, ressaltem-se os seguintes artigos: 1º - “O ensino público, em todo o império, é confiado exclusivamente à Universidade”; art. 2º - “Nenhuma escola, nenhum estabelecimento qualquer de instrução, pode ser criado fora da Universidade imperial [...]”; art. 3º: “Ninguém pode abrir escola, nem ensinar publicamente, sem ser membro da Universidade imperial, e graduado por uma de suas faculdades” (BUISSON, 1911, p. 1994).

⁶ A propósito de categorizações de ordem ocupacional, em sentido geral, o período colonial brasileiro, entre os séculos XVI e XVIII, é assim caracterizado: “[...] o trabalho mais ínfimo no Brasil Colonial era o de ‘cabo de enxada’, depois, o trabalho de balcão, ou ‘cabo de lápis’, depois melhorava um pouco para ‘cabo de martelo’, para finalmente adquirir alguma ‘nobreza’ com o ‘cabo de caneta’. Em um tempo histórico onde poucos, mesmo entre os brancos, sabiam ler e escrever, imaginamos que o trabalho com o ‘cabo de lápis’ já sugeria certa especialização e que o trabalho com cabo de caneta era restrito apenas às

As ‘profissões’ gloriosas que produzem mais ou menos o apreço de distinção, e que todas tendem a procurar o bem público, são a religião, as armas, a justiça, a política, a administração dos rendimentos do estado, o comércio, as Letras, e as belas-Artes. As ‘profissões’ honestas são aquelas do cultivo das terras, e das ocupações que são mais ou menos úteis. Há em todos os países profissões baixas ou desonestas, porém necessárias na sociedade; tais são aquelas dos carrascos, dos porteiros, dos Açougueiros, [...] daqueles que limpam esgotos, e outras pessoas insignificantes; porém como o soberano é obrigado a tolerá-los, é necessário que eles possuam direitos comuns aos outros homens. [...]. (THE ARTFL ENCYCLOPÉDIE, 2014, grifos do autor).

Certamente, o professor encontrava-se entre aqueles que exerciam ‘profissões gloriosas’, as quais se destinam ao bem público, além de gozar de um apreço de distinção. Isso porque eles são pertencentes às Letras e às Belas Artes.

Com relação à expectativa de pesquisa que se abre para as profissões, também numa perspectiva histórica, Eliot Freidson apela para a necessidade de

[...] estudar o trabalho realizado pelas profissões e envidar maiores esforços para conceituar a influência das diferenças no tipo de conhecimento e trabalho sobre o processo de profissionalização [...]. (FREIDSON, 1998, p. 40).

O mesmo autor afirma mais adiante que

[...] as profissões são os agentes que criam e fazem avançar o conhecimento incorporado nas disciplinas e seus membros projetam esse conhecimento nos assuntos humanos e do Estado. (FREIDSON, 1998, p. 40).

Considerando-se a temática em relação à História, as profissões, os ofícios e as ocupações se fazem, se desfazem e se refazem dinamicamente no interior de uma dada totalidade social, em vista da necessidade social por serviços qualificados e especializados, por sua vez associados à satisfação das demandas de caráter profissional.

Certamente e a rigor, a divisão do trabalho em sentido estrito é a que se estabelece entre as diferentes profissões nascentes ou outrora consolidadas, como é o caso dos médicos e dos advogados, através de suas faculdades, que possuíram a formação em nível superior, desde a universidade medieval, a partir do final do século XI (RIDDER-SYMOENS, 1994). Tais reflexões permitem afirmar basicamente que as profissões, as ocupações ou ofícios resultam de uma construção

histórica dinâmica, sempre envolvida com o processo social e, em contradição, com o que envolve o ser profissional, ou ‘fazer um bico’ ou ter um ofício.

Max Weber: biografia e posição a respeito das profissões no mundo moderno

Depois desse esboço histórico e conceitual sobre profissões de um modo geral, cabe agora elucidar a particular concepção de profissão, bem como o lugar da profissão docente que se encontra entremeadada, conforme a ótica de Karl Emil Maximilian Weber (1864-1920), ou simplesmente Max Weber, particularmente em suas obras *Ensaio de Sociologia* (1974), *Sobre a universidade* (1989) e *Economia e Sociedade* (1991 e 1999), escritas no decorrer das duas primeiras décadas do século XX. É naquele contexto, advindo do andamento da II Revolução Industrial, submetido ao liberalismo econômico assentado no teoramento conhecido por *laissez-faire*, que as teorias das profissões vieram à tona.

Quando de seu nascimento em 1864, a cidade de Erfurt, Turíngia, pertencia ao domínio prussiano. Em termos de tradição, sua formação está ligada ao protestantismo. Em 1882, foi para Heidelberg, onde ingressou na Faculdade de Direito. Em 1884-1885, estudou em Berlim e, no ano seguinte, em Göttingen. Doutorou-se com uma tese na área da história, quando também exercia assessoria jurídica em tribunais de Berlim. Em 1891, qualificou-se como professor universitário com uma tese na área da História. Em 1892, tornou-se assistente na Faculdade de Direito de Berlim. Em 1894, conseguiu uma cátedra de Economia Política na Universidade de Friburgo. Em 1897, em Heidelberg, novamente foi professor de economia. Depois de viagens por vários países, fundou a revista *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik*. No decorrer da I Guerra Mundial, trabalhou em administração hospitalar. Em 1918, lecionou sociologia em Viena, Áustria. No ano seguinte, lecionou economia em Munique. Faleceu em 1920.

Em termos de trajetória, cabe ainda mencionar que Weber foi membro, desde a sua fundação em 1890, da União Social Evangélica, um organismo protestante que representava uma reação à sociedade industrial e urbana. Também pertenceu à União Social-Política, uma importante sociedade erudita na área das ciências sociais. Além disso, esteve vinculado ao Partido Liberal Nacional, apesar das aventadas ambiguidades de sua parte em relação ao referido partido e às suas posições.

Em suma, Max Weber nasceu na segunda metade do século, em 1864, e viveu até 1920. Para além de

minorias mais privilegiadas que frequentavam os colégios e as universidades" (CASIMIRO, 2009, p. 49, grifos do autor).

sua trajetória biográfica, entre a segunda metade do século XIX e a segunda década do século XX, configura-se, segundo ele,

[...] a burocracia [que] se desenvolve plenamente em comunidades políticas e eclesiásticas apenas no Estado moderno, e na economia privada, apenas nas mais avançadas instituições do capitalismo. (WEBER, 1974, p. 229).

Os elementos de tal burocracia estariam presentes nos seguintes aspectos: na autoridade dos governos públicos e legais, que se estrutura em torno de algumas diretrizes administrativas; na função de reger o estabelecimento de uma jurisdição fixa e oficial, através de leis e normas administrativas. Nesse sentido, definem-se atividades regulares em vista dos objetivos de governo como deveres oficiais; busca-se, através de tais atividades, a estabilidade por meio de coerção, cabendo esta aos funcionários ou mesmo às autoridades. Segundo estes, as medidas jurisdicionais visam se tornar metódicas, homogêneas e regulares.

De tais aspectos, participa a política educacional de caráter público: definem-se os seus princípios, os seus objetivos, as suas diretrizes, oficializam-se as jurisdições, as hierarquias e os níveis das autoridades para a sua administração. Configura-se, através da atuação do Estado, a busca e a promoção da estabilidade, bem como das regularidades de ordem societária.

Portanto, a orientação weberiana leva em conta as condições sociais, seja para explicar a constituição das profissões, seja para explicar o processo de profissionalização sob a tutela do Estado. Nesse sentido, sua orientação é de caráter macro-histórico, uma vez que considera a constituição dos diferentes grupos profissionais, sempre associada aos contextos histórico-sociais, bem como aos contextos econômicos e geográficos. Orienta-se por conceber que o processo de profissionalização é uma conquista que guarda relações com a educação elitista, esta sim a conferir status e prestígio.

Estudos comparativos entre países como Inglaterra e Estados Unidos, de um lado, e França e Alemanha, de outro, sugerem que os primeiros

[...] tinham em comum uma economia de mercado, um Estado comparativamente passivo e descentralizado com forte inclinação ao *laissez-faire* e uma burocracia estatal relativamente reduzida. (DINIZ, 2001, p. 24).

Por outro lado,

[...] nos Estados burocráticos centralizados da Europa continental [França e Alemanha] o processo de profissionalização foi iniciado por reis, príncipes patrícos e pelo Estado na tentativa de influenciar o

comportamento do clero, dos advogados e dos médicos através da promulgação de códigos de ética; em princípios do séc. XIX, as funções e a esfera de atividade desses grupos ocupacionais estavam regulados pelo Estado. (DINIZ, 2001, p. 24-25).

A posição dessa autora, como se observa, não é discordante da posição weberiana, uma vez que ela está também assentada na compreensão do papel regulador do Estado. Ainda de acordo com Marli Diniz (2001), na Alemanha, parte significativa da profissionalização se expressa pela administração pública, ou seja, os profissionais apresentam formação acadêmica, o que envolve dinâmicas de recrutamento, treinamento em nível superior adequado e exames. Nesse processo, está envolvida a caracterização da burocracia.

Nesse aspecto, o Estado passa a ser o regulador, de caráter paramétrico, ou aquele que padroniza, porque estabelece diretrizes para a profissionalização e para o profissionalismo. Assim, as profissões passam a ter uma referência de caráter normativo à medida que o papel do Estado passa a ser modelar em vista do credenciamento e do status a que é submetida a formação profissional.

Nesse sentido, é o próprio Weber que esclarece tal questão:

O fato de que, na Alemanha, a educação em geral, inclusive a educação superior, seja atribuição do Estado resulta de uma série de acontecimentos culturais bem definidos que são, de um lado, conseqüência sobretudo da secularização das terras da Igreja e, de outro, da profunda e secular pobreza do país. Isso impediu o surgimento de fundações privadas, que constituíram a base de tantas das destacadas universidades que se criaram nos países de língua inglesa. (WEBER, 1989, p. 69).

Mais adiante, e a comparar os modelos de universidade alemã e norte-americana, ressalta novamente o papel da burocracia estatal na formação profissional: as universidades norte-americanas e alemãs se diferenciam porque nas primeiras não há exigência oficial de concursos para acesso à burocracia governamental, particularmente para o magistério (WEBER, 1989).

Nesse sentido, a paulatina constituição da burocracia é um norteamo à compreensão da profissionalização levando-se em conta a ampliação do papel do Estado. Conforme afirmação de Diniz (2001), a engenharia civil se constituiu na França napoleônica, no início do século XIX, bem como o direito na Prússia; além disso, afirma que, junto com a medicina na Rússia czarista, são todos

[...] exemplos de profissões desenvolvidas como burocracias do Estado, e dessa forma possuem laços muito estreitos com a administração pública do que

com as profissões na Inglaterra ou nos EUA. (DINIZ, 2001, p. 27).

Para Weber, os exemplos históricos de burocracias bem estruturadas e significativas quanto à quantidade, e afetos a essa temática, são os Estados europeus modernos, bem como as empresas públicas desde a época do absolutismo real; além dessas, também inclui as grandes empresas capitalistas modernas (WEBER, 1974). Em outras palavras, “[...] no Estado moderno, a crescente exigência à administração baseia-se na crescente complexidade da civilização e no impulso no sentido da burocratização” (WEBER, 1974, p. 247).

Na verdade, tal posicionamento desenvolve uma compreensão que mantém correlatas a especialização e a cultura moderna, reunidas pelo processo de afirmação da burocratização, enquanto respondente à complexidade da própria história contemporânea. À medida que o Estado se orienta em vista da constituição da burocracia, ele regula e controla administrativamente sua inserção e seu papel na sociedade moderna:

Quando se estabelece plenamente, a burocracia está entre as estruturas sociais mais difíceis de destruir. A burocracia é o meio de transformar uma ‘ação comunitária’ em ‘ação societária’ racionalmente ordenada. Portanto, como instrumento de ‘socialização’ das relações de poder, a burocracia foi e é um instrumento de poder de primeira ordem – para quem controla o aparelho burocrático. (WEBER, 1974, p. 264, grifos do autor).

Entre outros aspectos que constituem “[...] a dominação legal com quadro administrativo burocrático” (WEBER, 1991, p. 142), explicita o autor que é necessária a qualificação profissional, a qual permite acesso ao quadro administrativo, quando se tornam funcionários (WEBER, 1991, p. 143).

Temos que nos limitar a indicar um componente importante desse processo: o efeito sob a forma da ‘educação e formação’. Nossos ‘estabelecimentos de ensino ocidentais continentais’, especialmente os superiores – universidades, escolas superiores técnicas e comerciais e escolas secundárias –, encontram-se sob a influência dominante da necessidade daquela espécie de ‘educação’ [...], o ‘ensino especializado’. (WEBER, 1999, p. 230, grifos do autor).

É com base na correlação entre racionalização, objetividade e burocratização da formação necessária aos quadros estatais que Weber se posiciona:

As ‘instituições educacionais do continente europeu’, especialmente as de instrução superior – as universidades, bem como as academias técnicas,

escolas de comércio, ginásios e outras escolas de ensino médio – são dominadas e influenciadas pela necessidade de tipo de ‘educação’ que produz um sistema de ‘exames especiais’ e a ‘especialização’ que é, cada vez mais, indispensável à burocracia moderna. [...] Acima de tudo, a evolução é muito estimulada pelo prestígio social dos títulos educacionais, adquiridos através desses exames. É ainda mais o caso quando o título educacional é usado como vantagem econômica. (WEBER, 1974, p. 277-278, grifo do autor).

Em suma, os diplomas referentes aos vários níveis de cursos mencionados anteriormente, além das certificações educacionais recebidas, dão sustentação à formação de uma camada privilegiada, cujas pretensões de remuneração se fazem mais presentes em vista da própria qualificação, do prestígio e do status referido à diferenciação de formação. Por outro lado, tal diferenciação é também, segundo Weber, um exercício de restrição de ofertas de posições, bem como de monopolização por parte daqueles já qualificados. Em sua visão, esse seria o papel do exame em restringir ofertas ou em exercer a referida monopolização.

Weber concebe os grupos profissionais como instituições, cujas entranhas se expressam pelas próprias conveniências do Estado. É por meio deste que os referidos grupos vieram a se exercitar a seu favor e monopolisticamente, o que teria promovido uma orientação exclusivista e excludente, uma vez que o triunfo da especialização, a regulação profissional, o credencialismo e suas consequentes vantagens econômicas, o status, o prestígio, a busca de autonomia profissional, entre outros, são apenas exercícios e manifestações decorrentes da referida simbiose do Estado com o mundo das profissões.

Weber diria que os “[...] ‘confeccionadores’ de sistemas sociais” (SPENCER, [1895], p. 126, grifo do autor) precisariam corrigir os rumos do processo de burocratização instaurado em solo europeu anteriormente. Nesse sentido, compreendia, através de uma abordagem centrada no conflito, que tal direção é problemática para a autonomia profissional, ou talvez, para o próprio mundo das profissões. Este teria se instaurado em simbiose e em vista do papel racionalizador e objetivo do Estado.

Haveria uma posição weberiana em torno da profissão docente?

A reivindicação em torno da necessidade de formação do professor se fez presente desde o século XVI, mas é ao final do século XVII, na França, que se tem notícia da criação de uma escola normal por Charles Démie (1636-1689) e, depois, por Jean

Baptiste de la Salle (1651-1719), no mesmo século. No século XVIII, na Prússia, encontram-se os seminários de mestres, destinados à formação de professores, em Stettin, Magdeburgo e Berlim (LUZURIAGA, 1959). Na França, há um *Projeto sobre o estabelecimento das escolas normais*, de J. Lakanal, aprovado em 30/10/1794, porém não foi implantado. Em referência à futura república italiana, registra-se uma reforma em 1802, quando “[...] também foi dedicada atenção à formação dos professores nas escolas normais” (CAMBI, 1999, p. 369). Na França, em 1810, foi aberta a primeira escola normal primária em Estrasburgo, inspirada nos planos dos seminários de professores da Alemanha, com 60 bolsistas. O número de escolas normais na França, em 1833, chegou a 48 (BUISSON, 1911). Do ponto de vista geral, “[...] o século XIX retomará estas idéias e por toda parte organizará cientificamente a formação de professores” (RIBOULET, 1925, p. 552).

Sucintamente, mas visando orientar historicamente o surgimento da formação profissional do professor, é no século XIX que vê realizar paulatinamente a instalação efetiva das escolas normais (o Brasil é dele tributário, porque suas escolas normais surgem a partir de 1835, mas a sua disseminação e interiorização será uma realização das primeiras décadas do século XX) (ARAUJO et al., 2008).

Ou seja, as escolas normais se estruturam, com exceção da Prússia, através dos seminários de mestres no século XVIII, na fronteira entre a I e a II Revolução Industrial. Nesse contexto, é crescente a afirmação do Estado moderno. As escolas normais são correlatas à paulatina efetivação da escola primária pública ou estatal em vista da urbanização e da industrialização. A escola primária irá demandar um profissional escolarizado. É à escolarização primária, normal e superior que se dedica o Estado, ao criar mecanismos político-educacionais de caráter regulatório e administrativo, tendo em vista a organização do trabalho pedagógico e didático, bem como o atendimento à implantação, disseminação e expansão, em particular, da escola primária.

Nesse sentido, a profissão docente se estrutura através das diretrizes regulatórias no decorrer do século XIX, em diferentes países europeus, mas com diversidade de ritmo de expansão, também nos Estados Unidos. Pode-se afirmar que a política educacional é um fenômeno caracteristicamente moderno, adstrito ao triunfo do próprio Estado moderno desde o século XIX; e a formação do professor é institucionalizada como resposta a uma demanda coparticipante do processo econômico, social, escolar e urbano.

Buscando-se compreender o papel da educação e do profissional docente, bem como das instituições escolares, percebe-se que estão arraigados no desenvolvimento da burocratização, em vista da objetividade racional buscada pelo próprio Estado. Por conseguinte, a posição weberiana é instigante para compreender a constituição da profissão docente a compartilhar de artifícios políticos, econômicos e sociais.

E o lugar do professor, como profissional, também está presente nas obras weberianas mencionadas, uma vez que, sobretudo em ambiente europeu, já estavam se configurando os denominados sistemas nacionais de ensino: o papel do Estado é aí crucial, e os níveis de ensino são diversos a reclamarem de organização, estabilidade, regularidade, homogeneidade do ponto de vista político-educacional.

Weber buscava explicação a partir da ampliação do poder do Estado moderno e sua ampliação, no sentido de legislar e inspecionar a criação de títulos e diplomas oficiais em expansão em todas as profissões (WEBER, 1989). A profissão docente, em ritmo de profissionalização regulada e controlada pelo Estado, também se expressa pelo profissionalismo dirigido em conformidade com o Estado.

Os níveis escolares, primário, secundário, normal e superior – e também os jardins de infância, cuja origem é alemã, foram fundados por Froebel em 1837 –, estão imbricados no processo de formação profissional. A burocracia, na perspectiva weberiana, se expressa como sustentação do Estado, porque dela necessita para alavancar sua autoafirmação.

Considerações finais

O percurso desenvolvido permite concluir que as posições teóricas de Weber estimulam compreender a profissão docente, particularmente em relação a diferentes contextos e geografias. Buscando-se distinguir ocupação, ofício e profissão, a autoafirmação da profissão docente percorreu um longo caminho em vista de sua profissionalização, tendo em vista superar suas práticas em torno da ocupação ou do ofício. A formação do profissional docente foi permeada pelo processo histórico, explicitado em torno da Revolução Industrial; por isso, está associada ao contexto econômico, político e social; mas, também não deixa de ser um fenômeno urbano.

As relações entre Estado, escola e sociedade implicam em compreender o primeiro como resultante de uma formação jurídica, de caráter coercitivo, mas que pretende buscar um consentimento ativo dos governados através da absorção dos profissionais pelo Estado. A burocracia constituída por este se realizou

nessa direção e, paulatinamente, em vista do conhecimento produzido em diferentes instâncias profissionais. No caso da profissão docente, a Europa constituiu, ao longo do século XIX, os sistemas nacionais de ensino, que demandavam a atividade profissional do professor. As escolas normais foram, necessariamente, criadas como resposta a esse fenômeno, instaurando a formação, a especialização, a divisão social do saber, a divisão do trabalho, bem como a organização institucional em vista disso, a qual deve propor estabilidade, regularidade, objetividade, racionalidade etc.

As três teorias sobre profissões, mencionadas no decorrer deste artigo, advieram de países europeus mais civilizados. Não pretendem apenas inspirar a análise das profissões, mas demarcam o exercício de inteligência do mundo das profissões. Em particular, a profissão docente não tem autonomia diante do Estado regulador, uma vez que ela é gerida pelo poder público. As posições de Weber, certamente, elucidam os bastidores do exercício profissional docente, de sua profissionalização e de seu profissionalismo. São posições já centenárias que questionam o norteameritismo republicano contemporâneo – em particular, a de Durkheim e Weber – e aconselham um entendimento mais alargado sobre a profissão docente.

Referências

- ALMEIDA, J. S. **Profissão docente e cultura escolar**. São Paulo: Intersubjetiva, 2004.
- ARAUJO, J. C. S. A Universidade de Berlim, um projeto de Schleiermacher (1768-1834). In: ARAUJO, J. C. S. (Org.). **A universidade iluminista (1789-1921)**: de Kant a Max Scheler. Brasília: LiberLivro, 2011a. p. 101-124.
- ARAUJO, J. C. S. Humboldt (1767-1835) e a concretização da universidade iluminista. In: ARAUJO, J. C. S. (Org.). **A universidade iluminista (1789-1921)**: de Kant a Max Scheler. Brasília: LiberLivro, 2011b. p. 143-166.
- ARAUJO, J. C. S. Profissão e docência segundo Herbert Spencer (1820-1903): do sacerdócio à laicidade. In: PASSOS, M. (Org.). **A mística da identidade docente**: tradição, missão e profissionalização. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011c. p. 19-38.
- ARAUJO, J. C. S.; FREITAS, A. G. B.; LOPES, A. P. C. **As escolas normais no Brasil**: do Império à República. Campinas: Alínea, 2008.
- BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BRETTAS, A. C. A universidade na perspectiva do idealismo romântico alemão: as propostas de Johann Gottlieb Fichte (1762-1814). In: ARAUJO, J. C. S. (Org.). **A Universidade Iluminista (1789-1921)**: de Kant a Max Scheler. Brasília: LiberLivro, 2011. p. 73-100.
- BUISSON, F. *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris: Librairie Hachette, 1911.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.
- CASIMIRO, A. P. B. S. Organização social e trabalho no Brasil colonial: a presença da Igreja Católica e a escravidão. In: ALVES, A. E. S.; GILNEIDE, O. P.; CAVALCANTI JR., M. N. (Org.). **Interfaces entre história, trabalho e educação**. Campinas: Alínea, 2009.
- CATANI, D. B. Estudos de história da profissão docente. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 585-599.
- COSTA, M. C. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- DINIZ, M. **Os donos do saber**: profissões e monopólios profissionais. Rio de Janeiro: Revan, 2001.
- DURKHEIM, É. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DURKHEIM, É. **Lições de sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- ENQUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, n. 4, p. 41-61, 1991.
- EVANGELISTA, O. A formação universitária do professor: o debate dos anos 1920 e a experiência paulista dos anos 1930. In: MORAES, M. C. M. (Org.). **Iluminismo às avessas**: produção do conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 21-43.
- FERNANDES, R. Ofício de professor: o fim e o começo dos paradigmas. In: SOUSA, C. P.; CATANI, D. B. (Org.). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.
- FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo**. São Paulo: EDUSP, 1998.
- FREIDSON, E. **Profissão médica**: um estudo de sociologia do conhecimento aplicado. São Paulo: UNESP, 2009.
- HOUAISS. **Dicionário eletrônico da língua portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2001.
- INKELES, A. **O que é sociologia?** Uma introdução à disciplina e à profissão. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1980.
- KANT, I. **O conflito das faculdades**. Lisboa: Edições 70, 1993.
- LA TORRE, S.; BARRIOS, O. **Curso de formação para educadores**. Belo Horizonte: Madras, 2002.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LUZURIAGA, L. **História da educação pública**. São Paulo: Nacional, 1959.
- MARQUES, M. O. **A formação profissão da educação**. Ijuí: Unijui, 1992.
- MARTÍNEZ, M. S.; SÁEZ, J. Sociología de las profesiones en España? Entre la carencia y la necesidad de consolidación. In: MARTÍNEZ, M. S.; CARRERAS, J. S.;

- SVENSON, L. (Coord.). **Sociología de las Profesiones: pasado, presente y futuro**. Madrid: DM, 2003. p. 183-253.
- MARTÍNEZ, M. S.; CARRERAS, J. S.; SVENSON, L. **Sociología de las profesiones: pasado, presente y futuro**. Madrid: DM, 2003.
- MARX, K. **O Capital**. Livro Primeiro. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.
- NIETZSCHE, F. Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino. In: NIETZSCHE, F. (Ed.). **Escritos sobre educação**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004. p. 41-137.
- NOGUEIRA, O. **Contribuição ao estudo das profissões de nível universitário**. [S.l.: s.n.], 1967.
- NÓVOA, A. **Do mestre-escola ao professor do ensino primário: subsídios para a história da profissão docente em Portugal (séculos XVI-XVIII)**. Lisboa: Instituto Superior de Educação Física, 1986.
- NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991a.
- NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, n. 4, p. 109-139, 1991b.
- NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- OUTHWAITE, T.; BOTTOMORE, W. **Dicionário do pensamento social no século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- PARSONS, T. **Ensayos de teoria sociológica**. Buenos Aires: Paidós, 1967.
- PASSOS, M. **A mística da identidade docente**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.
- PEIXOTO, A. M. C.; PASSOS, M. **A Escola e seus atores**. Educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- PEREIRA, J. B. B. **Cor, profissão e mobilidade: o negro e o rádio de São Paulo**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2001.
- PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Perspectivas sociológicas. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.
- RIBOULET, L. **Histoire de la pédagogie**. Paris: Librairie Catholique Emmanuel Vitte, 1925.
- RIDDER-SYMOENS, H. **Historia de La universidad em Europa**. Bilbao: Servicio Editorial Universidad Del Pais Vasco, 1994. v. I.
- RODRIGUES, C. J. **Profissão, professor secundário: um estudo histórico-sociológico de uma categoria profissional**. João Pessoa: UFPB, 1980.
- RODRIGUES, M. L. **Sociologia das profissões**. 2. ed. Oeiras: Celta, 2002.
- SMITH, A. **Inquérito sobre a natureza e as causas da riqueza das nações**. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.
- SPENCER, H. **Principes de sociologie**. Paris: Librairie Germer Baillière et Cie., 1883.
- SPENCER, H. **Origen de las profesiones**. Buenos Aires: Tor, [1895].
- SVENSSON, L. G. Introduction. In: MARTÍNEZ, M. S.; CARRERAS, J. S.; SVENSON, L. G. (Coord.). **Sociología de las profesiones: pasado, presente y futuro**. Madrid: DM, 2003. p. 13-28.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- THE ARTFL ENCYCLOPÉDIE. **Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers**. Disponível em: <<http://encyclopedia.uchicago.edu/>>. Acesso em: 4 fev. 2014.
- VEIGA, I. P. A. **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998.
- VEIGA, I. P. A. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1999.
- VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, C. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas: Papirus, 2008.
- VEIGA, I. P. A.; ARAUJO, J. C. S.; KAPUZINIÁK, C. **Docência: uma construção ético-profissional**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2010.
- VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. História da profissão docente no Brasil: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.
- VILLA, F. G. **Crise do professorado: uma análise crítica**. Campinas: Papirus, 1998.
- WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- WEBER, M. **Sobre a universidade: o poder do Estado e a dignidade da profissão acadêmica**. São Paulo: Cortez, 1989.
- WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: UnB, 1991. v. 1.
- WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: UnB, 1999. v. 2.
- WILLEMS, E. **Mobilidade e flutuação das profissões no Brasil e o problema educacional**. 1931. Tese (Doutorado Livre Docência)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 1931.
- YURGEL, M. Nós precisamos analisar, sob o ponto de vista da história, como é que a profissão se organizou... In: PEREIRA, M. A. (Coord.). **Sobre arquitetura brasileira e ensino na virada do século: depoimentos de professores arquitetos da FAU/USP**. São Paulo: FAU/USP, 2008. p. 547-563. v. 2.

Received on August 14, 2012.

Accepted on January 8, 2014.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.