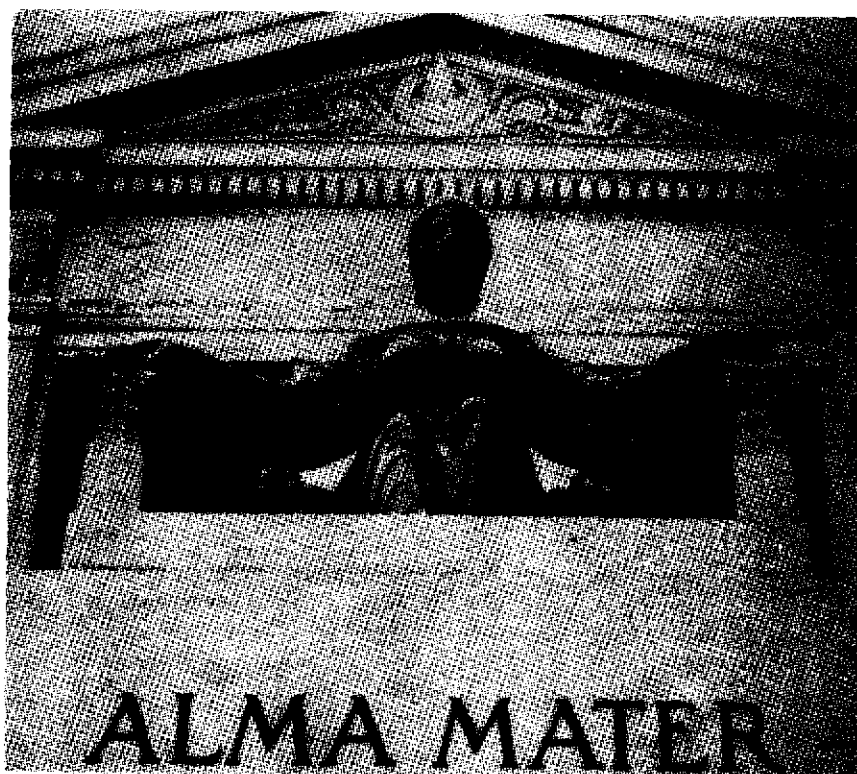


MAGISTÉRIO: Vocação ou Profissão?

*Reflexão desenvolvida a partir da tese
"Magistério e Imigração Alemã", defendida em
25/10/1985/PUC/SP*

Lúcio Krentz*



Entre os educadores houve, nos últimos anos, um perceptível avanço na compreensão das implicações e das bases político-sociais das diversas teorias pedagógicas. Um aspecto menos trabalhado relaciona-se com a concepção que os professores têm de si enquanto categoria profissional e com as implicações políticas dessa concepção. Em situação de greve da categoria, observa-se, com frequência, que, ao lado de reflexões de cunho crítico, sobre a escola (Universidade) e sua função social, aparecem colocações menos elaboradas sobre o magistério enquanto categoria profissional. Entende-se o mesmo como sacerdócio, como vocação nobre e santa, sendo que, aos investidos no mesmo, não cabe a contestação, a organização sindical e a greve, mas doação.

* Professor Adjunto do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, MG.
Doutor em Educação.

Não havendo clareza sobre as raízes histórico-culturais dessa concepção e suas implicações políticas, é possível entender-se atitudes ambíguas como as de ardorosos lutadores pela greve da categoria que, em dado momento, voltam às aulas sem terem obtido conquistas, afirmando terem "uma nobre missão e uma matéria-prima toda especial, o aluno". E, nesse espírito, sacrificam-se férias para a reposição de aulas.

Pretendo elucidar a origem histórica e as implicações político-sociais da concepção de magistério como vocação, sacerdócio, salientando que a grande difusão dessa concepção deveu-se a motivos político-religiosos conservadores e autoritários.

Sua origem histórica remonta ao século XVI, quando se abriram escolas de ensino básico para a camada popular. O motivo era religioso: instrumentalizar para a leitura da Escritura. As escolas eram de igrejas e conventos. Os professores, o respectivo clero. E quando este não deu mais conta da demanda, chamou colaboradores leigos, que deveriam fazer previamente uma profissão de fé e um juramento de fidelidade aos princípios da Igreja. Daí vem o termo professor, o que professa fé e fidelidade aos princípios da instituição e se doa sacerdotalmente aos alunos, com parca remuneração aqui, mas farta na eternidade.

Insistia-se na imagem do professor exercendo um sacerdócio, com uma alta e inadiável missão a cumprir, que lhe valeria a levada a bom termo, uma recompensa imperecível perante Deus e os homens. Exatamente por ser uma vocação nobre e sublime, por isto mesmo também se postulava uma profunda consagração às suas funções, com muita responsabilidade e abnegação, sem esperar grandes vantagens materiais.

Mas a concepção do magistério como vocação foi reafirmada mais incisivamente por motivos políticos, a partir de 1848, quando se articulou, na Europa, especialmente na Alemanha, uma reação contra o avanço do ideário liberal. As forças conservadoras, identificando a Revolução Francesa e o liberalismo como origem e causa de todos os males, formaram uma frente político-religiosa, o Movimento da Restauração, e lutaram pela volta aos "bons tempos" da Idade Média, com uma sociedade "harmônica e justa"... Nesse projeto, uma figura vital foi a do professor, que se doava sacerdotalmente à missão de debelar as investidas do "liberalismo satânico".

Esvaída a origem histórica dessa concepção, ela se afirmou por si mesma, metafisicamente, para grande parte da sociedade, entendendo-se que o magistério era, "por essência", uma vocação-sacerdócio. Esta era uma concepção decorrente da visão de cristandade em que toda a sociedade se erigia sob a "primazia do espiritual".

Hoje, grande parte da escola e do magistério, por ocorrer em sociedade pluralista, é laico e público. Busca-se a escola mais para uma capacitação técnico-científica e para a formação da cidadania. A formação religiosa é ministrada prevalentemente em escolas dominicais e em família. Mesmo assim, não obstante a sociedade ter condições e objetivos novos para a educação, mais adequados a uma sociedade pluralista, e não obstante ter a educação o Estado como patrocinador, continua muito generalizada a idéia do magistério como vocação/sacerdócio. Para um poder público que não tem intenções reais de investir maciçamente na educação básica de toda a população, é conveniente e interessantíssimo que prevaleça essa concepção. Sendo o magistério um sacerdócio e uma vocação, então é para doar-se e sacrificar-se mesmo, com pouca remuneração, sem reclamar nem fazer greve. Afinal, quanto pior o salário e a situação de trabalho, mais oportunidade real se tem para exercer bem a vocação!

Entendo que essa visão de magistério ainda se encontra largamente difundida em nossa sociedade e, em parte, também

entre os próprios professores. Isso dificulta um movimento mais forte e coerente de organização e pressão política da categoria e favorece a manipulação, a omissão e o autoritarismo do poder público na questão do ensino e do magistério.

Meu objetivo é ajudar a superar essa mistificação, apresentando as raízes histórico-culturais da concepção do magistério como vocação e realçando as implicações conservadoras e autoritárias da mesma, em oposição frontal a uma sociedade democrática, à organização política e ao reconhecimento dos direitos da categoria profissional.

O MOVIMENTO DA RESTAURAÇÃO E O MAGISTÉRIO

A concepção do magistério como vocação-sacerdócio tem raízes no século XVI, na Alemanha, onde se fomentou a educação por motivo religioso. Essa concepção foi rearticulada intensamente a partir do século passado, pelo Movimento da Restauração (religiosa e política), uma frente conservadora através da qual se pretendia opor um dique ao avanço do ideário liberal que alçava a bandeira da educação pública e laica para todos e da especificação técnico-profissional das funções do magistério. Sob a Restauração Religiosa, lutava-se especialmente pela dimensão educativa, normativa da educação, concebendo-se o magistério e suas funções sócio-religiosas como vocação, uma missão nobre e santa. O professor era tido, nessa concepção, como uma figura estratégica, o guardião de uma ordem cujo sistema de referência era o sagrado, e cujas normas econômico-sociais se legitimavam pelas normas e valores religiosos. Vinculados a uma atmosfera de "primazia do espiritual", foram ilustrativos os exemplos das regiões rurais, com tradição prevalentemente católica, na Alemanha. Ali o professor foi um agente de especial interesse, pois exercia, além de suas tarefas escolares, uma série de funções religiosas e sócio-culturais junto às comunidades agrárias.

De 1830 a 1948 registrou-se um crescente movimento de professores, em países europeus, que, inspirados em princípios liberais, lutavam pela sua organização profissional e pela especialização de suas funções, rejeitando as não escolares, e pela crescente autonomia da categoria, procurando libertar-se da exagerada tutela e autoritarismo do Estado e da Igreja. Essa campanha fazia parte de uma transformação mais ampla que, com a crescente industrialização implicando mudança no processo de trabalho, também incluía transformações políticas (estados nacionais) e sócio-culturais (organização crescente da vida urbana, autonomia do laico e temporal em relação ao religioso). Foi nessa nova ótica que se formaram as Associações Regionais e a Associação Nacional de Professores Alemães que, unidos ao movimento operário e a outros, fizeram crescente pressão pela reordenação da estrutura político-social e econômica. O conjunto desses movimentos liberais, genericamente conhecidos como "vaga revolucionária", foi golpeado e sufocado pelas forças conservadoras em 1848.

A partir de então, a Igreja Católica reafirmou-se em princípios nitidamente conservadores, com acentuada centralização administrativa e doutrinária. Formou-se o Movimento da Restauração Católica. Com o objetivo de resistir ao crescente ideário liberal e à crescente urbanização, tidos como desintegradores da sociedade, até então harmônica, a Restauração Católica promoveu, especialmente nas comunidades rurais em que se mantinha rígida organização social, com inquestionável e clara explicitação de papéis de seus membros, a figura do professor paroquial com função antes normativa do que científica, antes vocacional do que profissional e técnica. Com nítida postura conservadora, a Igreja investia contra aquilo que entendia como os malefícios trazidos pelo liberalismo. Para entravar seu avanço, ela privilegiava as comunas rurais como a instância de vida política e religiosa saudável, em que

se incrementava um amplo associativismo. E, a partir da exaltação do comunitarismo, esse movimento foi confluindo, paradoxalmente, para a fundamentação do autoritarismo, em oposição ao movimento democratizante e laico, inspirado nos princípios do liberalismo (ROMANO, 1981). Nesse espírito, endossava publicamente a condenação do rei da Prússia ao magistério alemão, que lutava pela organização da categoria, pela sua autonomia e libertação da excessiva tutela da Igreja e do Estado:

“... e Frederico Guilherme IV, o melhor dos reis prussianos, afirmou em 1849 aos professores das Escolas Normais: toda a miséria que desabou nos últimos anos sobre a Prússia é culpa única de vocês professores em consequência da formação errada, puramente humana e a-religiosa, com que vocês substituíram a fé e a fidelidade no coração de meus subordinados...”¹

Por que Frederico Guilherme IV foi apresentado pela Igreja Católica como o melhor dos reis prussianos? Sabe-se que o Movimento da Restauração teve, na Alemanha, seu impulso maior justamente com esse rei, que sufocou energeticamente os movimentos liberais de 1848, considerados uma nefasta influência da Revolução Francesa, iniciando-se um período de amplo conservadorismo, com inspiração no Antigo Regime. Não permitiu a abertura dos “Kindergarten” (jardins de infância) de Froebel, por considerá-los a-religiosos e socialistas, procurou coibir o movimento de laicização da escola, favoreceu o caráter confessional e autoritário da educação, devolvendo a orientação e inspeção do ensino à Igreja. Para isso, logicamente, pôde contar com as bênçãos da mesma, que encetara simultaneamente o Movimento de Restauração Católica, marcando-se a década de 1850, na Alemanha, por um forte caráter de reacionarismo.

Tendo perdido os Estados Pontifícios, a Igreja Católica tentou recuperar-se no campo “espiritual”, partindo para uma maior centralização administrativa, litúrgica e doutrinária. Concebendo a estrutura social como parte de uma ordem objetiva criada por Deus – portanto, justa e boa – competia-lhe adequar melhor os homens à perfeição e harmonia dessa ordem estabelecida. Para isso, serviam como modelo as comunas rurais, ainda menos afetadas pelo liberalismo “devastador”. Nesse prisma, a educação começou a ter uma importância especial para a Igreja. Residindo o erro na consciência individual que resistia a adequar-se à ordem estabelecida,urgia, em consequência, dar especial importância à educação dos indivíduos.

A concepção do professor enquanto portador de um sacerdócio, de uma nobre missão, foi-se estabelecendo em sintonia e sob o prisma da Restauração da Antiga Ordem, a da Idade Média, supondo-se que, então, a sociedade humana vivera numa ordenação social hierárquica, boa e harmoniosa. Nessa visão de cristandade, entendia-se o homem em perspectiva dualista, dentro de um quadro cósmico-religioso também dualista: o homem seria um participante acidental do mundo sensível, por onde passava como peregrino rumo ao espiritual e inteligível. Através da educação, o homem superaria o mundo das sombras (o corpo, o desejo, os sentidos, o pecado, etc.), orientando-se para o mundo magnífico das ideias do espírito. Recorria-se ao sensível secundariamente, pois não era este o lugar do conhecimento verdadeiro. Em seu interior, o homem já tinha a semente da verdade e a essencialidade humana estava definida: o espírito identifica o homem. Portanto, cumpria à verdadeira educação ajudá-lo a libertar-se do passageiro e encaminhá-lo para o mundo ideal e da verdade. Por isso, a Igreja sempre lembrava que há um

“... conflito interior do homem dilacerado entre o que o liga à vida material e o que o une ao mundo espiritual. A teoria do pecado original e das suas consequências duradouras constitui uma advertência, de uma energia sem par, para o homem não ceder ao que aparenta ser a sua realidade e a do meio que o rodeia, pois não apresenta mais que um estado de corrupção e o lugar de seu exílio. Não basta que a educação se negue a apoiar-se nesta realidade: deve também vencê-la. A educação cumpre ligar o homem à sua verdadeira pátria, à pátria celeste, e destruir ao mesmo tempo tudo o que o prende à sua existência terrestre”.²

Daí a importância fundamental do mestre e educador na vida das pessoas. Segundo essa visão, urgia que aquele que já participava mais do mundo espiritual fosse o guia para os demais.

A Restauração afirmava uma concepção estática de educação: homens e coisas estariam pré-determinadas em suas leis biológicas e no espaço que lhes fora reservado no todo. Fomentava-se a submissão, advogava-se a supremacia da ordem estabelecida sobre a individualidade criativa. Os princípios estavam acima das pessoas. A estrutura dada era considerada boa, porque correspondente a uma ordem ideal, justificando-se o governo dos sábios, da elite, já mais participante do mundo ideal. Como se entendia que o mal no mundo provinha apenas do desvio no agir humano, justificava-se a ação pedagógica com disciplina forte e base ascética e intelectualizante. Segundo essa concepção,

“educar é propor modelos, conferindo-lhes uma clareza, uma perfeição, em suma, um estilo que, através da realidade do dia-a-dia, não será possível atingir”.³

Era preocupação da pedagogia cristã colocar o aluno em contato com as grandes realizações: raciocínios e demonstrações bem elaborados, obras-primas da estrutura e da arte. Confrontava-se o aluno com os grandes personagens, os grandes modelos, para despertar nele um dinamismo e uma vontade que o direcionassem na superação das misérias individuais em direção ao ideal proposto.⁴

Foi nessa orquestração de uma totalidade harmônica que adquiriu importância a figura do professor: sua ação educativa na escola deveria ter vinculação com a ação educativa na comunidade, tornando-se localmente o agente principal dessa orquestração educativa, vinculando escola e comunidade. Daí o realce para as funções extra-escolares. Posto como o guardião da ordem estabelecida, competia-lhe assegurá-la não somente pelo ensino, mas especialmente pelo seu exemplo de vida e pela sua incansável atuação no campo religioso e social. Daí a concepção do magistério e suas extensões de serviço social como uma vocação, um sacerdócio, uma missão.

No caso da Alemanha, a Associação dos Professores Católicos polemizava constantemente com o ideal liberal na questão da definição e das atribuições do magistério. Dizia que, sem a dimensão religiosa, o professor seria um assalariado como qualquer outro e seu trabalho seria medido e julgado com critérios temporais e quantitativos, como os de um trabalhador braçal. E, nesse caso, a escola contaria apenas com a força do adestramento de seus professores, sem o calor, o elã e a luz da religião. Referindo-se às escolas públicas, especialmente as da França, a Associação de Professores Católicos da Alemanha perguntava: o que significa o professor nessas escolas? E afirmava que ele era apenas um elemento anônimo da máquina estatal, muitas vezes mero instrumento de interesses políticos, não conseguindo maior consideração popular por ser

1) LEHRERZEITUNG, Jan. 1925, p. 2.

2) SUCHODOLSKI, 1978, p. 20.

3) SNYDERS, 1974, p. 18.

4) *Id. Ibid.*, p. 19.

apenas um assalariado, funcionário público, indiferente ao povo. Considerava:

“Como é diferente nos lugares onde a escola busca sua inspiração e se fundamenta na Ressurreição! Comparemos, por exemplo, o caso da França com o da Suíça e Alemanha. Nestes últimos países, quanta consideração desfrutaram os Irmãos das Escolas Cristãs! E quão bela e patriarcal é aí a figura do professor paroquial! Quão bela é a figura do professor paroquial, seja nos povoados da Alemanha seja aqui no estado! *Quão bela é a figura do professor que não precisa e não procura a promoção pessoal, evitando reclamações, que se dedica abertamente ao espiritual em fidelidade e pureza como que infantil.* Enfim, quão bela é a figura do professor paroquial que vive, que ensina e que educa cristãmente. Tal professor é um pai para seu povo, ele é o conselheiro, o consolador, o mediador. Ele é como um patriarca no meio de um povo cristão. Nos lugares onde não é mais assim, ou, onde ainda não o é, aí se percebe a lacuna e o vazio, sem a vivência da Ressurreição, seja na pessoa do professor, dos pais e dos educandos! Sem a fonte da vivência na Ressurreição, a escola é apenas um lugar de treinamento, com resultados também adstritos a este. Observe-se o “paraíso” da escola pública francesa... De cinquenta anos para cá triplicaram os ladrões, que são muito mais numerosos entre os jovens do que entre os adultos. Pergunto: a escola não tem participação, não é também responsável por este caos? A estatística diz que em Paris, de cem marginais, só dois estiveram na escola cristã. E que, de cada cem crianças, oitenta e sete estão nas escolas públicas e apenas onze nas particulares, cristãs. E o que se passa na França também ocorre em outros países sem escolas cristãs.

É a escola cristã que, fundamentada na Ressurreição, forma os melhores cidadãos.

Que Cristo ressuscitado seja a estrela que guia o professor paroquial! Que o Evangelho seja a sua “summa pedagógica”! Que os sacramentos sejam a sua força e a sua luz em todos os momentos!”⁵ (grifo meu)

Embora o texto não caracterize todas as funções do professor, é, no entanto, bem claro quanto à especificação da missão principal do mesmo, a religiosa, e expõe claramente sua matriz de inspiração, no conservadorismo romântico, opondo a bondade e a beleza das comunidades rurais à perversão e à artificialidade das metrópoles como Paris (ROUSSEAU, 1896). Nesse texto, a Associação dos Professores Católicos professa, de modo incontestado, seu alinhamento com a Restauração, admitindo que somente há ordem e harmonia entre os homens e sentido para a vida ali onde tudo conflui para o espiritual, sob a tutela contínua da Igreja. É a concepção dualista, greco-medieval de cristandade. Está transparente no texto o antimodernismo tão enfatizado pela Igreja Católica desde o “Syllabus” e “Quanta Cura” de Pio IX, em 1864, atribuindo todo o mal e desordem ao satânico liberalismo laico da Revolução Francesa, que questionava e sublevava toda a ordem e harmonia secular, posta por Deus. Daí o confessado horror em relação ao laico, à autonomia do temporal, ao avanço das Ciências Sociais e à escola pública, atribuindo-lhe a causalidade do aumento do índice de criminalidade em Paris. Na literatura sob a Restauração, há freqüentes alusões a um suposto desastre da escola pública e laica na França⁶. Te-

mia-se, sob o espírito da Restauração, o avanço das Ciências Sociais, que, no entanto, na segunda metade do século XIX, já apontavam outras causas para a marginalidade. Em sua postura antiliberal, a Associação dos Professores Católicos, na Alemanha, ficava à margem, desconhecia as causas reais das profundas mudanças que vinham ocorrendo na sociedade europeia com o avanço da industrialização.

Toda a literatura católica, a partir de 1850, deixa transparecer a função prevalentemente religiosa da escola e do professor paroquial. Revela também a concepção dualista de homem e mundo no espírito de cristandade, em que se põe a primazia absoluta do espiritual.

VOCAÇÃO SUBLIME E SACERDÓCIO, PORÉM POUCA RECOMPENSA MATERIAL

A concepção do magistério como uma vocação era expressa em termos muito próximos aos da Escritura para caracterizar a missão do sacerdote católico. Descrevia-se a função do professor também como uma mediação entre Deus e a comunidade. Daí provinha sua dignidade e também profunda responsabilidade. B.H. Overberg, padre e professor, produziu um texto clássico para a Restauração Católica alemã, caracterizando o magistério como vocação e missão essencialmente religiosa. Afirmou:

“eu sou professor, isto é, fui chamado por Deus para tal, fui encaminhado para isto pelos meus superiores, sou sustentado para isto pela comunidade e me vinculei através de um juramento a esta missão de ser um professor da verdade, educador para a verdadeira sabedoria e temor de Deus, não somente para uma, duas ou três crianças, mas para toda uma escola. Quanto maior o número de alunos, tanto maior minha responsabilidade.

*Eu sou professor, isto é, tenho uma missão que é uma das mais nobres e mais importantes da terra; afinal, que outra missão poderá ser mais importante e mais honrosa do que a de ser professor da verdade e da virtude para tantos que a ignoram, ser pai espiritual de tantas crianças, ser o jardineiro da sementeira da comunidade, ser o visível e vigilante anjo da guarda dos filhos de Deus, ser o guarda do tesouro do Sangue de Cristo, ser o guarda do templo do Espírito Santo, ser o guia e condutor de tantos novos peregrinos para Deus, nosso pai? Tudo isto eu devo ser na função de professor paroquial”.*⁷ (grifo meu)

Esses princípios eram conhecidos e recomendados também pelas Associações de Professores Católicos no Brasil:

“O magistério concebido como vocação é um serviço que se presta à comunidade e que exige fidelidade e perseverança. Por isto a literatura celebra com freqüência os antigos professores, os que permaneceram fiéis à vocação, como verdadeiros patriarcas”.⁸

A mesma literatura realçava que o professor deveria ser formado a partir de princípios espirituais, pois eram o coração e a caridade que o consagravam para uma missão mais profunda. Tendo um sacerdócio a exercer, em decorrência, postulava-se do mesmo profunda consagração às funções, com muita responsabilidade e abnegação, sem esperar grandes vantagens materiais. A vocação era espiritual, a recompensa também deveria ser creditada para a eternidade:

5) MITTEILUNGEN DES KATHOLISCHEN LEHRER-UND ERZIEHUNGSVEREINS, RIO GRANDE DO SUL, 1900. p. 25-6.
6) LEHRERZEITUNG, Feb. 1915. p. 14; Marz 1915. p. 22.

7) SCHWARK, 1972. p. 202.

8) VERBAND DEUTSCHER VEREINE, 1924. p. 419.

"o magistério concebido como vocação demanda sacrifício, esforço e renúncia. E quanto ao baixo salário do professor, pode-se perguntar: que salário tiveram os grandes professores, os apóstolos? Trabalharam por um tesouro imperecível no céu. E como foi remunerado o grande mestre, Cristo? Nele é que está o exemplo para os professores paroquiais!"⁹

Uma estatística comprovava ser a média de vida dos professores inferior à dos agricultores, na Alemanha (DEUTSCHES VOLKSBLATT, 1898). Era uma constante da mesma literatura apresentar o professor desprovido de maiores bens materiais. Como ocorria com o sacerdote, também para o professor a riqueza seria a comunidade à qual se consagrava:

"é necessário que um sentimento profundo da importância de seus trabalhos o sustente e anime, que o austero prazer de haver servido aos homens e escondidamente contribuído para o bem público chegue a ser digno salário que só lhe dá a consciência. É sua glória não pretender nada mais além da obscura e laboriosa condição de professor, esgotar-se em sacrifícios mal-e-mal apreciados por quem se beneficia deles e não esperar recompensa senão de Deus."¹⁰

Cada comunidade seria um monumento vivo em reconhecimento ao sacrifício e doação do professor:

"Até hoje foram erigidos poucos monumentos ao professor paroquial. Porém, em cada comunidade rural que foi ou será presenteada com um bom professor paroquial, deveria existir tal monumento. Aliás, não, pois a própria comunidade rural é ou será o monumento vivo do verdadeiro professor paroquial."¹¹

Coerente com essa concepção de que só deveria abraçar o magistério quem tivesse disposição para o sacrifício e a renúncia, a imprensa, no Brasil, também registrava exemplos considerados edificantes (?) tais como:

"Após uma atividade de 40 anos como professor, dirigente do coral e sacristão, entregou as funções, sem repouso remunerado, o professor Antônio Troucour."¹²

PERSPECTIVAS

Nesta reflexão, não me propus analisar as implicações da concepção do magistério enquanto vocação-sacerdócio em nível individual, como uma motivação ético-religiosa, e, sim, analisar seu sentido político. Propus-me apresentar as raízes histórico-culturais da mesma, sua vinculação, a partir do século XIX, com um movimento conservador que fazia oposição frontal a uma proposta liberal de sociedade mais democrática e de autonomia do laico. Enfatizei que se perdesse, ao passar do tempo, a origem e o significado histórico dessa concepção, e, em consequência, a mesma se afirmara como se assim fosse intrinsecamente necessária. É a visão metafísica que dificulta as propostas de reorganização social e política, exatamente por não perceber o relativo e transitório, as bases filosófico-políticas de cada estrutura concreta. Nessa perspectiva, aceita-se a estrutura sócio-econômica dada como boa e justa, fazendo parte de um conjunto maior, harmônico, posto por Deus, e aos homens não cabe questioná-la, e, sim, inserir-se nela o melhor possível.

Tive a preocupação de, ao longo da análise, enfatizar como essa concepção de magistério dificulta a participação efetiva dos professores na organização da categoria profissional e na luta pelas reivindicações salariais. Além de dificultar a ação mais efetiva entre os professores, cria a resistência da própria sociedade em relação ao movimento dos mesmos, pois lhes cobra uma postura vocacional, de doação.

Entendo que é importante saber-se dessas raízes históricas, de sua implicação e força ainda no momento atual, pois dificultam um movimento mais forte e organizado de reivindicações da categoria profissional. Parece difícil conjugar a concepção de magistério/vocação com a de um batalhador consciente por melhores condições e salários e por maior autonomia da categoria profissional. O caminho inicial desse movimento deverá, certamente, passar também pela conscientização da própria concepção de magistério, suas raízes histórico-culturais e implicações políticas. É básico, também, perceber que a difusão da concepção a-histórica de magistério/vocação favorece a manipulação, por parte do poder público, contra o interesse da própria categoria profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DEUTSCHES VOLKSBLATT. Unabhaengige Zeitung fuer: Wahrheit, Freiheit, Kecht, Porto Alegre, 8 Apr. 1898.
- LEHRERZEITUNG-VEREINSBLATT DES DEUTSCH-BRASILIANISCHE LEHRERVEREINS IN RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Feb. 1915.
- LEHRERZEITUNG-VEREINSBLATT DES DEUTSCH-BRASILIANISCHE LEHRERVEREINS IN RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Marz. 1915.
- LEHRERZEITUNG-VEREINSBLATT DES DEUTSCH-BRASILIANISCHE LEHRERVEREINS IN RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Nov./Dez. 1920.
- LEHRERZEITUNG-VEREINSBLATT DES DEUTSCH-BRASILIANISCHE LEHRERVEREINS IN RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Juli 1924.
- LEHRERZEITUNG-VEREINSBLATT DES DEUTSCH-BRASILIANISCHE LEHRERVEREINS IN RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Jan. 1925.
- LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação pública*. São Paulo, Ed. Nacional, 1959.
- MITTEILUNGEN DES KATHOLISCHEN LEHRER-UND ERZIEHUNGSVEREINS RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Apr. 1900.
- ROMANO, Roberto. *Conservadorismo romântico*; origem do totalitarismo. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. Lettre à M. D'Alembert. In: ——. *Sur les spectacles*. Paris, Hachette, 1986.
- SNYDERS, Georges. *Pedagogia progressiva*. Coimbra, Almedina, 1974.
- SCHWARK, Wolfgang. *Die Berufsrolle des Volksschullehrers im Spiegel Seiner Verbandszeitschriften*; Dargestellt am Beispiel der 'Katholischen Frauen bildung' des "katholischen Erziehers" und der "Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung" - 1950-1970. Bochum, Ruhr-Universitaet Bochum, 1972. (Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie).
- SUCHODOLSKI, Bodgan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas*. 2. ed. Lisboa, Livros Horizonte, 1978.
- VERBAND DEUTSCHER VEREINE. *Hundert Jahre Deutschum in Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, Tiepographia do Centro, 1924.

9) LEHRERZEITUNG, Nov./Dez. 1920, p. 4-7.

10) LUZURIAGA, 1959, p. 64.

11) SCHWARK, 1972, p. 228.

12) LEHRERZEITUNG, Juli 1924, p. 15.