

Ser e fazer-se professor: reflexões sobre a noção de anterioridade pedagógica

Being and becoming a teacher: reflections on the notion of pedagogical anteriority

Ser y hacerse docente: reflexiones sobre la noción de prioridad pedagógica

Jenerton Arlan Schütz¹

Resumo

Neste texto, tematiza-se a noção de anterioridade pedagógica à luz de alguns pensadores contemporâneos, a saber, Arendt (2013), Boufleuer (1991, 2013), Boufleuer e Fensterseifer (2010), Marques (1988, 1990, 2006), Larrosa (2018), entre outros. O objetivo é produzir elementos que sejam capazes de contribuir para responder a indagação: O que faz um professor ser professor? Nesse sentido, acorda-se que a noção de anterioridade pedagógica é potencialmente sólida para fornecer subsídios que podem dar conta de fundamentar a indagação. A anterioridade pedagógica tem a ver com a constituição do professor e a sua relação íntima com o conhecimento que este irá ministrar às novas gerações. É substancial, nessa direção, que o professor compreenda os motivos de a sua disciplina de estudos estar inserida no currículo escolar, o porquê de sua disciplina de estudos ser digna de ser apresentada para as novas gerações e o significado que cada conteúdo possui para ele próprio, com o intuito de encontrar razões desejáveis para que esse conteúdo seja aprendido pelos alunos em sua aula, mas para isso, precisa se constituir em uma anterioridade pedagógica.

Palavras-chave: Anterioridade Pedagógica. Docência. Educação Escolar.

Abstract

This text, discusses the notion of pedagogical anteriority in the light of some contemporary thinkers, namely, Arendt (2013), Boufleuer (1991, 2013), Boufleuer e Fensterseifer (2010), Marques (1988, 1990, 2006), Larrosa (2018), among others. The objective is to produce elements that are able to contribute to answer the question: What makes a teacher a teacher? In this sense, it is agreed that the notion of pedagogical anteriority is potentially solid to provide subsidies that can be used to support the inquiry. Pedagogical precedence has to do with the constitution of the teacher and his intimate relationship with the knowledge that he will impart to the new generations. It is substantial, in this direction, that the teacher understands the reasons for his study subject to be inserted in the school curriculum, why his study subject is worthy of being presented to the new generations, the meaning that each content has for him, in order to find desirable reasons for this content to be learned by students in their class, but for that, it needs to be a pedagogical priority.

Keywords: Pedagogical Priority. Teaching. Schooling.

Resumen

Este texto discute la noción de precedencia pedagógica a la luz de algunos pensadores contemporáneos, a saber, Arendt (2013), Boufleuer (1991, 2013), Boufleuer e Fensterseifer (2010), Marques (1988, 1990, 2006), Larrosa (2018), entre otros. El objetivo es producir elementos que sean capaces de contribuir a responder la pregunta: ¿Qué hace a un docente ser docente? En ese sentido, se concuerda que la

¹ Unijuí, Ijuí/RS - Brasil. E-mail: jenerton.schutz@unijui.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3603-7097>.

noción de precedencia pedagógica es potencialmente sólida para brindar subsidios que puedan fundamentar la indagación. La precedencia pedagógica tiene que ver con la constitución del docente y su íntima relación con los saberes que impartirá a las nuevas generaciones. Es sustancial, en ese sentido, que el docente comprenda las razones por las que su materia de estudio se incluye en el currículo escolar, por qué su materia de estudio es digna de ser presentada a las nuevas generaciones, el significado que tiene para él cada contenido, con el objetivo de encontrar razones deseables para que estos contenidos sean aprendidos por los estudiantes en sus clases, pero para ello es necesario que constituyan una prioridad pedagógica.

Palabras clave: Antecedentes Pedagógicos. Enseñando. Enseñanza.

Introdução

O presente artigo tematiza a noção de anterioridade pedagógica a partir de alguns autores contemporâneos, a saber, Arendt (2013), Bouffleuer (1991, 2013), Bouffleuer e Fensterseifer (2010), Marques (1988, 1990, 2006), Larrosa (2018), entre outros. É unânime a assertiva de que o professor é aquele que ensina algo/alguma coisa, contudo, para vir a ensinar é preciso que constitua uma intimidade com os saberes humanos e/ou específicos das comunidades científicas. Destarte, a noção de anterioridade pedagógica assume, justamente, a perspectiva da constituição do professor como anterioridade em relação ao conhecimento, aos saberes. Trata-se, nesse íterim, de um texto que elucida aspectos importantes para a constituição do ser e fazer-se professor.

Nesse sentido, acima de qualquer orientação metodológica (do como fazer), é preciso pensar sobre o que é preciso ser para conseguir e/ou poder fazer-se professor, ou seja, é preciso refletir sobre a seguinte indagação: O que é preciso para vir a ser Professor e orientar os novos por caminhos desejáveis? Nessa direção, acredita-se que a noção de anterioridade pedagógica pode contribuir com subsídios e aspectos que deem conta de responder a indagação acima.

Ademais, aposta-se na ideia de que o professor precisa ter aprendido os conhecimentos antes de seus alunos, e deve possuir algo a mais do que o aluno na especificidade do conhecimento que estará ministrando. Por isso, independentemente de o professor ser mais velho ou não que o aluno, ele já está inserido em uma tradição pedagógica e em uma comunidade científica, e isso o faz ser anterior aos seus alunos na matéria de estudos que leciona, caso contrário, ele não se constitui em anterioridade pedagógica e, muito menos, em alguém que possa vir a ser chamado de professor.

Ser e fazer-se professor: um passado para o futuro

Para se responsabilizar pelos outros no âmbito educacional é preciso, antes de tudo, que o professor possua o domínio específico de sua matéria de estudos - um professor de História, de Geografia, de Ciências, de Matemática etc. Significa, portanto, que o professor tenha aprendido (solidamente) os conteúdos e assuntos que se propõe a comunicar/ensinar.

A história existe para possibilitar a recordação da durabilidade do mundo humano. Sobre o ser professor, Marques considera que:

Ser professor significa exercer o domínio de seu específico campo e processo de trabalho, passo a passo e a qualquer momento, o que significa trabalhar com o rigor científico dos conhecimentos que faz seus e com os meios materiais e instrumentais de que se apropria na capacidade de elaborá-los ou de reconstruí-los segundo as exigências de sua proposta pedagógica (MARQUES, 2006, p. 120).

Não diferente, na compreensão de Boufleuer (2013, p. 403), esse domínio específico significa que o professor precisa ter aprendido antes aquilo que se propõe a comunicar, além de ter estabelecido uma relação de intimidade com este conhecimento, situação essa denominada pelo autor de “anterioridade pedagógica”.

Em convergência, para Savater (2012, p. 40), “[...] a primeira coisa para educar os outros é ter vivido antes deles, isto é, não o simples ter vivido em geral – é possível e frequente um jovem ensinar coisas a alguém de mais idade –, mas ter vivido antes o conhecimento que se deseja transmitir”. Para Boufleuer e Fensterseifer (2010, p. 261),

Não há dialética pedagógica sem docência, ou melhor, sem antes alguém se constituir como anterioridade pedagógica. Anterioridade no sentido de ter aprendido antes a ponto de poder assumir a tarefa de mediar a inserção social e cultural de quem está chegando [...].

Assim, o aspecto que se apresenta em primeiro plano no tocante à dialética pedagógica e que configura, por assim dizer, a própria condição da docência é a relação do educador com o saber cultural que se propõe a ministrar. Desse modo, o professor precisa aprender antes aquilo que se propõe a ensinar, uma vez que seria estranho ele querer conduzir os alunos por caminhos que ele próprio – o professor – não tenha passado ou aprendido.

Ser professor e fazer-se professor é, desse modo, dominar um campo específico de conhecimento. É responsabilizar-se pelo mundo comum e pelas crianças que nele adentram. Nem o mundo, nem o ofício de professor, nem a universidade, nem a escola (entre tantas outras invenções antinaturais) começaram conosco.

Outrossim, é importante ressaltar que a anterioridade “[...] é aquela que caracteriza o professor no seu diferencial em relação ao conhecimento e que se expressa pelo domínio teórico-conceitual da matéria a ser ensinada, ou seja, o domínio do ‘currículo’” (BOUFLEUER, 2013, p. 403). Desse modo, poderíamos afirmar que para ser docente é preciso se constituir como uma anterioridade pedagógica.

Assim, o domínio teórico-conceitual por parte do professor possibilita uma grande gama de possibilidades de comunicar esse saber aos alunos, movimento este que configura o que podemos denominar de pedagogia. Homens precisam educar homens em homens e, diante disso, eles não dispõem de nenhuma orientação prévia, mas necessitam fazer eles mesmos o plano de sua conduta (MARQUES, 1990).

Não obstante, pode-se ponderar que é no interior do processo da educação que se estabelece a pedagogia “[...] como ciência dos sujeitos da educação em suas

reciprocidades reflexivas, na face real do face a face da relação educativa e na concretude das formas em que se objetivam suas condições e resultados” (MARQUES, 1990, p. 88).

Para se constituir em anterioridade pedagógica, o professor precisa ter aprendido os conhecimentos antes de seus alunos, é preciso que possua algo a mais do que o aluno na especificidade do conhecimento que estará ministrando. Se, como afirma Arendt (2013), a escola deve introduzir os recém-chegados nas linguagens públicas do mundo comum, nos conhecimentos já existentes, então o professor necessita ser este que já está imerso nesse universo de conhecimentos e representá-los diante dos alunos.

Independentemente de o professor ser mais velho ou não que o aluno, ele já está inserido em uma tradição pedagógica e em uma comunidade científica, e isso o faz ser anterior aos seus alunos na matéria de estudos que leciona. Para Bouffleuer, “Dussel assume, explicitamente, um conceito bem amplo de ‘pedagógica’. Esta compreende toda bipolaridade metafísica marcada pela anterioridade de um polo sobre o outro, com legado tradicional ou cultural a ser transmitido” (BOUFLEUER, 1991, p. 117). Esse é o conceito de anterioridade pedagógica que está (ou, ao menos, deveria estar) no professor e em todo aquele que deseja ser professor. Trata-se, pois, de uma forma de interação social e cultural que possibilita a continuidade do mundo comum de uma geração para outra.

É pela educação e a constituição de uma anterioridade pedagógica que o professor assume o mundo social humano, não em uma mera repetição, imitação, recordação, “[...] mas em positiva criação da novidade outra, distinta e exterior à totalidade já dada” (MARQUES, 1988, p. 160). Aquilo que o professor já possui se torna uma revelação criadora ao confrontar se com a situação existencial problematizadora do aluno em sua imaturidade ou ignorância, que não são simples carências, mas forças ativas interrogantes.

Por isso, “ensinar e aprender não é repetir, mas é recriar e projetar em situação dialógica por onde começa um novo processo [...]” (MARQUES, 1988, p. 161). Arendt (2013) já sinalizava que a educação, e nela o professor, sempre realiza um ato de transmissão do mundo, mas jamais separado da renovação. Por isso, trata-se de um movimento de transmissão/conservação/renovação/comunicação do mundo comum. Cabe lembrar que “o saber que o [professor] pretende transmitir [...] [é] o conjunto de conteúdos culturais básicos socialmente aceitos” (SAVATER, 2012, p. 163). Ou, como afirmam Masschelein e Simons (2014, p. 106): “O professor, como um representante da velha geração que se ‘apropriou’ [...] [do] conhecimento [...], está em uma posição de transferir essa matéria”.

Face ao exposto, constituir-se em uma anterioridade pedagógica é possibilitar a transmissão de um saber (validado pela comunidade científica) que permitirá que cada nova geração consiga, em alguns anos, aprender aquilo que de fundamental a humanidade conquistou até o momento e que assim fique em condições de prolongar esse saber. E é essa a missão sagrada dos professores e da escola. Uma missão que só a escola pode fazer e que só os professores sabem fazer. Dessa forma, a anterioridade epistemológica dos conteúdos apresentados/transmitidos pelo professor exige dele o pleno domínio teórico.

A Anterioridade Pedagógica como Responsabilidade Pública

Hannah Arendt (2013) lembra que a responsabilidade do professor é sempre dupla: pelo mundo e pelas crianças. O professor se responsabiliza e ama o mundo, tornando-se responsável por sua transmissão aos novos que estão por vir. Nesse sentido, amar o mundo significa que o professor ama a sua matéria, pois transforma o mundo em matéria de estudo, constituindo-se em uma anterioridade, concretizando um passado para o futuro. A anterioridade pedagógica tem a ver com isso, com o assumir a responsabilidade pelo passado. Sabe-se que sem uma forma de se relacionar com seu próprio passado a realidade se torna opaca e ininteligível. Um mundo sem passado nem futuro é um “mundo natural”, não humano, com um presente sempre idêntico a si mesmo. É um espaço em que não sabemos o que significa conservar nem o que significa renovar, aperfeiçoar, aprofundar. Sempre somos aquilo que somos capazes de fazer com o nosso passado e com o que decidimos legar ao futuro, aos novos, aos alunos.

É por isso que o professor é professor de história, de arte, de matemática, de geografia, ou de português, porque ama a história humana, ama a arte, ama os números, ama a geografia ou a literatura. O professor é um estudioso de sua matéria. O professor que se constitui em anterioridade é alguém preocupado com a sua matéria, está entregue a ela, está ocupado com ela, e por isso a entrega aos que chegam nesse mundo, e que na escola recebem o mundo transformado em matéria de estudo.

Para Larrosa (2018, p. 230, grifo nosso), o professor realiza a sua tarefa quando responde a um chamado que tem quatro componentes, a saber:

Em primeiro lugar, responde ao chamado do mundo. *Em segundo lugar*, responde ao chamado da transmissão do mundo (ou do mundo a partir do ponto de vista da transmissão). *Em terceiro lugar*, responde ao chamado da renovação do mundo (ou do mundo a partir do ponto de vista da sua renovação). Finalmente, responde ao chamado da comunicação do mundo (ou do mundo a partir do ponto de vista da sua comunicação). Sua resposta particular (e responsabilidade) com esses quatro componentes é o que o faz professor, o que o transforma de estudioso em professor.

O professor, enquanto anterioridade pedagógica, deve amar aquilo que está relacionado ao seu ofício, acreditar nisso, defender isso, assumir a responsabilidade por isso, se comprometer e dedicar a sua vida a isso. Deve fazer dessa responsabilidade, desse dever e ofício, uma declaração pública e aberta/livre. Ao assumir a responsabilidade pelo mundo dessa forma – como autoridade e anterioridade – o professor assume a responsabilidade pelas crianças, adolescentes e jovens como alunos.

Há no livro de Larrosa (2018) uma passagem que merece ser destacada, principalmente quando nos referimos ao ofício de professor. A uma certa altura, Larrosa conversa com seu amigo Juan José Conesa acerca da nobreza que obriga o ofício da docência. Juan recorda de seu professor Ramón Valdés e, em forma de memória, diz o seguinte:

Ramón sempre chegava pontualmente pela manhã, muito cedo, para as aulas do primeiro horário, mas já com aquele passo cansado e lento, sua pasta de couro pendurada em um dos ombros e o sorriso generoso. Entrava na sala de aula conosco, ia até o lugar do professor e deixava a pasta sobre a mesa; sentava-se, abria-a, tirava um punhado de páginas reescritas e revisadas, lia a primeira linha e começava a nos contar sobre os números ou sobre o conceito do modo de produção sem voltar a olhá-las até que a aula terminasse. Tinha ficado trabalhando até tarde, às vezes a noite toda: tudo o que explicava, ele havia repensado para nós (LARROSA, 2018, p. 221).

Nessa passagem, percebe-se que o professor Ramón passava as noites preparando suas aulas da manhã, repensava e reescrevia, corrigindo uma vez mais os papéis que ele já sabia de cor, mas nos quais pensava, principalmente porque tinha que vir a reapresentá-los, novamente, para seus alunos novos a cada vez. O professor, desse modo, é aquele que repete, mas para fazê-lo ele precisa mergulhar de novo na matéria de estudos, voltar a pensá-la, uma repetição que é revivificação. Por isso, a relação entre Juan e Ramón nos mostra que a responsabilidade do professor tem a ver com uma “responsabilidade pública”, algo que se aproxima à ideia arendtiana de renovar um mundo comum, ou ainda, “de agradecer até a posteridade a generosidade daqueles que nos precederam” (LARROSA, 2018, p. 223). A nobreza do professor está precisamente nisso a que seu ofício o obriga.

À luz do que temos escrito até o momento, pode-se aferir que a responsabilidade do professor não reside apenas no fato de se responsabilizar pelo desenvolvimento da vida das crianças/dos alunos. Ela tem a ver com o fato de o professor compartilhar o mundo com elas ou eles, em suas partes e especificidades.

Ademais, a responsabilidade do professor, como anterioridade pedagógica e do legado humano, pode ser traduzida em duas tarefas, segundo Masschelein e Simons (2017). A **primeira tarefa** é libertar as crianças de todas as habilidades que atribuem uma função imediata. Em certo sentido, “deixar uma criança ser criança não é um slogan vazio” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 101). Isso significa possibilitar que ela relativize os planos e expectativas dos seus pais – é a possibilidade de ter o seu próprio projeto –, bem como as expectativas dos empregadores, políticos, líderes religiosos. Já a **segunda tarefa** tem a ver com o estimular o interesse dos alunos, e isso significa conceder autoridade às palavras, às coisas e às maneiras de se fazer coisas que estão fora das necessidades individuais e que ajudam a formar tudo o que é compartilhado entre nós no nosso mundo humano comum (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017). Importa dizer que a constituição da anterioridade significa saber o que é valioso para os alunos.

Por isso, essa responsabilidade não tem a ver “[...] em mirar diretamente na (nas necessidades da) criança ou o aluno, mas nas coisas e na sua relação com as coisas, isto é, a relação que o professor como pedagogo tem para com essas coisas” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 102). O professor é aquele que mostra o que é valioso e o que está autorizado para ele. Só assim o professor conseguirá comunicar e compartilhar o mundo comum de uma maneira tal que os recém-chegados se tornem interessados e engajados. Só então as coisas adquirem valor na anterioridade. Só então o mundo pode vir a se tornar

interessante. Sem um mundo a ser comunicado/compartilhado não há interesse, nem atenção, muito menos escola.

Inserir-se na tradição cultural e nos saberes petrificados, como lembra Arendt (2013), exige do professor a criação de um vínculo íntimo e de cumplicidade. Somente quando o professor se enxergar como um representante e responsável pelo mundo e pelas novas gerações, inserido na cultura e possuindo uma intimidade com ela, ele pode atestar a importância de sua disciplina de estudos, dos saberes curriculares, logo, será um testemunho vivo daquilo que se propõe a ensinar. Por isso, são os conhecimentos que o professor possui, conhecimentos adquiridos através de um diálogo com o passado, com as diversas descobertas e com informações relevantes já obtidas que farão a diferença na vida dos alunos (hoje e amanhã).

Para Boufleuer e Fensterseifer (2010, p. 262),

O entendimento da docência como testemunho vivo da cultura a ser tematizada através dos currículos escolares sugere que a primeira coisa a ser considerada na preparação a uma aula seja, de fato, a verificação do grau de intimidade que o professor possui com o conhecimento que pretende trabalhar com os alunos. Trata-se de uma espécie de exame de consciência prévio em que o professor se pergunta acerca dos motivos que encontraria em sua própria experiência para atestar a validade ou importância desse conteúdo que irá ministrar. Com essa atitude ele talvez se dê conta que sobre o tema em questão não consiga falar por si, mas apenas como quem repete o que outros falaram ou escreveram. Pode ele se dar conta, por exemplo, que não é capaz de apresentar esse conteúdo como uma percepção sua no âmbito da cultura.

Espera-se, desse modo, que todo professor tenha feito o exame prévio antes de entrar em sala de aula. Em tendo aprendido os conceitos, as teorias, as técnicas e/ou valores a serem ensinados, ele terá uma ideia clara sobre os limites e as possibilidades daquilo que propõe a ser aprendido pelos alunos. Sabe-se que o professor exerce o seu ofício em nome da sociedade e como anterioridade pedagógica. Assim, deve, com retidão, colocar-se como se a situação de ensino configurasse uma possibilidade de revisão dos conhecimentos, como uma situação de reaprendizagem. Contrariamente, a situação de aprendizagem será uma farsa, será um engano e ele será um falso testemunho.

É por isso que a anterioridade pedagógica exige um passado, uma espécie de recapitulação, para que consiga garantir um futuro, uma aprendizagem, um conhecimento. Do mesmo modo, a autoridade docente é derivada da anterioridade pelo simples fato de o professor, por definição, já ter lido, já ter estudado, já estar inserido na cultura, nos saberes. Logo, o amor do professor está vinculado ao que se aprende, ao que se ensina e ao próprio fato de ensiná-lo.

Importa destacar, ainda, que os alunos reconhecem e sabem muito bem identificar os professores que são dignos de serem denominados de “testemunhos vivos” do conhecimento e da sua matéria de estudos. O relaxamento, os atrasos, as aulas não planejadas, as faltas frequentes, o despreparo, o faz-de-conta etc., são alguns motivos que representam o testemunho falso, do engano, da farsa, um mau exemplo, notado, por sinal, já no primeiro dia de aula pelos alunos.

Além disso, pode-se considerar que o didatismo exacerbado destitui o professor do conhecimento necessário para a prática pedagógica, com o que o professor perde a sua fonte legítima de autoridade, que é justamente o conhecimento e a capacidade de transmiti-lo, “[...] como a pessoa que, seja dada a isso a forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz” (ARENDT, 2013, p. 231).

Arendt (2013) nos ajuda a pensar sobre a negligência por parte de alguns profissionais frente a função que assumem e ao não reconhecimento da imprescindibilidade do seu papel para o futuro da humanidade e no compromisso com o mundo comum.

Como o professor não precisa conhecer sua própria matéria, não raro acontece encontrar-se apenas um passo à frente de sua classe em conhecimento. Isso quer dizer, por sua vez, que não apenas os estudantes são efetivamente abandonados a seus próprios recursos, mas também que a fonte mais legítima da autoridade do professor, como a pessoa que, seja dada a isso a forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz (ARENDT, 2013, p. 231).

Todavia, quando o professor está convencido daquilo que precisa e deve compartilhar com os alunos, e que isso é bom ou importante, ele tem vontade de pensar com os outros, de dialogar, de experimentar com os alunos, de (re)criar, de fazer aquilo que só ele sabe fazer: ensinar. Para Savater (2012, p. 29) “[...] na dialética do aprendizado é tão crucial o que sabem aqueles que ensinam quanto o que ainda não sabem os que devem aprender”. Os professores são mestres, isto é, pessoas com maestria especial, cuja autoridade não deriva nem do caráter técnico (prático ou utilitário) de seu saber, nem tampouco de sua garantia religiosa (sagrada). Sua autoridade deriva de seu estudo, de sua condição de estudioso e de sua capacidade de mostrar publicamente seu estudo, ou seja, sua leitura.

O professor é alguém que ama o saber, o pensar, o conversar, o estudo, a leitura, os livros, ama a universidade, ama o ensinar, ama o caráter público de seu trabalho, e trata todos os dias de fazer justiça a todos esses amores elaborando as suas próprias maneiras de exercer o ofício de ser professor. Coisas, todas elas, que não podem ser adquiridas em cursinhos de internet ou Youtube e não se reduzem a metodologias mais ou menos inovadoras, e não tem nada a ver com competências mais ou menos eficazes. A única coisa que torna o professor um professor e a escola uma escola, como nos lembram Masschelein e Simons (2017, p. 156), “[...] é o amor pelo mundo e pela nova geração”.

Contudo, é importante que esse amor não se absolutize, pois, conforme Masschelein e Simons (2017), há dois problemas na absolutização do amor: o primeiro tem a ver com a absolutização do amor pelo mundo segundo a qual as coisas do mundo são transformadas em suas coisas e já não são trazidas para a mesa e liberadas para todos usarem; o segundo tem a ver com a absolutização do amor pelas crianças onde estas são transformadas em suas crianças e a tarefa do ensino é deixada à margem. Tal professor não leva as crianças a sério e as priva da oportunidade de formação. Em suma, trata-se de uma sufocante absolutização.

O professor está a serviço das crianças que não são as suas crianças, mas que lhe foram confiadas. O professor, como autoridade e anterioridade, ama o mundo e as crianças,

é um entusiasta, cujo amor não se limita ao horário de trabalho. O amor pelo mundo e pelas crianças mostra-se em sabedoria, conhecimento, ações e relações. O professor representa o mundo, o ofício, os conteúdos. Ele possui um posto que desempenha por encargo da sociedade. Ele não é nem empregado dos pais nem escravo dos alunos, é um representante da sociedade adulta que aceitou a tarefa de garantir que os alunos de hoje recebam o ensino que a sociedade considera apropriada.

O professor é alguém que traz para o tempo presente, torna-se presente e, assim, torna o mundo e os conteúdos presentes, torna-os públicos em relação às novas gerações, porém, para isso, precisa constituir-se em anterioridade pedagógica, caso contrário, esse movimento não é possível. Um professor que não (com)partilha o mundo com os alunos é alguém que já não cuida mais de si mesmo, é um professor que deixa, absolutamente, de ser um professor.

Para fazer com que o aluno tome posse do mundo e se insira nas linguagens públicas é imprescindível que o professor tenha um bom domínio teórico-conceitual. Somente assim ele pode firmar uma relação de intimidade com o conhecimento, com a educação e com o mundo humano. Se a qualificação do professor consiste nesse domínio teórico-conceitual, sua autoridade frente aos recém-chegados reside nesse seu ofício de representante que o autoriza a introduzir os novos neste lugar.

Considerações Finais

A anterioridade pedagógica pressupõe que o professor tenha aprendido antes aquilo que ele se propõe a ensinar aos seus alunos. Desse modo, incorporando essa aprendizagem em perspectiva própria, num movimento subjetivo de se inserir no mundo. Constituindo-se, dessa forma, em um testemunho vivo da cultura, do legado humano, garantindo um passado para um futuro das novas gerações.

Só a escola é capaz de inscrever no sempre caminhar para diante da condição humana, o retorno, o regresso ao legado cultural do passado e, assim, dá continuidade ao elo da criação. Todo aquele que entra e sai da escola se constitui em um sucessor, alguém que herda do passado, alguém que o sucede, que vai atrás, à raiz, ao início, à fonte, e que, por isso, somente por isso, está em condições de continuar, de construir um futuro. É isso que esperamos de um professor, de uma escola e de uma sociedade preocupada e responsável com o mundo comum e as novas gerações.

A anterioridade pedagógica tem a ver com uma espécie de intimidade com estes conhecimentos (escolares). Ademais, a anterioridade pedagógica caracteriza o professor na relação com o(s) conhecimento(s), notada, por exemplo, pelo domínio teórico-conceitual da matéria que ensina, possuindo um domínio claro do currículo. É substancial que o professor compreenda os motivos de a sua disciplina de estudos estar inserida no currículo escolar, o porquê de sua disciplina de estudos ser digna de ser apresentada para as novas gerações, o significado que cada conteúdo possui para ele próprio, com o intuito de encontrar razões desejáveis para que esse conteúdo seja aprendido pelos alunos em sua aula. Exatamente o que reitera Arendt (2013), a saber, que é preciso que na formação de

professores os mesmos aprendam as suas ciências antes de tentar ensiná-las para as crianças.

Portanto, para ser e fazer-se professor exige-se que este possua a experiência de sua matéria de estudos, dos conteúdos e conhecimentos que ministra ou que irá ministrar. Dito de outro modo, é preciso que o professor faça presente a sua matéria de estudos, traga algo à presença, faça com que o que põe sobre a mesa esteja vivo, diga e represente alguma coisa, seja capaz de convocar o interesse dos alunos. Essa é a arte e o ofício do professor, uma arte e um ofício que nos parece cada vez mais difícil.

Referências

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 7.ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BOUFLEUER, José P. **Pedagogia latino-americana**: Freire e Dussel. Ijuí: Unijuí Ed., 1991. (Coleção Educação).

BOUFLEUER, José P. A profissão professor – crise de profissão ou profissão em crise? **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.19, n. 39, p. 391-408, mai./ago. 2013.

BOUFLEUER, José P.; FENSTERSEIFER, Paulo. E. A re-configuração da dialética pedagógica com vistas a uma formação emancipadora. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n. 2, p. 259-267, Jul./Dez. 2010.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MARQUES, Mario O. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 3. ed. rev. Ijuí: Unijuí Ed., 2006. (Coleção Mario Osorio Marques; v. 4).

MARQUES, Mario O. **Conhecimento e Educação**. Ijuí: Unijuí Ed., 1988. (Coleção Educação; v. 6).

MARQUES, Mario O. **Pedagogia**: a ciência do educador. Ijuí, Unijuí Ed., 1990. (Coleção Educação; v. 10).

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: Uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. Tradução de Monica Stahel. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2012.

Como citar este documento:

SCHUTZ, Jenerton Arlan. Ser e fazer-se professor: reflexões sobre a noção de Anterioridade Pedagógica. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14409, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14409>.