

O que significa fazer educação a partir das margens com compromissos formativos?

What does it mean to provide education from the margins with a commitment to training?

Walter Rodrigues Marques¹

RESUMO

Educar é um ato de amor, e o profissional que a exerce, o docente, desempenha um papel fundamental nesse processo. O termo “docente” abrange tanto professores quanto professoras, que se dedicam a ensinar e a aprender continuamente. A docência vai além das diretrizes institucionais, pois envolve um compromisso profundo com a formação dos alunos. Max Weber cunhou o conceito de tipos ideais e, seguindo essa linha de pensamento, podemos dizer que o docente ideal é aquele que, mesmo sendo remunerado, encontra prazer em sua atividade, acreditando que cada aula é uma oportunidade de plantar sementes de conhecimento. O docente que educa a partir das margens assume a responsabilidade de formar seus alunos, muitas vezes ultrapassando os limites da sala de aula. Isso pode ocorrer ao levar os estudantes a museus, centros culturais ou eventos artísticos, ou ao contextualizar o conteúdo ensinado, promovendo reflexões sobre a realidade. A educação deve desafiar narrativas históricas simplistas e reconhecer a rica contribuição de diversas culturas, como as africanas e as indígenas, que quase sempre são negligenciadas. Além disso, o docente enfrenta desafios significativos, como a desvalorização e o desrespeito na sociedade contemporânea, especialmente em um contexto capitalista que prioriza valores financeiros. A profissão docente é frequentemente atacada, e a lógica por trás desse descaso é questionável, considerando que não há formação profissional sem a presença de professores. Portanto, é crucial reconhecer a importância da docência e o impacto que esses profissionais exercem na formação de cidadãos críticos e conscientes. Além da abordagem sociológica, a antropológica se junta na perspectiva decolonial para debater as questões atuais e revisionista da história com autores como: Mignolo, Quijano, Gonzaga, Albert e Kopenawa, Seligmann-Silva, Vergès; do campo da educação e arte, destacamos Lave e Wenger, Barbosa e outros.

Palavras-chave: Ensino, Educação, Trajetória docente, Profissionalidade docente, Implicações e reflexões docentes.

ABSTRACT

Educating is an act of love, and the professional who practises it, the teacher, plays a fundamental role in this process. The term “teacher” encompasses both male and female

¹ Doutorando em Educação - Universidade de São Paulo (USP). E-mail: waltermarques@usp.br
 Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA). Pesquisa: indígenas e o contato; educação em museus; arte/educação; arqueologia/antropologia; cerâmica; artes visuais.



teachers who are dedicated to teaching and continuous learning. Teaching goes beyond institutional guidelines, as it involves a deep commitment to the education of students. Max Weber coined the concept of ideal types, and following this line of thinking, we can say that the ideal teacher is one who, even though they are paid, finds pleasure in their activity, believing that each class is an opportunity to plant seeds of knowledge. Teachers who educate from the margins take on the responsibility of educating their students, often going beyond the limits of the classroom. This can occur by taking students to museums, cultural centres, or artistic events, or by contextualising the content taught, promoting reflections on reality. Education should challenge simplistic historical narratives and recognise the rich contribution of diverse cultures, such as African and indigenous cultures, which are almost always neglected. In addition, teachers face significant challenges, such as devaluation and disrespect in contemporary society, especially in a capitalist context that prioritises financial values. The teaching profession is often attacked, and the logic behind this neglect is questionable, considering that there is no professional training without the presence of teachers. Therefore, it is crucial to recognise the importance of teaching and the impact that these professionals have on the formation of critical and conscious citizens. In addition to the sociological approach, the anthropological approach joins the decolonial perspective to debate current issues and revisionist history with authors such as Mignolo, Quijano, Gonzaga, Albert and Kopenawa, Seligmann-Silva, Vergès; from the field of education and art, we highlight Lavelberg, Barbosa and others.

Keywords: Teaching, Education, Teaching career, Teaching professionalism, Teaching implications and reflections.

O compromisso formativo e o papel docente

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (Paulo Freire, 1996²).

O projeto de educação desenhado para o Brasil, especialmente após a redemocratização, estabelece um horizonte formativo que transcende a mera instrução ou a preparação técnica. A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, define a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Esta tríade - desenvolvimento humano, cidadania e trabalho - consagra um “compromisso formativo” complexo, que exige da escola mais do que a transmissão de um *cânone* central.

² Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



Este texto constitucional do artigo 205 é detalhado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que reitera a finalidade da educação de inspirar-se “nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” (Brasil, 1996, Art. 2º). É neste ponto que o papel do professor ganha contornos de agente transformador. A LDB atribui ao docente a responsabilidade de “zelar pela aprendizagem dos alunos” e “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (Brasil, 1996, Art. 13º). O professor não é, portanto, um executor de ordens, mas um intelectual coautor do currículo.

Contudo, a prática escolar histórica revela uma tensão entre este ideal formativo e um currículo centrado em conhecimentos hegemônicos, que frequentemente relega saberes, práticas e linguagens às “margens”. Áreas como a arte, a cultura afro-brasileira e indígena, a filosofia e a própria sensibilidade estética são vistas como secundárias. É nesse contexto que “fazer educação a partir das margens” se torna um ato pedagógico fundamental.

Documentos normativos mais recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tentam responder a esse desafio ao propor uma “educação integral”, que articula competências cognitivas e socioemocionais (Brasil, 2018). A BNCC insere no “centro” o que antes estava à margem, como o “pensamento crítico, científico e criativo” e o “repertório cultural”.

Para o professor, atuar com “compromisso formativo” hoje, significa, portanto, assumir a tarefa de fazer essa integração. Trata-se de uma escolha político-pedagógica, como definiria Freire (1987), na qual o docente se recusa a ser um mero “transmissor” e se torna um mediador crítico. O professor é o profissional que, ancorado na autonomia garantida pela LDB e no objetivo maior da Constituição, utiliza as “margens” - a arte, a estética, o território, a cultura local - não como apêndices, mas como o próprio terreno fértil onde a cidadania e o pleno desenvolvimento humano podem, de fato, florescer. Este artigo investiga os desafios e as potências desta *práxis* docente.

A educação, em sua essência, transcende a mera transmissão de conteúdo programático. É um ato de amor e um engajamento profundo com a transformação humana e social. No epicentro desse processo está o docente,



termo que abarca a pluralidade de professores e professoras que dedicam suas vidas ao ensino e à aprendizagem contínua. A docência, portanto, não se restringe ao cumprimento de diretrizes institucionais, mas se consolida por meio de um compromisso formativo que visa a construção integral do aluno como cidadão crítico e consciente.

O sociólogo Max Weber (1991), ao descrever seus “tipos ideais”, lança luz sobre a figura do docente que, idealmente, encontra prazer intrínseco em sua atividade, vendo cada aula como uma oportunidade de semear conhecimento, independentemente de remuneração. Ou seja, considerando o estágio atual da sociedade, não é possível exercer a docência sem o recebimento de um pagamento pecuniário, mas a prática docente transcende o fazer por dinheiro. Contudo, o verdadeiro desafio e a urgência do nosso tempo residem na resposta à seguinte questão: O que significa fazer educação a partir das margens com compromissos formativos?

Este artigo teórico se propõe a analisar a atuação docente que se posiciona nas periferias geográficas, sociais e epistêmicas, aquela que intencionalmente se afasta do centro das narrativas hegemônicas. Discutiremos como esse compromisso formativo exige uma postura que transborde a sala de aula, promovendo a descolonização do pensamento e o reconhecimento das diversidades. O desenvolvimento teórico será fundamentado em uma perspectiva que articula a sociologia da educação com a abordagem antropológica decolonial, promovendo uma revisão crítica das narrativas históricas.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de natureza teórica e bibliográfica, baseada na análise e interpretação de conceitos e quadros teóricos que fundamentam a educação, a sociologia e a perspectiva decolonial. O estudo utiliza a técnica de revisão bibliográfica exploratória para construir um arcabouço conceitual sólido, empregando autores-chave para discutir os pilares da docência, o conceito de “margens” e o compromisso formativo. A articulação entre os campos da



Sociologia (Weber), da Decolonialidade (Mignolo, Quijano, Gonzaga, Albert e Kopenawa), da Crítica Cultural (Seligmann-Silva, Vergès) e da Educação e Arte (Iavelberg, Barbosa) permite a construção de um referencial teórico multidisciplinar para responder ao problema proposto.

O docente ideal e o compromisso para além do conteúdo

Minha esperança é necessária mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia (Paulo Freire, 1992³).

A figura do docente, conforme o tipo ideal weberiano (Weber, 1991), é um ponto de partida para entender a vocação profissional. No entanto, o docente que atua a partir das margens não se satisfaz apenas com a excelência técnica. Seu compromisso extrapola os limites curriculares e institucionais. Levar os estudantes a museus, centros culturais ou eventos artísticos, ou contextualizar o conteúdo ensinado, não são meros adendos, mas ações pedagógicas intencionais que conectam o aprendizado formal à realidade vivida (Freire, 1996). O “tipo ideal” do docente que educa a partir das margens é aquele que, de forma autônoma e reflexiva, assume a responsabilidade de ser um agente de transformação cultural e social.

Desta forma, o docente poderia realizar uma ação educativa como práxis para ativar as margens que é levar os alunos ao espaço “marginal” - seja um museu, centro cultural ou território – configurando-o, como compromisso formativo, não encerrando essa ação com fim, mas exatamente como meio de transformação. A ação educativa precisa ser compreendida como práxis, ou seja, a reflexão e a ação intencional sobre o mundo para transformá-lo (Freire, 1987).

A “margem” pode permanecer inerte se não for ativada por uma ação pedagógica. Um exemplo claro dessa lacuna é o estudo de Marques *et al.* (2020) sobre o Museu Cafua das Mercês, no Maranhão. Embora o museu seja um “celeiro de conhecimentos” dedicado à memória afro-brasileira e um “laboratório educacional” em potencial para os debates da Lei 10.639/2003, os autores criticam sua passividade. A instituição é descrita como operando “sem ousadia”,

³ Pedagogia da esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.



sem uma “preocupação em utilizar esse espaço para fins educacionais” (Marques *et al.*, 2020, 64477).

O estudo demonstra que “fazer educação a partir das margens” não é um resultado automático de se estar na margem. A educação informal, ali, é “não sistematizada” (Marques *et al.*, 2020, 64470) e “espontânea”, mas carece da intencionalidade que a transformaria em práxis. Portanto, a ação educativa - seja no museu ou na escola - é o movimento deliberado que ativa o potencial crítico da margem, conectando o acervo (o saber marginalizado) ao pleno desenvolvimento do cidadão (o compromisso formativo).

Educação a partir das margens e a perspectiva decolonial

A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber (Paulo Freire, 2000⁴).

Fazer educação a partir das margens significa, primariamente, um posicionamento ético e epistemológico. Não se trata apenas de trabalhar em bairros periféricos, mas de adotar uma pedagogia decolonial que desafia as estruturas de poder e conhecimento eurocêntricas. A docência com compromisso formativo exige o reconhecimento da rica contribuição de diversas culturas, em particular a africana e as indígenas, que foram sistematicamente negligenciadas pelas narrativas históricas simplistas e hegemônicas (Quijano, 2005; Mignolo, 2017).

A perspectiva decolonial, com autores como Mignolo (2017) e Quijano (2005), e a voz potente de pensadores indígenas como Albert e Kopenawa (2016), juntamente com o trabalho de Gonzaga (2020) sobre as histórias afro-brasileiras, fornecem o instrumental teórico para essa desestabilização. A crítica deve ser estendida à forma como a memória histórica é construída e silenciada, um debate crucial na crítica cultural, conforme abordam Seligmann-Silva (2005) e Vergès (2020). O compromisso, portanto, é com a justiça cognitiva, valorizando saberes e histórias que foram relegados à margem do cânone ocidental.

⁴ Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.



Desafios do docente no capitalismo contemporâneo

Apesar da nobreza e da crucialidade de sua função, o docente enfrenta desafios significativos no contexto capitalista contemporâneo. A lógica que prioriza valores financeiros e a produtividade material resultam na desvalorização e no desrespeito à profissão. A lógica por trás do descaso é, paradoxalmente, irracional: não há formação profissional – seja de médicos, engenheiros ou economistas – sem a presença e o trabalho das professoras e professores. A profissão docente é atacada porque a educação crítica é uma ameaça ao *status quo* de dominação e exploração.

Neste ponto, o campo da Educação e Arte ganha relevância. Autores como Lavelberg (2003) e Barbosa (2005) destacam como a arte e a estética, quando integradas ao currículo a partir das margens, funcionam como ferramentas poderosas para a formação de cidadãos críticos e conscientes. A arte é um meio de expressão e reflexão que permite ao aluno questionar, criar e ressignificar sua própria realidade, indo contra a lógica da mercantilização e da padronização do pensamento.

Uma pesquisa de doutorado (Marques⁵, *no prelo*) em andamento considerou que levar os estudantes do ensino básico para realizarem, conjuntamente, uma visita a um centro de pesquisa de arqueologia e etnologia para observarem e em seguida escolherem um objeto do acervo e desenharem suas percepções apreendidas desse objeto. Essa perspectiva de desenharem a percepção do que se observa, tem fundamento na teoria do Desenho Cultivado desenvolvida pela pesquisadora e professora livre-docente da Universidade de São Paulo (USP), Rosa Lavelberg (Lavelberg, 2021).

Assim, consideramos seguir nossa perspectiva no pensamento de Paulo Freire de que: “Num país como o Brasil, manter a esperança viva é em si um ato revolucionário”. Ainda que a frase não seja literalmente desta forma, é amplamente a ele atribuída, mas certamente, as conclusões de seu pensamento

⁵ Como a pesquisa está em andamento, não se pode declarar mais informações. Todavia, é uma pesquisa que se realiza na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, no campo da arte/educação com os referidos acervos por meio do desenho cultivado.



direcionam para essa linha de raciocínio. Portanto, a pesquisa a museus, centros culturais e centros de pesquisa

O campo da Educação e Arte ganha relevância justamente ao desafiar sua posição histórica nas “margens” do currículo. Historicamente, a arte na escola era vista como uma atividade marginal, secundária, menos importante que Matemática ou Português, era um passatempo (para “relaxar” ou “expressar-se” livremente, sem rigor), servia como ferramenta decorativa (fazer trabalhos para datas comemorativas), um apêndice de outras matérias (apenas ilustrar um trabalho de História).

Quando autoras como Lavek e Ana Mae Barbosa destacam em sua produção teórica e prática, a integração “a partir das margens”, elas propõem que a arte deixe de aceitar esse papel secundário e use sua posição, muitas vezes mais flexível e menos “rígida” que as disciplinas centrais, para transformar o currículo. A arte, vindo “das margens”, introduz no “centro” do currículo algo que as disciplinas tradicionais frequentemente ignoram: a estética, a sensibilidade, o pensamento crítico-visual e a poética (a criação).

Destacamos a contribuição de Ana Mae Barbosa como a maior referência no Brasil por sistematizar a Abordagem Triangular. Esta abordagem é a ferramenta que tira a arte da margem e a coloca no centro do conhecimento. Antes dela, o ensino de arte no Brasil estava marginalizado em duas práticas: o fazer técnico, que era apenas copiar modelos ou aprender técnicas (o ensino tradicional) e o fazer espontâneo, a famosa “livre expressão” sem mediação, onde o professor não ensinava nada (o “espontaneísmo” da Escola Nova). Assim, a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa integra o que estava nas margens e o torna central, ao propor um tripé inseparável:

- Fazer artístico (ação) - a prática, a produção, a poética.
- Leitura de imagem (apreciação) - a análise crítica e estética. Saber “ler” uma obra de arte, uma imagem publicitária, um filme.
- Contextualização (conhecimento) - entender a história da arte, a biografia do artista, o contexto cultural, social e político em que a obra foi criada.

Como isso ganha relevância “a partir das margens”? Ao implementar essa abordagem (sendo a obra Arte/Educação Contemporânea, uma consolidação



dessas ideias), Ana Mae Barbosa prova que a Arte é uma disciplina com rigor intelectual. Ela exige pesquisa (contextualização) e análise crítica (leitura), equiparando-se em complexidade a qualquer outra área do saber. A arte deixa de ser um “hobby” (a margem) e se torna conhecimento e cultura.

A Construção do Conhecimento por Rosa Lavelberg, especialmente em obras como Para gostar de aprender arte (2003) e seus trabalhos sobre o desenho infantil, ataca outra forma de marginalização: a ideia de que arte é “dom” ou apenas “expressão”.

A “margem” que Lavelberg combate é a visão de que a arte (especialmente o desenho) é algo inato, espontâneo, que não se ensina, apenas “se expressa”. Nessa visão, o professor só oferece o papel e espera a “criatividade” surgir, marginalizando a arte como campo de conhecimento.

Como ela ganha relevância “a partir das margens”? Lavelberg, baseada no construtivismo (Piaget, Vygotsky), defende que a arte é uma linguagem e, como toda linguagem (igual à escrita ou à fala), ela é construída e aprendida. O papel professor não é de mero espectador passivo (a visão marginal), ele é um mediador essencial, ele deve fazer “provocações”, apresentar desafios, repertório (outros artistas, imagens) e mediar a exploração de materiais. Rosa Lavelberg substitui a ideia de “desenho espontâneo” (da margem) pelo “desenho cultivado”, em que a criança constrói ativamente seu conhecimento artístico através da interação com o meio e com as provocações do professor. A arte ganha relevância quando é entendida como uma área fundamental do desenvolvimento cognitivo, onde a criança ativamente constrói conhecimento, e não como um espaço marginal de expressão inata.

Ambas as autoras mostram que a Arte/Educação ganha relevância quando se recusa seu papel histórico de “disciplina-passatempo” (a margem). Afirma-se como um campo de conhecimento rigoroso (Barbosa) e uma área essencial de construção cognitiva (Lavelberg). Elas integram a arte “a partir das margens” ao provar que a estética e a poética (tradicionalmente vistas como marginais) são, na verdade, centrais para a formação de um ser humano crítico, sensível e inteligente.



A grande mudança proposta por autoras como Ana Mae Barbosa e Rosa Lavelberg foi justamente mostrar que a Estética (a leitura crítica do mundo) e a Poética (a construção de conhecimento através do fazer) são, na verdade, atos de cognição complexos, tão rigorosos e essenciais quanto qualquer outra disciplina do currículo.

Considerações finais

A docência com compromisso formativo a partir das margens é, em última análise, uma forma de resistência e um projeto de esperança. O docente que assume esse papel reconhece que educar é um ato político de amor (Freire, 1996) que exige coragem para questionar as narrativas históricas simplistas e enfrentar a desvalorização social.

É crucial que a sociedade e os fazedores das políticas públicas reconheçam a importância inestimável da docência. O impacto desses profissionais na formação de sujeitos capazes de pensar criticamente e de agir conscientemente é o alicerce de qualquer projeto de nação verdadeiramente democrático e equitativo. Educar a partir das margens não é apenas ensinar sobre o mundo, mas equipar os alunos com as ferramentas para transformá-lo, reescrevendo o futuro a partir de uma perspectiva decolonial e humana.

Referências

ALBERT, Bruce; KOPENAWA, Davi. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.



BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Gonzaga, Álvaro. **Decolonialismo Indígena**. São Paulo: Matrioska, 2022.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado das crianças**: prática e formação de educadores. – 3. ed. rev. e atual. – Porto Alegre: Zouk, 2021.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARQUES, W. R.; ROCHA, V. M. da; DINIZ, M. de J. dos S.; MONTEIRO, T. C. Arte-educação informal no Cafua das Mercês / Informal art-education in Cafua das Mercês. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 64470–64480, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n9-037. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/16052>. Acesso em: 10 nov. 2025.

MIGNOLO, Walter D. **Desobedecer a descolonização**: o ocidente, seus críticos e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **O local da diferença**: ensaios sobre memória, arte, literatura e tradução. São Paulo: Editora 34, 2005.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Editora UnB, 1991. (v. 1).

