

Amorosidade na educação: reflexões com bell hooks e Paulo Freire

Lovingness in education:
reflections with bell hooks and Paulo Freire

Amorosidad en la educación:
reflexiones con bell hooks y Paulo Freire

Paulo César Carbonari¹

Resumo

O amor, a amorosidade, na educação é abordado com as contribuições de bell hooks e Paulo Freire. O tema é articulado ao debate sobre a dialogicidade na educação. O artigo inicia situando a posição freiriana e em seguida reconstrói elementos da contribuição de bell hooks. A proposta visa trazer estas contribuições para colocar a amorosidade na agenda dos processos educativos tendo como pano de fundo tempos de disseminação do ódio como prática e discurso político e pedagógico. É um trabalho de revisão bibliográfica. Resulta numa apresentação de algumas das obras de bell hooks colocando em relação a amorosidade de hooks com a dialogicidade freiriana.

Palavras-chave: Amorosidade. Educação. Dialogicidade. Paulo Freire. bell hooks.

Abstract

Love, lovingness, in education is addressed through the contributions of bell hooks and Paulo Freire. The theme is articulated within the debate on dialogicity in education. The article begins by situating Freire's position and then reconstructs elements of bell hooks's contribution. The proposal aims to bring these contributions to bear on the agenda of educational processes against the backdrop of times of dissemination of hate as a political and pedagogical practice and discourse. This is a bibliographical review. It results in a presentation of some of bell hooks' works, relating hooks' lovingness to freirian dialogicity.

Keywords: Lovingness. Education. Dialogicity. Paulo Freire. bell hooks.

Resumen

El amor, la amosidad, en la educación se aborda a través de las contribuciones de bell hooks y Paulo Freire. El tema se articula en el debate sobre la dialogicidad en la educación. El artículo comienza situando la posición de Freire y luego reconstruye elementos de la contribución de bell hooks. La propuesta busca incorporar estas contribuciones a la agenda de los procesos educativos en un contexto de propagación del odio como práctica y discurso político y pedagógico. Es un trabajo de revisión bibliográfica. El resultado es una presentación de algunas obras de bell hooks, relacionando su amorosidad con la dialogicidad freiriana.

Palabras clave: Amorosidad. Educación. Dialogicidad. Paulo Freire. bell hooks.

¹ Universidade Federal da Fronteira Sul, Realeza/PR – Brasil.

A ação educativa é prática relacional que tem diferentes intensidades, diversas possibilidades e múltiplos comprometimentos. Ela indica como se dá o exercício da liberdade nesta relação.

O menor grau é aquele estabelecido nas relações bancarizadas de educação; o maior será possível em relações construídas como práxis de libertação. Relações promotoras da vida, aumentam a amorosidade, enquanto aquelas que são “necrófilas” exigem o máximo de afastamento e descomprometimento com as alteridades. Estes são pressupostos que podem provocar o início de uma reflexão a este respeito no contexto do debate sobre a dialogicidade.

Apontar pistas para a reflexão sobre estas questões é a finalidade do que se buscará aqui, com subsídios no pensamento freiriano e em sua interlocutora, bell hooks.

* * *

Não há amorosidade em relações de opressão, assim como não há amorosidade em situações não dialógicas e antidualógicas. Aquelas práticas orientadas por posturas “necrófilas” e que pretendem fazer do/a outro/a um “ser menos”, atacando a vocação humana, não se orientam pela amorosidade, pelo contrário. A negação da humanidade do/a outro pela opressão é a inauguração do ódio e da segregação, é prática do opressor, não do/a oprimido/a. Ela é própria de uma “visão necrófila”, na qual o amor “é um amor às avessas – um amor à morte, não à vida” (Freire, 1975, p. 50).²²

A necrofilia é caracterizadora da prática violenta da opressão e que leva ao desenvolvimento de uma “consciência fortemente possessiva”. Para Freire (1975, p. 48-49), “fora da posse direta, concreta, material, do mundo e dos homens (e das mulheres), os opressores não se podem entender a si mesmos. Não podem ser”, e, em consequência, “tendem a transformar tudo o que os cerca em objetos de seu domínio”. Ela faz dos/as oprimidos/as “coisas”: “algo que é como se fosse inanimado”. Para Erich Fromm, a necrofilia se orienta por uma “tendência sadista”: “o fim do sadismo é converter um homem em coisa, algo animado em algo inanimado, já que mediante o controle completo e absoluto o viver perde uma qualidade essencial da vida: a liberdade” (Fromm, 1965 *apud* Freire, 1975, p. 50, tradução nossa). Destruir a liberdade, raiz da opressão, é característica central da necrofilia. Como “amor às avessas”, faz “deter a ânsia de busca, a inquietação, o poder de criar, que caracterizam a vida, os opressores matam a vida” (Freire, 1975, p. 50). A educação bancária é o modo próprio de expressão necrófila na educação: “No momento mesmo em que se funda num conceito mecânico, estático, especializado da consciência e em que transforma por isto mesmo, os educandos em recipientes, em quase coisas, não pode esconder sua marca necrófila” (Freire, 1975, p. 76). Enfim, quando “seres duplos”, “hospedeiros’ do opressor” (Freire, 1975, p. 32), os/as oprimidos/as podem reproduzir mimeticamente práticas necrófilas, já que se tornam “dependentes emocionais” do

²² Trabalhamos mais detalhadamente o assunto, inclusive com o resgate das contribuições de Erich Fromm, no artigo *Necrofilia: repercussão ética, política e educacional* (Carbonari, 2020).

opressor: “este caráter de dependência emocional e total dos oprimidos que os pode levar a manifestações que Fromm chama de necrófilas. De destruição da vida. Da sua ou da do outro, oprimido também” (Freire, 1975, p. 56). Assim que, o desafio está em promover práticas “biófilas”, que se traduzem em amorosidade, mas que não se viabilizam sem o enfrentamento e a superação da necrofilia. O processo exige “desavessar”, reverter do avesso, de modo que o amor se realize como amor e não como “amor” destrutivo de si mesmo, já que amor à morte. O amor amoroso, com o perdão da redundância, é sempre amor à vida.

A prática da amorosidade é requisito fundamental da educação com prática da liberdade. Ela ocorre na educação que se faz práxis de libertação, no exercício do “ser mais”, do “libertando-se”, sempre abertos, dada a consciência da inconclusão. O ato de amor se opõe ao “gesto piegas e sentimental” próprio das estratégias de manipulação do opressor/práticas próprias daqueles que não amam “essa gente”, mas “apenas se amam” (Freire, 1975, p. 45).

A luta pela libertação é ela mesma um “ato de amor” que se opõe ao desamor da opressão (Freire, 1975, p. 32). Diz:

Na verdade, porém, por paradoxal que possa parecer, na resposta dos oprimidos à violência dos opressores é que vamos encontrar o gesto de amor. Consciente ou inconscientemente, o ato de rebelião dos oprimidos, que é sempre tão ou quase tão violento quanto a violência que os cria, este ato dos oprimidos, sim, pode inaugurar o amor. (Freire, 1975, p. 46).

Por isso, o amor é um ato revolucionário:

O importante, por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos [das oprimidas] se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem [e da mulher] novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem [e mulher] *libertando-se* (Freire, 1975, p. 46, grifo nosso).

O diálogo, “exigência existencial” da práxis de libertação, tem na amorosidade, sua centralidade: “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens [e mulheres]. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda” (Freire, 1975, p. 93-94). O amor é “fundamento do diálogo”. O amor dialógico também é “compromisso” com a “causa da libertação”, a luta dos/as oprimidos/as, já que desta forma vai “libertar” o que estava impedido. Este é um amor corajoso, um “ato de valentia”, que “não pode ser piegas”; um “ato de liberdade”, que “não pode ser pretexto para a manipulação, senão gerador de outros atos de liberdade” (Freire, 1975, p. 94). Ao amor se junta à humildade, à fé na humanidade, à confiança, à esperança e à veracidade como elementos constitutivos do diálogo, e por extensão, do amor.

O diálogo, como encontro (em comunhão) para a pronunciar o mundo,³ para transformar a realidade, para promover a superação de toda a opressão, inclusive aquela que contraditoriamente habita o/a oprimido/a, é realização concreta, práxis (ação e reflexão

³ “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (Freire, 1975, p. 93).

juntas) do amor. Mas um amor que não é incondicional, assim como o diálogo não é possível com todos: “não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito” (Freire, 1975, p. 93). Isso por que: “É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue” (Freire, 1975, p. 93).⁴ Isso porque, assim como o diálogo, o amor é uma relação horizontal, impossível de existir na opressão.

Mas o amor esperado por Freire é um “amor ecológico”, talvez até mais, um “amor cósmico”: “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens [e as mulheres], não me é possível o diálogo” (Freire, 1975, p. 94). Esta postura abre espaço para que o amor, a amorosidade, esteja na centralidade da ação dialógica como ação cultural que promove a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural, totalmente distinta da ação antidialógica, orientada e bases necrófilas.

Entendemos que é o amor que faz “deter” a violência da opressão. O amor é que faz promover a liberdade, o diálogo, o Ser Mais, como direito de todos/as os/as seres humanos/as – e faz destruir todos os privilégios, particularmente aqueles que se mantém com a opressão. Desafiante este modo dialógico de viver! Mas necessário!

* * *

No livro *Tudo sobre o amor: novas perspectivas* (2021b),⁵ bell hooks⁶ entende o amor como “ética da vida”, não só como um sentimento. Preocupa-se em refletir sobre um dos principais problemas das sociedades contemporâneas: como as pessoas (em geral, e as pessoas negras, especialmente), desenvolvem sua capacidade de amar dentro de uma cultura patriarcal, racista e niilista. Na Introdução observa que o amor cumpre um papel fundamental nos movimentos por justiça social: “Todos os grandes movimentos por justiça social de nossa sociedade têm enfatizado fortemente uma ética do amor” (hooks, 2021b, p. 33). Observa, no entanto, que “os jovens continuam relutantes em abraçar a ideia do amor como uma força transformadora. Para eles, o amor é para os ingênuos, os fracos, os românticos incorrigíveis” (hooks, 2021b, p. 33). Observa também que são as mulheres as que mais praticam o amor, ainda que sejam os homens os que mais falem dele e, quando elas o fazem, são suspeitas. Segundo ela,

⁴ “A amorosidade implicada no diálogo não inclui a gratuidade com quem não quer dialogar e contra ele se posiciona. Não é, portanto, um “amar os inimigos” de modo incondicional. Se é que algum amor pode ser devotado a eles, será o amor que os quer ver livres do jugo do ódio opressivo que os faz dominadores, opressores, aquele amor que faz a ação revolucionária contra eles ser um ato de amor” dissemos no primeiro capítulo.

⁵ Primeiro livro da chamada *Trilogia do Amor*. A ele se seguiu: *Salvação: pessoas negras e amor* (2001) e *Comunhão: a busca feminina pelo amor* (2002) todos traduzidos pela Editora Elefante.

⁶ Mantemos a grafia do nome como solicitado por ela, como ato político que valoriza o coletivo. Como ela diz a respeito da grafia de seu pseudônimo, em *Erguer a voz*: “o eu não como ‘um eu’, mas a junção de ‘muitos eus’, o eu como a incorporação de uma realidade coletiva passada e presente, família e comunidade” (hooks, 2019, p. 69).

Ensinados a acreditar que o lugar do aprendizado é a mente, e não o coração, muitos de nós pensamos que o ato de falar de amor com qualquer intensidade emocional será percebido como fraqueza e irracionalidade. E é especialmente difícil falar de amor quando o que temos a dizer chama a atenção para o fato de que sua falta é mais comum que sua presença, para o fato de que muitos de nós não temos certeza do que estamos dizendo quando falamos de amor ou de como expressá-lo (hooks, 2021b, p. 40-41).

Ainda assim, “Todo mundo quer saber mais sobre o amor” (hooks, 2021b, p. 41). E conclui que o título do livro quer indicar que “queremos viver numa cultura em que o amor possa florescer. Ansiamos por acabar com o desamor, tão prevalente em nossa sociedade. Este livro nos diz como regressar ao amor” (hooks, 2021b, p. 43). O livro oferece

[...] formas novas e radicais de pensar a arte de amar, apresentando uma perspectiva esperançosa e alegre sobre o poder transformador do amor. Ele nos permite saber o que precisamos para amar de novo. Reunindo a sabedoria do amor, ele nos possibilita saber o que devemos fazer para sermos tocados por sua graça (hooks, 2021b, p. 43).

O amor é uma construção que se vai fazendo ao longo da vida e “para amar verdadeiramente, devemos aprender a misturar vários ingredientes – carinho, afeição, reconhecimento, respeito, compromisso e confiança, assim como honestidade e comunicação aberta” (hooks, 2021b, p. 47). hooks chama o investimento de sentimentos e emoções para a realização do amor com a pessoa amada de “*categia*” – por vezes confundido com o amor. Abuso e negligência são avessos e não podem coexistir com o afeto e o cuidado, próprios do amor – ainda que o cuidado seja “uma dimensão do amor, mas somente cuidar não significa que estamos amando” (hooks, 2021b, p. 50). Por isso, a violência intrafamiliar, particularmente contra mulheres e crianças, não tem qualquer possibilidade de justificação, ainda que, por vezes, pessoas a ela se submetam e que a experiência do carinho, junto com a da crueldade, seja vivida no seio familiar. Relata que aos 25 anos aprendeu, com Scott Peck,⁷ que o amor é “a vontade de se empenhar ao máximo para promover o próprio crescimento espiritual ou o de outra pessoa” (Peck apud hooks, 2021b, p. 52), mas que teve dificuldade de encontrar as condições concretas para realizar o que aprendeu, tendo que viver a prática do amor em “contexto insatisfatório”. Observa que o amor, neste sentido, é mais uma prática do que um sentimento: “*começar por sempre pensar no amor como uma ação, em vez de um sentimento*, é uma forma de fazer com que qualquer um que use a palavra dessa maneira automaticamente assuma responsabilidade e comprometimento” (hooks, 2021b, p. 55, grifo nosso), de modo que, por isso “quando amamos, expressamos cuidado, afeição, responsabilidade, respeito, compromisso e confiança” (hooks, 2021b, p. 55).

No capítulo 2, sobre a *Justiça: lições de amor na infância*, diz que “o amor é o que o amor faz, e é nossa responsabilidade dar amor às crianças”. Isso por que, “Quando as

⁷ Refere-se a M. Scott Peck, em *A trilha menos percorrida: uma nova visão da psicologia sobre o amor, os valores tradicionais e o crescimento espiritual* (1978) – traduzido no Brasil pela Editora Best Seller (2004). Posicionamento baseado em Erich Fromm [autor de *A arte de amar* (1956/1971), em quem também Freire se baseia].

amamos, reconhecemos com nossas próprias ações que elas não são propriedades, que têm direitos – os quais nós respeitamos e garantimos. Sem justiça, não pode haver amor” (hooks, 2021b, p. 72).

No capítulo 3, *Honestidade: seja verdadeira com o amor*, mostra que o amor não convive com a mentira: “para sermos amorosos, precisamos estar dispostos a ouvir as verdades uns dos outros e, o mais importante, reafirmar o valor de dizer a verdade. As mentiras podem fazer as pessoas se sentirem melhor, mas não nos ajudam a conhecer o amor” (hooks, 2021b, p. 91).

No capítulo 4, *Compromisso: que o amor seja o amor-próprio*, abre dizendo: “o compromisso de dizer a verdade estabelece os fundamentos para a abertura e a honestidade, que são a pulsão do amor” (hooks, 2021b, p. 93). Amar-se é fundamental para a prática do amor, mas não um amar-se egoísta ou egocêntrico:

Amor-próprio é a base de nossa prática amorosa. Sem ele, nossos outros esforços amorosos falham. Ao dar amor a nós mesmos, concedemos ao nosso ser interior a oportunidade de ter o amor incondicional que talvez tenhamos sempre desejado receber de outra pessoa. Quando interagimos com os outros, o amor que damos e recebemos sempre é necessariamente condicional (hooks, 2021b, p. 106).

No capítulo 5, *Espiritualidade: o amor divino*, começa dizendo: “viver a vida em contato com espíritos divinos nos permite ver a luz do amor em todos os seres vivos. Essa luz é uma força vital que ressuscita. Uma cultura que está morta para o amor só pode ser ressuscitada pelo despertar espiritual” (hooks, 2021b, p. 109). Ela entende que

A vida espiritual tem a ver, em primeiro lugar, com o compromisso com uma forma de pensar e agir que honre os princípios de interconexão e simbiose. Quando falo do espiritual, me refiro ao reconhecimento dentro de cada um de que existe um lugar de mistério na nossa vida onde forças que estão além do desejo ou da vontade humana alteram as circunstâncias e/ou nos guiam e nos direcionam (hooks, 2021b, p. 115) [forças que chama de “espírito divino”].

Como diz: “o compromisso com a vida espiritual necessariamente significa que abraçamos o princípio eterno de que o amor é tudo, todas as coisas, nosso verdadeiro destino”. Conclui enfática: “todo despertar para o amor é um despertar espiritual” (hooks, 2021b, p. 115).

O capítulo 6, ao qual nos deteremos mais, *Valores: viver segundo uma ética amorosa*, começa com a seguinte afirmação: “despertar para o amor só pode acontecer se nos desapegarmos da obsessão pelo poder e pela dominação” (hooks, 2021b, p. 123). Afirma que “uma ética amorosa pressupõe que todos têm o direito de ser livres, de viver bem e plenamente” (hooks, 2021b, p. 123). Sugere que a presença da ética amorosa em todas as dimensões da vida implicaria “abraçar a mudança”, bem no sentido do sugerido por Erich Fromm (1971) no final de *A arte de amar*. Segundo ela, “o compromisso com uma ética amorosa transforma nossa vida ao nos oferecer um conjunto diferente de valores pelos quais viver” (hooks, 2021b, p. 124), fazendo escolhas nas quais a “crença de que a honestidade, a franqueza e a integridade pessoal precisam ser expressas nas decisões públicas e privadas” (hooks, 2021b, p. 124). Considerando o entorno de sua vida, diz: “não

conheço ninguém que tenha adotado uma ética amorosa e não tenha se tornado uma pessoa mais alegre e mais realizada” (hooks, 2021b, p. 124). Ao contrário, uma vida antiética equivaleria a comer ultraprocessados que nunca nutritão e saciarão: “nossa alma sente essa falta quando agimos de maneira antiética, nos comportando de formas que rebaixam o nosso espírito e desumanizam os outros” (hooks, 2021b, p. 124). Para que a ética amorosa possa se realizar, “inspirando as mudanças necessárias”, há que encarar o “medo coletivo que a sociedade tem do amor” (hooks, 2021b, p. 127). A superação deste medo é caminho que exige escolha, e “a escolha por amar é uma escolha por conectar – por nos encontrarmos no outro” (hooks, 2021b, p. 129). Assim que, “uma vez que muitos de nós estão aprisionados pelo medo, só podemos nos mover em direção a uma ética amorosa por meio de um processo de conversão” (hooks, 2021b, p. 129-130), que é capaz de restaurar a “sensação de esperança”. Para abraçar uma ética amorosa há que se “utilizar todas as dimensões do amor – “cuidado, compromisso, confiança, responsabilidade, respeito e conhecimento” – em nosso cotidiano” (hooks, 2021b, p. 130). Para fazer isso há que “cultivar a consciência”: “estar consciente permite que examinemos nossas ações criticamente para ver o que é necessário para que possamos dar carinho, ser responsáveis, demonstrar respeito e manifestar disposição de aprender” (hooks, 2021b, p. 130). Ela ressalta que o conhecimento: “elemento essencial do amor é vital” (hooks, 2021b, p. 130). Junto com ele, a educação. O patriarcado – que ainda é a norma dos que estão no poder – exerce um papel deseducativo, mas “a reeducação é sempre possível” (hooks, 2021b, p. 132), as pessoas afetadas negativamente pelas instituições patriarcais e pela dominação masculina podem ser reeducadas, sobretudo para superar a divisão entre os que seriam supostamente superiores (os homens) e as que seriam inferiores (as mulheres) – o mesmo vale para o racismo. Para ela, “a dominação não pode existir em qualquer situação social em que prevaleça uma ética amorosa” (hooks, 2021b, p. 134), daí porque para sua vigência é necessário enfrentar todas as práticas de dominação, aliás um de seus exercícios e fazer este enfrentamento. O desafio está que esta ética amorosa também influencie as políticas públicas. Ela observa que “quando pequenas comunidades organizam sua vida em torno de uma lógica amorosa, todos os aspectos do dia a dia podem ser proveitosos para todo mundo” (hooks, 2021b, p. 135). Observa que “para vivermos nossa vida com base em princípios de uma ética amorosa (demonstrando cuidado, respeito, conhecimento, integridade e vontade de cooperar), temos de ser corajosos” (hooks, 2021b, p. 137). Há a necessidade de enfrentar o medo: “aprender como encarar nossos medos é uma das formas de abraçar o amor” (hooks, 2021b, p. 137).

O capítulo 7, *Ganância: simplesmente ame*, inicia com uma constatação:

Em nossa sociedade inúmeras pessoas se sentem alienadas, excluídas, sozinhas. Isolamento e solidão são causas centrais da depressão e do desespero. São, também, o resultado da vida numa cultura em que as coisas recebem mais importância que as pessoas. O materialismo cria um mundo de narcisismo, no qual o foco da vida é apenas comprar e consumir. Em uma cultura narcísica, o amor não pode desabrochar (hooks, 2021b, p. 139).

E completa: “a ganância e a exploração se tornam a norma quando uma ética de dominação prevalece. Elas trazem consigo alienação e falta de amor” (hooks, 2021b, p. 139-140). Conclui dizendo que: “a ganância subordina o amor e a compaixão; viver com simplicidade abre espaço para eles. Viver com simplicidade é a principal forma de resistir à ganância diariamente. [...] Todos nós podemos resistir à tentação da ganância. Podemos trabalhar para transformar políticas públicas. Podemos desligar a televisão. Podemos demonstrar respeito ao amor” (hooks, 2021b, p. 158). E segue: “Para salvar o nosso planeta, podemos parar com o desperdício inconsequente [...] reciclar e apoiar estratégias de sobrevivência ecologicamente avançadas [...] celebrar e honrar o communalismo e a interdependência, compartilhando recursos”. E completa: “Todos esses gestos mostram respeito e gratidão pela vida” (hooks, 2021b, p. 159). Finaliza: “Viver com simplicidade faz com que amar seja simples. A escolha por viver com simplicidade necessariamente intensifica a nossa capacidade de amar” (hooks, 2021b, p. 159).

O capítulo 8, *Comunidade: uma comunhão amorosa*,⁸ trata de uma das questões centrais na produção de hooks, a comunidade, a comunhão, que também é central em Freire (nos libertamos e nos educamos “em comunhão”). Parte da constatação de que “para garantir a sobrevivência humana em todos os lugares do mundo, mulheres e homens se organizam em comunidades” (hooks, 2021b, p. 161). Para ela, são as comunidades que “alimentam a vida” (“não as famílias nucleares nem o ‘casal’, e tampouco a dureza individualista”). Reconhece e reflete sobre a importância da família nuclear e até da família estendida, insuficientes para a realização do amor, ainda que a família estendida seja “um bom lugar para aprender o poder da comunidade” (hooks, 2021b, p. 164), mesmo que não seja e nem substitua a comunidade. Ela também reflete sobre a amizade: “amizades amorosas nos dão espaço para experimentarmos a alegria da comunidade num relacionamento em que aprendemos a processar todos os nossos problemas, a lidar com diferenças e conflitos enquanto nos mantemos vinculados” (hooks, 2021b, p. 165-166). Por isso que, “aprender a amar em amizades nos fortalece de formas que nos permitem levar esse amor para outras interações com a família ou com laços românticos” (hooks, 2021b, p. 166). A compaixão e o perdão são laços que sustentam a comunidade amorosa. Afirma que “o perdão é um ato de generosidade” (hooks, 2021b, p. 170). Mas, o perdão não é capaz de fazer com que tudo “fique bem ou maravilhoso”, isto porque fazer parte de uma “comunidade amorosa não significa que não vamos encarar conflitos, traições, ações positivas com resultados negativos ou coisas ruins acontecendo com pessoas boas” (hooks, 2021b, p. 171). O que o amor pode fazer é permitir “enfrentar essas realidades

⁸ Para o aprofundamento deste, ver, entre outras, a obra *Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança* (hooks, 2021a). A obra é escrita praticamente uma década depois de *Ensinando a Transgredir* (hooks, 2013) e como sua continuidade. Em razão de não termos condições de trabalhá-la neste momento, trazemos um pequeno trecho: “a educação progressista, educação como prática de liberdade, prepara-nos para confrontar sentimentos de perda e para restaurar nosso senso de conexão. Ela nos ensina a criar uma comunidade. Neste livro, identifico muitos elementos que dificultam a conexão, ainda que reconheça todo o nosso trabalho que constrói e sustenta a comunidade. *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança* oferece sabedoria prática sobre o que fazemos e podemos continuar a fazer para tornar a sala de aula um lugar de apoio à vida e de expansão da mente, um lugar de mutualidade libertadora onde o professor ou a professora trabalhe em parceria com o estudante”.

negativas de uma forma que afirma e eleva a vida" (hooks, 2021b, p. 171). A comunidade amorosa não exclui a possibilidade de "ficar sozinho/a", que não é solidão, ou de entender o valor do recolhimento, um "recolhimento proveitoso", fundamental. Até porque "o movimento que parte do estar só para a comunidade aumenta a nossa capacidade de companheirismo" (hooks, 2021b, p. 173), sendo que "por meio do companheirismo, aprendemos como servir uns aos outros", visto que "o serviço é outra dimensão do amor comunal" (hooks, 2021b, p. 173). Observa também que "a disposição para se sacrificar é uma dimensão necessária da prática do amor e da vida em comunidade" (hooks, 2021b, p. 174). Ela "reflete nossa consciência da interdependência", pois, "apreciar os benefícios de viver e amar em comunidade nos empodera para lidar com estranhos sem ter medo, e lhes estender o dom da abertura e do reconhecimento" (hooks, 2021b, p. 174). Conclui que "é o amor que estabelece as bases para a construção de uma comunidade com estranhos. O amor que criamos em comunidade permanece conosco aonde quer que vamos. Orientados por esse conhecimento, fazemos de qualquer lugar um local em que podemos regressar ao amor" (hooks, 2021b, p. 176).

O capítulo 9, *Reciprocidade: o coração do amor*, começa com a constatação de que: "se, durante a maior parte de nossa vida, não fomos guiados no caminho do amor, geralmente não saberemos como começar a amar, o que deveríamos fazer e como deveríamos agir" (hooks, 2021b, p. 179). Faz uma crítica profunda à dominação patriarcal, que impede o amor:

Para conhecer o amor, devemos abrir mão do nosso apego ao pensamento machista em todas as formas pelas quais ele se apresenta em nossa vida. Esse apego sempre nos fará voltar ao conflito de gênero, uma forma de pensar nos papéis sexuais que diminui mulheres e homens. Para praticar a arte do amor, primeiro temos que escolher o amor – admitir para nós mesmas que queremos conhecer o amor e amar, ainda que não saibamos o que isso significa. Os profundamente cínicos, que deixaram completamente de acreditar no poder do amor, precisam ter fé e dar um passo em direção ao desconhecido (hooks, 2021b, p. 187).

Ela observa que: "o compartilhamento generoso de recursos é uma forma concreta de expressar amor. [...] Uma vez que embarcamos no caminho do amor, vemos como é fácil doar". Completa dizendo que "Um presente útil que todo praticante do amor pode oferecer é o perdão. Ele não apenas permite que nos movamos para além da culpa, deixando de ver os outros como a causa de nosso desamor constante, como nos possibilita experimentar a capacidade de agir, sabendo que podemos ser responsáveis por dar e encontrar amor" (hooks, 2021b, p. 195). Isto porque, "Dar nos põe em comunhão com todos. É uma forma de compreendermos que há realmente o suficiente de tudo para todos" e, ao "darmos uns aos outros, aprendemos a experimentar a reciprocidade" (hooks, 2021b, p. 196). Conclui que: "doar cura o espírito. Somos exortados pela tradição espiritual a presentear aqueles que conhecem o amor. O amor é uma ação, uma emoção participativa" (hooks, 2021b, p. 197).

O capítulo 10, *Romance: o doce amor*, inicia com a afirmação de que "para regressar ao amor, para alcançar o amor que sempre quisemos mas nunca tivemos, para ter o amor

que queremos mas não estamos preparados para dar, procuramos relacionamentos românticos” (hooks, 2021b, p. 199) e conclui dizendo:

No contexto dos vínculos românticos, o amor nos oferece uma chance única de sermos transformados dentro de uma atmosfera celebratória e acolhedora. Sem ‘cair de amores’, podemos reconhecer aquele momento de conexão misteriosa entre a nossa alma e a de outra pessoa como a tentativa do amor de nos chamar de volta para o nosso verdadeiro self. Intensamente conectados com outra alma, nos tornamos ousados e corajosos (hooks, 2021b, p. 218).

O capítulo 11, *Perda: amar na vida e na morte*, inicia com “o amor nos faz sentir mais vivos. Quando vivemos num estado de desamor, sentimos que poderíamos muito bem estar mortos; tudo dentro de nós é silêncio e imobilidade [...]. Culturas de dominação cortejam a morte” (hooks, 2021b, p. 221). Observa que “em contraste com o amor, a morte toca a todos nós em algum momento. [...] a realidade de que vamos todos morrer cria grande preocupação, medo e angústia” (hooks, 2021b, p. 222). Há uma distinção entre amar a morte, contra o amor à vida, de saber amar em contextos de morte: “o amor não conhece a vergonha. Ser amoroso é estar aberto ao luto, a ser tocado pela dor, mesmo quando é uma dor interminável” (hooks, 2021b, p. 230). Conclui dizendo que:

aceitar a morte com amor significa que abraçamos a realidade do inesperado, de experiências que não podemos controlar [...]. A morte está sempre ali para nos lembrar que nossos planos são transitórios. Ao aprender a amar, aprendemos a aceitar a mudança. Sem mudança, não podemos crescer. Nosso desejo de crescer no espírito e na verdade é como nos posicionamos diante da vida e da morte, prontos para escolher a vida (hooks, 2021b, p. 234).

O capítulo 12, *Cura: o amor redentor*, inicia com a afirmação: “o amor cura”, enfatiza: “a rememoração atenta nos permite reunir outra vez os pedaços e os cacos de nosso coração. É assim que a cura começa” (hooks, 2021b, p. 237-238) e ressalta a importância da “interdependência saudável” (hooks, 2021b, p. 242) para a cura, que é um “ato de comunhão”. Fala da compaixão como caminho de empatia para a cura e do perdão como via para apoio mútuo. Também afirma que “o amor redime”, pois, “renovando nossa fé na promessa do amor, a esperança é nossa cúmplice” (hooks, 2021b, p. 247).

O capítulo 13, último, *Destino: os anjos falam de amor*, trata do amor divino na experiência dos anjos: “a presença de anjos, de espíritos angelicais, nos recorda que existe um reino de mistério que não pode ser explicado pelo intelecto e pela vontade humana” (hooks, 2021b, p. 262). Conclui que: “quando os anjos falam de amor, eles nos falam que apenas amando adentramos um paraíso terreno. Eles nos dizem que o paraíso terreno é nosso lar, e o amor, nosso verdadeiro destino” (hooks, 2021b, p. 263). É evidente a influência cristã, particularmente de sua experiência com as igrejas cristãs do sul dos Estados Unidos, mas também a presença da tradição oriental, sobretudo pelo budismo do monge Thich Nhat Hanh. Assim que, sua posição é iluminada por uma rica e diversificada bibliografia, mas também por suas convicções religiosas.

* * *

Relações pedagógicas construídas em liberdade se inserem num movimento de transformação do mundo e de todas as relações em vista do “ser mais” e requerem a promoção da amorosidade e do prazer de ensinar e aprender.

Ensinando a transgredir, de bell hooks, obra confessadamente inspirada em Paulo Freire, “têm o objetivo de ser um comentário construtivo”, pois quer que os ensaios ali publicados sejam “esperançosos e exuberantes”, tragam “o prazer e a alegria que sinto quando dou aula; são ensaios de celebração”. Eles “ressaltam que o prazer de ensinar é um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia ontopresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alguns se sentem diante do aprender e do ensinar, diante da experiência da sala de aula” (hooks, 2013, p. 21). Na conclusão da apresentação da obra ela diz:

com estes ensaios, somo minha voz ao apelo coletivo pela renovação e pelo rejuvenescimento de nossas práticas de ensino. Pedindo a todos que abram a cabeça e o coração para conhecer o que está além das fronteiras do aceitável, para pensar e repensar, para criar novas visões, celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade (hooks, 2013, p. 23-24).

No primeiro dos ensaios desta obra, *Pedagogia engajada*, hooks diz que “a educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender”. Esclarece que o fazer educação deste modo é “mais fácil” para educadores/as que “creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos”, que significa “ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo” (hooks, 2013, p. 24). Mas esta intimidade se constrói “transgredindo as fronteiras”, sobretudo aquelas que “fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção”. Ela também requer aproximação entre educador/a e educando/a “com a vontade e o desejo de responder ao ser único de cada um, mesmo que a situação não permita o pleno surgimento de uma relação baseada no reconhecimento mútuo” (hooks, 2013, p. 25).

Ela passa a descrever como estes elementos estão no pensamento de Paulo Freire e de Thich Nhat Hanh, professor e monge budista vietnamita. Sobre Freire declara que

Foi a insistência de Freire na educação como prática da liberdade que me encorajou a criar estratégias para o que ele chamava de ‘conscientização’ em sala de aula. Traduzindo esse termo como consciência e engajamento críticos, entrei nas salas de aula convicta de que tanto eu quanto todos os alunos tínhamos de ser participantes ativos, não consumidores passivos. [...] A obra de Freire afirmava que a educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos temos de trabalhar (hooks, 2013, p. 26).

Segundo hooks, Thich Nhat Hanh “sempre compara o professor a um médico ou curador” e “apresenta uma maneira de pensar sobre a pedagogia que põe em evidência a

integridade, uma união de mente, corpo e espírito” (hooks, 2013, p. 26). Depois de comparar estas contribuições com sua própria experiência, observa que

A educação progressiva e holística, a ‘pedagogia engajada’, é mais exigente que a pedagogia crítica ou feminista convencional. Ao contrário destas duas, ela dá ênfase ao bem-estar. Isso significa que os professores devem ter o compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos (hooks, 2013, p. 28).

E, mais adiante, dirá que “pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos” (hooks, 2013, p. 35). Na verdade, deve viabilizar o “partilhar” e o “confessar” também por parte dos/as educadores/as, de modo que “toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo”, afinal, “quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos” (hooks, 2013, p. 35). Há um correr risco mútuo por educadores/as e educandos/as se exporem uns/umas aos/às outros/as, num ambiente de partilha e confissão – palavra forte.

No ensaio *Abraçar a mudança*, reflete sobre o ensino num mundo multicultural no qual o desafio de reconhecer e respeitar as diversidades é central. Observa que, no entanto, há uma “falta de disposição” para fazer a educação deste modo. Estes temas despertam “sentimentos apaixonados” e em sua abordagem “sempre existe a possibilidade de confrontação, expressão vigorosa das ideias e até de conflito” (hooks, 2013, p. 56). Situações que podem comprometer a desejada “segurança” no ambiente de sala de aula, entendendo-a quando “o professor dá aula a um grupo de estudantes silenciosos que só respondem quando são estimulados” (hooks, 2013, p. 56). Por outro lado,

A experiência dos professores universitários que educam para a consciência crítica indica que muitos alunos, especialmente os de cor [expressão comum na cultura norte-americana, incomum no Brasil], não se sentem ‘seguros’ de modo algum nesse ambiente aparentemente neutro. É a ausência do sentimento de segurança que, muitas vezes, promove o silêncio prolongado ou a falta de envolvimento dos alunos (hooks, 2013, p. 57).

É “objetivo central da pedagogia transformadora” fazer da sala de aula um lugar onde “todos sintam a responsabilidade de contribuir”, sendo que a diversidade não é motivo para evitar ou escamotear, mas para o desenvolvimento de estratégias que criem este ambiente adequado à participação – “Quem fala? Quem ouve? E por quê?”, são questões a serem observadas para “criar uma comunidade de aprendizado que abrace plenamente o multiculturalismo” (hooks, 2013, p. 57), o que implica superar as práticas bancárias de educação.

Para hooks, espaços de participação da diversidade exigem construir uma “comunidade de aprendizagem” na qual haja “abertura e rigor intelectual”, com segurança, o que significa “compromisso partilhado e de um bem comum que nos une” e no qual o que “todos nós partilhamos é o desejo de aprender – de receber ativamente um conhecimento que intensifique nosso desenvolvimento intelectual e nossa capacidade de viver mais

plenamente no mundo” (hooks, 2013, p. 57-58). Para isso, segundo relata de sua própria experiência, “um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual” – a singularidade na comunidade – o que requer que “ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento. Também garante que nenhum aluno permaneça invisível na sala” (hooks, 2013, p. 58). Observa que, ainda que a intervenção verbal seja fundamental, para aqueles que não querem usar a própria voz, “ele faz sentir sua presença por meio de ‘sinalização’ (mesmo que ninguém consiga ler os sinais)” (hooks, 2013, p. 58). Confessa que ela mesma, com toda sua experiência, ao entrar pela primeira vez numa sala de aula multicultural e multiétnica “não sabia como lidar eficazmente com tanta ‘diferença’”. Uma situação partilhada pela maioria dos/as educadores/as. Alerta que, isso não pode alimentar “o espírito da inclusão pró-forma” (hooks, 2013, p. 61), aquela prática do “tokenismo” denunciada já por Martin Luther King,⁹ prática comum para escamotear. No ensaio A construção de uma comunidade pedagógica diz que “a prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças” (hooks, 2013, p. 175).

É no ensaio *Eros, erotismo e o processo pedagógico*, que vai problematizar e refletir mais diretamente sobre a intimidade pedagógica. Ela começa constatando que “os professores raramente falam sobre o lugar de Eros ou do erótico em nossas salas de aula”. Isto, segundo ela, é porque são “formados no contexto filosófico do dualismo metafísico ocidental”, que leva a aceitar que “existe uma cisão entre o corpo e a mente” (hooks, 2013, p. 253). Em consequência, o ato de ensinar acontece como “se apenas a mente estivesse presente, e não o corpo”: “o que fazer com o corpo na sala de aula?” (hooks, 2013, p. 253).

Historicamente a educação parece tomar como dado o pressuposto de que “a paixão não tem lugar na sala de aula”. Na prática, “a repressão e a negação nos possibilitam esquecer e, depois, buscar desesperadamente nos recuperar, recuperar nossos sentimentos e paixões, em algum lugar isolado – depois da aula” (hooks, 2013, p. 254). Mas, o desafio para quem atua no campo do pensamento crítico é que “entremos na sala de aula ‘inteiras’, não como ‘espíritos desencarnados’”; a paixão tem “lugar na sala de aula”, e o Eros e o erótico “não tem que ser negados” para acontecer a aprendizagem (hooks, 2013, p. 255). Afirma diretamente que, “um dos princípios centrais da pedagogia crítica feminista é a insistência em não ativar a cisão entre mente e corpo [...] e nos permite estar presente por inteiro – e, consequentemente, com todo o coração – na sala de aula” (hooks, 2013, p. 256). Ela também reforça que esta prática educativa se “arraiga no pressuposto de que o conhecimento e o pensamento crítico na sala de aula devem informar nossos hábitos de ser e modos de viver fora da escola” (hooks, 2013, p. 256). Recorda que as

⁹ Entre outros no livro o livro *Por que não podemos esperar* (King, 1964). Perguntado sobre os ganhos do Movimento dos Direitos Civis, Malcolm X respondeu: “Que ganhos? Tudo o que você conseguiu foi um tokenismo – um ou dois negros em um emprego, ou em um balcão de almoço, para que o resto de vocês fique quieto” (1963, tradução livre). [no original: What gains? All you have gotten is tokenism—one or two Negroes in a job or at a lunch counter so the rest of you will be quiet]. Ver também Lomax, 1963.

práticas feministas sempre foram comprometidas com isso, até porque ensinam modos outros – mais integrados e integrais – de lidar com estas dimensões da vida. Ela diz que, para compreender o lugar de Eros e do erotismo na sala de aula tem-se que “deixar de entender essas forças somente em termos sexuais, embora essa dimensão não deva ser negada” (hooks, 2013, p. 257). Ora, se a pedagogia crítica “procura transformar a consciência, proporcionar aos alunos modos de saber que lhes permitam conhecer-se melhor e viver mais plenamente no mundo, em certa medida ela tem de se basear na presença do erótico em sala de aula para auxiliar o processo de aprendizado” (hooks, 2013, p. 257). O erótico, como alerta, orientando-se por referências que traz à citação, não se reduz ao sexual, ainda que o inclua. Desconsiderar a pulsão sexual é abdicar da condição natural do humano. Há ali uma força que impele inclusive a aprender, a se atualizar, para se recolocar na relação com os/as outros/as. Uma energia que pode “revigorar as discussões e excitar a imaginação crítica” (hooks, 2013, p. 258). Buscar conhecimento que nos “permite unir teoria e prática é uma dessas paixões [aqueelas que nos tornam íntegros e que expandirão nossa vida]”. É quando um/a professor/a assim se orienta que consegue inspirar em sala de aula e promove a transformação das relações superando dicotomias e contradições (hooks, 2013, p. 258).

A autora afirma que “quando Eros está presente na sala de aula, é certo que o amor vai florescer” (hooks, 2013, p. 262). Lembra que é o convencionalismo da separação entre público e privado que faz “crer que não há lugar para o amor na sala de aula”. A paixão aplaudida por muitos no filme *Sociedade dos poetas mortos* (1990), dificilmente ganha força para ser realizada nos espaços escolares efetivos. Na verdade, “os professores que amam os alunos e são amados por eles ainda são ‘suspeitos’ [e ...] parte dessa suspeita se deve à ideia de que a presença de sentimentos, de paixões, pode impedir a consideração objetiva dos méritos de cada aluno”. Ela está baseada num pressuposto falso: “de que a educação é neutra, de que existe um terreno emocional ‘plano’ no qual podemos nos situar para tratar a todos de maneira igualmente desapaixonada”. Na realidade os laços entre professores e alunos sempre existiram, sendo tradicionalmente tratados como “exclusivos e não inclusivos”, manifestar carinho e afeto se opõe à “privacidade da paixão” (hooks, 2013, p. 262). Ela encerra o ensaio dizendo que educadores/as “têm de encontrar de novo o lugar de Eros dentro de nós e, juntos, permitir que a mente e o corpo sintam e conheçam o desejo” (hooks, 2013, p. 264).

O livro é encerrado com o último ensaio intitulado *Êxtase. Ensinar e aprender sem limites*, onde declara de si mesma

Comecei esta coletânea de ensaios confessando que não queria ser professora. Depois de vinte anos de docência, posso confessar que muitos de meus momentos mais alegres ocorrem dentro da sala de aula, a qual, mais que a maioria das experiências da vida, me aproxima do êxtase (hooks, 2013, p. 272).

E mais, ainda que a academia, a escola, o ambiente educativo, não seja um paraíso:

O aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de

possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade (hooks, 2013, p. 273).

* * *

A vida não se realiza sem amor, sem amor à vida – o amor à morte, que é uma contradição *in terminis*, é destruição da vida. O amor à vida (a “biofilia”) é central para a educação como prática da liberdade, que é aquela que tem na dialogicidade seu modo de realização, que também haveria de ser um “modo de vida”.

A contribuição de bell hooks, interlocutora profícua de Paulo Freire, traz subsídios para refletir sobre a dialogicidade, sobretudo com ênfase na amorosidade, elemento nuclear para a viabilização da intimidade pedagógica.

Referências

CARBONARI, Paulo César. Necrofilia: repercussão ética, política e educacional – estudo em Paulo Freire e Erich Fromm. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 27, n. 3, p. 734-749, Set./Dez. 2020. Disponível em: <https://ojs.upf.br/index.php/rep/article/view/12378>. Acesso em: 14 dez. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FROMM, Erich. *A arte de amar*. Trad. Milton Amado. São Paulo: Itatiaia, 1971.

FROMM, Erich. *O coração do homem*. Seu gênio para o bem e para o mal. Trad. Octávio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir*: a educação como prática da liberdade (1994). Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. *Ensinando Comunidade*: uma pedagogia da esperança. Trad. Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021a.

hooks, bell. *Erguer a voz*. Trad. Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

hooks, bell. *Tudo sobre o Amor*. Novas perspectivas. Trad. Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021b.

KING, Martin Luther. *Why We Can't Wait*. New York: Harper & Row, 1964.

LOMAX, Louis. *A Summing-up*: Louis Lomax interviews Malcolm X. Teaching American History, 1963. Disponível em: <https://teachingamericanhistory.org/document/a-summing-up-louis-lomax-interviews-malcolm-x/>. Acesso em: 10 jan. 2022.