

Teoria crítica e pedagogia do amor: perspectivas de resistência em Adorno e bell hooks

Critical theory and the pedagogy of love:
perspectives of resistance in Adorno and bell hooks

Emanuelle Beserra de Oliveira

<https://orcid.org/0000-0002-3863-7491> – E-mail: manubazik@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo se desafia a relacionar as interfaces entre a teoria crítica, especialmente em sua vertente adorniana, e a pedagogia de bell hooks, tomando como base as obras *Educação e Emancipação*, *Ensinando a Transgredir* e *Ensinando Comunidade*. Diante de uma sociedade marcada por uma racionalidade técnica e por estruturas educacionais que reforçam lógicas de dominação, novas pedagogias propõem pensar a educação como prática de liberdade, ato de amor e espaço de resistência. É nesse contexto que direcionamos nosso olhar para os desafios enfrentados pela educação contemporânea, apontando possibilidades de ruptura com a lógica neoliberal por meio de uma pedagogia afetiva e de resistência. Em um mundo marcado pela desumanização, se ainda existem possibilidades de um ato educativo voltado à emancipação do indivíduo, elas passam hoje pela transformação das relações afetivas.

Palavras-chave: Educação Emancipadora. Teoria Crítica. bell hooks. Amor.

ABSTRACT

This article seeks to explore the intersections between critical theory — particularly in its Adornian perspective — and the pedagogy of bell hooks, drawing on the works *Education and Emancipation*, *Teaching to Transgress*, and *Teaching Community*. In a society shaped by technical

rationality and educational structures that reinforce logics of domination, new pedagogies propose to conceive education as a practice of freedom, an act of love, and a space of resistance. It is within this context that we direct our attention to the challenges faced by contemporary education, pointing to possibilities of breaking with neoliberal logic through an affective and resistant pedagogy. In a world marked by dehumanization, if there are still possibilities for an educational act aimed at the emancipation of the individual, they today lie in the transformation of affective relations.

Keywords: Emancipatory Education. Critical Theory. bell hooks. Love.

1 Introdução

Vivemos tempos desafiadores para a educação. A barbárie — compreendida como regressão à violência primitiva desprovida de propósito racional —, que antes parecia uma exceção, hoje se apresenta como norma. O cenário educacional é atravessado por reformas neoliberais, desvalorização do magistério, desfinanciamento das instituições públicas e uma profunda precarização das relações de ensino-aprendizagem. Dentro desse panorama de decadência, pensar a educação como prática de liberdade, como propunha Paulo Freire (2018), torna-se um gesto radical e necessário. Mas, percebemos diante desse cenário que a própria proposta de freiriana merece uma ressignificação. Hoje, a prática educativa voltada à liberdade precisa incorporar novos elementos que o autor não vivenciou e afastar antigos elementos que sustentam uma educação excludente.

A escola, espaço que deveria favorecer o florescimento da autonomia, tornou-se frequentemente lugar de controle e adaptação. Os teóricos de Frankfurt alertavam que a razão instrumental se impõe como lógica dominante, moldando os sujeitos à *semiformação* (*Halbbildung*), isto é, a uma formação parcial, acrítica, reprodutora da ordem vigente. Percebemos que não se trata apenas de uma crise nos métodos ou nos currículos, mas de um esvaziamento da própria experiência educacional enquanto processo formador de consciência e de construção de cidadãos mais humanizados.

Em meio a esse contexto de repensar o papel da educação, propomos trazer para o debate a obra de bell hooks que vem ganhando destaque como possibilidade de reinvenção do ato educativo. A autora, ao propor uma pedagogia engajada, amorosa e decolonizadora, corrobora com o caráter de alerta da teoria crítica, sobretudo em sua crítica à razão instrumental e à dominação cultural, mostrando que o objetivismo precisa ser combatido, pois nos coloca como adversários em relação ao mundo. Sua escrita é convite à transgressão, à escuta e ao cuidado. Ensinar, para hooks (2017), é um ato político e de amor¹, e a sala de aula, um espaço de resistência.

Este artigo propõe refletir sobre os princípios e atualização da teoria crítica na pedagogia da esperança de bell hooks (2021a) e suas contribuições para repensar o fazer educacional, trazendo para discussão “um diálogo que é tabu”: amor e ensino. Sua atualização busca desenvolver o pensamento crítico ao desvelar as estruturas de poder e hierarquia social, trazendo à

¹ Para bell hooks (2021b), o amor é uma ação, e não apenas um sentimento; trata-se, portanto, de um compromisso ativo e intencional com o aprendizado e com a criação de ambientes acolhedores, nos quais a escuta e o respeito ocupam lugar central.

luz do esclarecimento temas antes silenciados, como a diversidade e a luta contra as opressões de raça, classe e gênero.

Diante dessa proposta, buscamos trazer luz às seguintes questões: como alinhar teoria e prática na educação emancipatória? Seria pertinente um diálogo entre a Teoria Crítica frankfurtiana e a pedagogia engajada de bell hooks? Como formar sujeitos críticos em meio ao objetivismo? De que maneira resistir à lógica da *semiformação* e instaurar espaços de liberdade? São essas as perguntas que orientam nosso percurso e nos levam a refletir sobre o papel e o lugar da educação na contemporaneidade.

2 Teoria e crítica como prática de liberdade

A filosofia clássica compreendia a teoria como um exercício de contemplação e sistematização da realidade. Platão, ao contrapor a *doxa* (opinião) à *episteme* (conhecimento verdadeiro), já atribuía à teoria o papel de orientar a busca pela verdade e pela justiça. Contudo, foi apenas com a modernidade que a noção de crítica passou a ocupar lugar central, sobretudo a partir de Kant (1788), que concebe a crítica como investigação dos limites e das condições do conhecimento. No século XIX, Karl Marx atribui à crítica um caráter transformador, ao não restringir apenas à interpretação do mundo, mas ao compromisso com sua transformação concreta da realidade, especialmente no que diz respeito às estruturas sociais e econômicas.

Avançando pelo século XX, os frankfurtianos, herdeiros da perspectiva marxiana, compreendem a teoria crítica como inseparável da crítica social: pensar teoricamente significa denunciar formas de dominação e buscar a emancipação. Horkheimer (1947) já afirmava que a teoria crítica se distingue da teoria tradicional justamente por não se contentar com a descrição da realidade, mas por assumir uma função prática de transformação histórica. Para Adorno e Horkheimer (1944), essa crítica também deve se voltar contra as formas de racionalidade instrumental que, ao invés de promover a emancipação, reforçam a alienação e a reprodução das desigualdades.

A teoria crítica, em sua vertente adorniana, denuncia a falência de uma educação que se pretende emancipadora, mas que, ao se submeter à lógica da indústria cultural e à racionalidade técnica, forma sujeitos adaptados e acríticos. Adorno, ao problematizar o conceito de *semiformação*, evidencia a crise de uma formação que, em vez de fomentar a autonomia, promove a adaptação ao *status quo*. Conforme escrevemos em outro lugar: “A formação se baseia numa educação que, submetida à ordem vigente, se configura numa educação autoritária, uma educação da competitividade, o que não evita as possibilidades destrutivas que o homem traz consigo” (Oliveira; Rech, 2021, p. 80).

O primeiro ponto que merece destaque nessa aproximação da Teoria Crítica no pensamento de bell hooks, consiste em evidenciar o risco de uma educação que, ao se orientar pelo culto ao mérito e pelo ideal de eficiência, reforça mecanismos de adaptação e conformismo — crítica já formulada por Adorno em *Educação e Emancipação* (1995). Essa lógica não apenas favorece o surgimento de líderes autoritários, como também forma indivíduos alienados, preparados para reproduzir a ordem existente em vez de questioná-la. O mérito, nesse contexto, deixa de ser expressão de autonomia e se converte em instrumento de legitimação das desigualdades, esvaziando a possibilidade de uma formação verdadeiramente crítica. De forma convergente, hooks (*Ensinando Comunidade*, 2021a) chama a atenção para os efeitos da competição na sala de aula, destacando que, assim como a insistência no objetivismo rejeita a

noção de comunidade, a ênfase na competição aprofunda a percepção de que os estudantes são adversários entre si e em relação aos professores. Segundo a autora, “a predação que está no cerne da cultura do dominador emerge quando estudantes sentem que devem simbolicamente destruir uns aos outros para provar que são mais inteligentes” (hooks, 2021a, p. 207). Ambos os autores, embora situados em contextos distintos, revelam como a educação, quando reduzida a critérios de desempenho e hierarquia, perde seu potencial emancipatório e se converte em instrumento de reprodução da dominação.

A educação crítica, nesse contexto, deve ir além da mera transmissão de conteúdos, que muitas vezes reduz a prática educativa a um exercício mecânico, e combater os discursos do dominador. Ela precisa ser desafiadora, incômoda, reveladora das contradições sociais e das estruturas de dominação. Como defende bell hooks (2017), a sala de aula deve ser um espaço em que estudantes e professores possam “transgredir”, rompendo com o autoritarismo e com a hierarquia, e construindo um espaço de aprendizado coletivo.

Ao questionar o modo como os sistemas institucionalizados de dominação usavam o ensino para reforçar valores, os pensadores contemporâneos, abriram espaço para uma revolução pedagógica. De acordo com hooks (2021a), ao revelar os fundamentos políticos conservadores presentes no material escolar e compreender como as ideologias de dominação estruturaram tanto a prática de ensino quanto a atuação docente, abre-se a possibilidade de um ensino voltado à emancipação intelectual dos estudantes, em contraposição a uma pedagogia meramente doutrinadora. O ensino deve configurar-se como uma prática da liberdade, promovendo o pensamento crítico, valorizando a diversidade e criando espaços de aprendizagem nos quais todos os sujeitos envolvidos possam aprender em conjunto.

3 Educação contra a barbárie

Ao refletirmos sobre o ato educativo como resistência à desumanização, é imprescindível recordar, em tom imperativo, a exigência formulada por Theodor Adorno (1995): “que Auschwitz não se repita”. Essa advertência não remete apenas ao passado, mas evidencia que a barbárie permanece como possibilidade sempre presente na sociedade moderna, manifestando-se cotidianamente na vida daqueles que enfrentam preconceitos de classe, raça e gênero. Tal análise parte do reconhecimento de que a própria educação, quando reduzida a mero instrumento de adaptação e conformismo, pode contribuir para a formação de sujeitos acríticos e de lideranças autoritárias — risco já apontado anteriormente. A lógica de uma pedagogia voltada apenas para a reprodução de normas sociais e para a obediência elimina a autonomia² e restringe o desenvolvimento pleno da consciência, transformando a escola em mais um mecanismo de controle social. Assim, em vez de contribuir para a emancipação, a educação torna-se cúmplice da manutenção de estruturas de dominação. Portanto, a “única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a *semiformação*, em que necessariamente se converteu” (Adorno, 2005, p. 20). Por isso é indissociável a teoria e prática, pois a Teoria crítica é o instrumento capaz de favorecer a emancipação, esclarecendo as

² Em Theodor Adorno, seu projeto de autonomia, manifesta-se na medida em que o indivíduo consegue preservar a integridade de seu eu e desenvolver a capacidade de decidir de forma independente. A autonomia, nesse horizonte, não se restringe a uma liberdade formal, mas constitui condição para a efetiva busca da emancipação, compreendida como um processo que se realiza por meio da apropriação crítica da cultura. É justamente esse movimento emancipatório que se apresenta como alternativa à *semiformação* (*Halbbildung*), fenômeno que, ao reduzir o potencial crítico do sujeito, o torna vulnerável à manipulação e o conduz ao terreno da barbárie.

bases de dominação. É dentro do âmbito institucional que Adorno (1995) percebe a potência para a mudança, sobretudo na escola, a resistência deve partir de dentro do sistema.

Mesmo correndo o risco de ser taxado de filósofo, o que, afinal, sou, diria que a figura em que a emancipação se concretiza hoje em dia, e que não pode ser pressuposta sem mais nem menos, uma vez que ainda precisa ser elaborada em todos, mas realmente em todos os planos de nossa vida, e que, aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência (Adorno, 1995, p. 183).

Dessa forma, condensamos as perguntas apresentadas na introdução em uma questão central: é possível práticas educacionais, na contemporaneidade, capazes de resistir às lógicas dominantes e de promover uma educação voltada para a contradição e para a crítica? Dentre as pedagogias emergentes, que dialogam com teorias clássicas ao mesmo tempo em que as ressignificam, destacamos a proposta de bell hooks, por recuperar uma dimensão frequentemente esquecida — e muitas vezes desqualificada — no campo educacional: o amor.

Se a barbárie representa o potencial destrutivo presente no ser humano (Adorno, 1995) — que, mesmo em sociedades autoproclamadas esclarecidas, se manifesta em diferentes formas e graus de violência —, é possível afirmar que seu contraponto deve residir no cultivo da empatia e da afetividade? Esses elementos, quando trabalhados no âmbito educativo e social, tornam-se fundamentos para a construção de uma sociedade mais solidária, capaz de promover mudanças que enfrentem a desumanização e possa combater o objetivismo³.

A cada dia nos deparamos com as dificuldades do ato educativo, enfrentando desafios que muitas vezes fragilizam a relação entre educador e educando e dificultam a criação de um espaço onde possa florescer um verdadeiro compartilhar de experiências, potente e vivificador. Ao compreender o ato educativo como um processo amplo, sustentado na relação dialógica entre educador e educando, torna-se essencial refletir sobre o alinhamento entre as ações pedagógicas planejadas e os objetivos formativos pretendidos. Essas ações, quando orientadas por uma intencionalidade crítica e humanizadora, podem ultrapassar a mera transmissão de conteúdos e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse horizonte, ensinar deve ser compreendido como um ato de esperança que se realiza na construção coletiva. Assim, a educação se configura como um espaço de resistência e emancipação, em que ensinar e aprender se entrelaçam em um processo vivo de partilha, diálogo e criação, abrindo caminhos para a formação de sujeitos críticos, solidários e capazes de transformar suas realidades.

Em *Ensinando a Transgredir* (publicado pela 1ª vez em 1994), a autora afirma que “o ato de ensinar, em sua forma mais elevada, é um ato de amor profundo que exige coragem – coragem de afirmar a importância da vida do outro” (hooks, 2017, p. 208). Neste sentido, o amor não é sentimento superficial ou mera emoção, mas um princípio ético e político que estrutura a prática docente. É o amor que nos permite ver o outro em sua totalidade, reconhecer sua dor, sua história, sua resistência. O amor é *práxis* transformadora. Em um mundo fragmentado e adoecido, o amor se torna força revolucionária.

Na tradição da teoria crítica, a reconciliação do indivíduo consigo mesmo e com o mundo está ligada à superação da dominação imposta pela razão instrumental — razão que objetifica

³ “Enquanto o objetivismo pode ser viável nas ciências empíricas e em matérias orientadas por fatos, ele não pode servir como base útil para o ensino e a aprendizagem nas aulas de humanidades. Nessas disciplinas, muito do que os estudantes buscam saber requer engajamento não apenas com o material, mas com os criadores cujas obras estudamos” (hooks, 2021a, p. 205).

e desumaniza. Em Adorno, essa reconciliação se apresenta como esperança de uma sociedade capaz de promover uma transformação dialética complexa, que passa pela crítica às estruturas sociais e à cultura de massa. Já bell hooks retoma essa esperança, atualizando-a sob uma perspectiva interseccional, mostrando que a reconciliação da humanidade depende do reconhecimento do amor como prática política e transformadora, capaz de desafiar relações de dominação. Nesse sentido, a emancipação e a autonomia do indivíduo se concretizam na medida em que são evidenciadas as contradições existentes na sociedade, permitindo que a educação se torne um espaço de resistência, cuidado e transformação social.

Importante salientar que a proposta pedagógica de bell hooks não se limita ao ambiente escolar ou acadêmico. Sua pedagogia é uma prática de vida, um modo de ser no mundo que articula pensamento, afeto e militância. Em sua concepção, o ato educativo deve ultrapassar os muros institucionais e tocar o cotidiano das pessoas, reconhecendo as múltiplas formas de saber e de ensinar presentes nas periferias, nos movimentos sociais, nas vivências do corpo e da experiência. “Educadores que se desafiam a ensinar para além do ambiente de sala de aula, a se deslocar pelo mundo compartilhando conhecimento, aprendem diversas maneiras de transmitir informação. Essa é uma das habilidades mais valiosas que qualquer professor pode adquirir” (hooks, 2021a, p. 91-92).

Essa ampliação da esfera educativa é também uma convocação à militância. Ensinar é, em última instância, um gesto de engajamento político. O educador crítico não apenas transmite saberes, mas intervém no mundo, assumindo uma postura ética diante das desigualdades, violências e exclusões. Segundo hooks (2020), o conhecimento deve ser concebido como um ato de amor, em que educadores e estudantes se envolvem mutuamente, estabelecendo uma comunidade de aprendizado pautada na empatia, no cuidado e na conexão afetiva. A educação se torna, assim, prática de denúncia e anúncio de novos mundos possíveis, como intitulado em uma de suas obras “uma pedagogia da esperança”.

Vivemos uma era marcada por crises simultâneas, a educação não está imune a esse colapso civilizatório. Ao contrário, ela é campo de disputa e também espaço de experimentação de alternativas. Ela está organizada em torno dos princípios da cultura dominante, que faz com que os alunos duvidem da sua própria capacidade de agir e pensar. Um modelo de educação que “reforça hierarquias de poder e controle e incentiva os estudantes a ser favoráveis ao medo” (hooks, 2021a, p. 206). É nesse cenário que a pedagogia de hooks adquire uma força ainda maior, pois oferece uma ética da esperança radical, mesmo diante do declínio das relações sociais. A proposta de compreender o ensino como um ato de cuidado confronta diretamente o individualismo reforçado pelas práticas tradicionais, em que a escola reproduz a lógica de competição presente na sociedade. À primeira vista, pode parecer simples defender uma educação afetiva como solução, mas trata-se de algo muito mais profundo: a afetividade, nesse contexto, é concebida como força motriz capaz de romper com uma educação enrijecida, que promete transformações, mas raramente as realiza. Diálogo, afeto e amor não são novidades no campo educacional, contudo, em um mundo plural e diverso, assumem um sentido renovado e se tornam ainda mais necessários. Amar o diferente, dialogar com os que estão à margem e oferecer afeto a quem o mundo negou são atos de coragem que, de fato, podem redirecionar os caminhos da educação.

Em tempos de banalização da vida, refletir sobre uma “educação contra a barbárie” exige considerar elementos historicamente negligenciados, como a exclusão social, o racismo, a desigualdade de gênero, a exploração econômica e a marginalização cultural, todos fatores que contribuíram para a intensificação da violência humana. Uma tarefa educativa voltada à huma-

nização deve valorizar o ensino pelo cuidado, buscando restituir ao sujeito sua condição de ser pensante e sensível, capaz de dialogar criticamente com o mundo e resistir às estruturas de dominação. A autora destaca que “a cultura do dominador promove um objetivismo calculado que é desumanizante. Por outro lado, um modelo de parceria mútua promove um engajamento do Eu que humaniza, que torna o amor possível” (hooks, 2021a, p. 208).

Podemos inferir que a educação crítica se manifesta também como uma educação estética, pois orienta-se pelo sensível e pelo belo como potências transformadoras. Uma formação voltada à dimensão estético-cultural, capaz de despertar sensibilidade e estimular a interpretação crítica dos acontecimentos, impulsiona os indivíduos na reconstrução de sua própria subjetividade. Esse tipo de formação exige empenho ativo, interesse genuíno e disposição para confrontar-se com a consciência coletiva. Para pensar o indivíduo emancipado, é fundamental tornar essa reflexão concreta, permitindo que aqueles comprometidos com esse ideal direcionem suas energias para uma prática educativa que valorize a contradição e resista à *semiformação*. hooks (2017) insiste que a pedagogia crítica deve ser alegre, vital, amorosa. Isso não significa negar a dor, mas criar espaços onde ela possa ser elaborada coletivamente. A educação, nesse sentido, torna-se território de resiliência e reexistência.

A crítica de hooks à educação tradicional não se limita à crítica ao autoritarismo, ela se estende à própria matriz colonial do saber. A autora denuncia a hegemonia do pensamento branco, europeu e masculino nas universidades e propõe uma educação que valorize as epistemologias negras, femininas e periféricas. É necessário criar espaço para as narrativas silenciadas, para as histórias negadas. O simples fato de mulheres negras se posicionarem e falarem nas instituições por si só, representa um ato de desobediência epistemológica. Sua pedagogia da resistência rompe com a lógica da inferiorização internalizada, de recuperar a dignidade negada. A educação, neste sentido, é prática de cura e de restituição de si.

4 A educação como ato de amor: potência e resistência

Vivemos a intensificação da racionalidade neoliberal nas políticas educacionais. O ideário da meritocracia, da eficiência e do empreendedorismo invade as escolas e universidades, transformando professores em gestores de resultados e estudantes em clientes de um serviço.

A escola, que deveria ser espaço de formação crítica, é convertida em empresa, a lógica da competição substitui o diálogo. Os *rankings*, os índices e as avaliações padronizadas instauram uma pedagogia do desempenho. Como podemos perceber “temos uma educação como mercadoria e seus alunos clientes que devem obter resultados efetivos para fazer valer a compra” (Oliveira; Rech, 2021, p. 86).

Diante disso, a pedagogia de bell hooks se apresenta como alternativa potente. Ao recusar o cinismo do tecnicismo, ela propõe o retorno à dimensão ética do ensino. O professor não é um técnico, mas um sujeito implicado. O aluno não é um cliente, mas um ser em formação.

Em *Ensinando Comunidade* (2021a), hooks amplia sua reflexão sobre o ensino como prática de cuidado. Ela argumenta que a educação deve promover o sentimento de pertencimento e solidariedade. O ato de ensinar se torna, assim, um gesto de construção comunitária. A sala de aula deve ser um espaço onde se criem vínculos, onde as diferenças não sejam apagadas, mas acolhidas. A construção de uma comunidade educacional passa pela escuta radical, pelo respeito mútuo e pela valorização das múltiplas formas de existência. Nesta perspectiva, educar é também resistir à lógica individualista e competitiva. É cultivar a empatia, o diálogo e o compromisso coletivo. Ensinar é, portanto, um ato de amor.

Ao contrário da noção de que o amor na sala de aula torna professores e professoras menos objetivos, quando ensinamos com amor somos mais capacitados para atender às preocupações específicas de cada estudante e, ao mesmo tempo, integrar aquelas que são de toda a comunidade da sala de aula. Quando professores e professoras se dedicam a afirmar o bem-estar emocional de alunos e alunas, fazemos o trabalho do amor (hooks, 2021a, p. 210).

Essa perspectiva é especialmente significativa para o(a) educador(a) que atua em regiões remotas ou periféricas, convivendo com realidades diversas, muitas vezes marcadas pela escassez de recursos, pela exclusão histórica e por uma pluralidade de culturas e modos de vida. Neste cenário, o educador se torna ponte entre saberes locais e conhecimentos escolares, mediando experiências de forma sensível e crítica. A educação se torna, assim, uma prática territorializada, enraizada na vivência das comunidades. Ensinar nesse contexto não é apenas transmitir conteúdo, mas construir sentido junto com os sujeitos, reconhecer os saberes da região, das águas, dos quintais, das crenças e das festas. Ensinar nesse cenário é um gesto de cuidado e de amor, é construir significado junto com os sujeitos, é reconhecer que cada história, cada cultura, cada voz importa. É, em essência, cultivar espaços de pertencimento, de escuta e de resistência, onde a aprendizagem se entrelaça com a vida, e a sala de aula se torna um território de humanidade. É compreender que a educação, como afirma hooks (2021a), se dá no encontro, no diálogo e no reconhecimento da dignidade do outro. Essa prática é efetivada da seguinte maneira:

Todas as relações de amor significativas empoderam cada pessoa envolvida na prática mútua de parceria. Entre professor e estudante, o amor torna o reconhecimento possível; ele oferece um espaço onde há intersecção entre o esforço acadêmico e os esforços gerais para ser psicologicamente inteiro. Quando abordo cada experiência de ensino com um espírito geral de amor, uma relação de amor costuma desabrochar entre mim e um estudante específico e se mantém ao longo do tempo (hooks, 2021a, p. 215).

É na contramão da lógica individualista e competitiva, que a pedagogia da autora desestabiliza o academicismo elitista. A citação acima evidencia como o amor, na pedagogia de bell hooks, não é apenas um sentimento, mas uma prática relacional que empodera tanto educadores quanto estudantes. O amor cria vínculos de confiança e respeito mútuo, promovendo um espaço seguro para que os estudantes questionem, reflitam criticamente e resistam às lógicas opressivas. Se o mundo frequentemente favorece a barbárie e a desumanização, é o amor que nos impulsiona a nos afastar da dominação. Quando ensinamos com amor, estamos revolucionando, o amor na educação respeita a dignidade e a autonomia do educando, e ao desafiar a indiferença social, promove um aprendizado que humaniza, contrapondo a relação de autoritarismo e poder.

Cabe a nós, educadores, assumir a responsabilidade de compartilhar em sala de aula saberes que caminhem na contramão das estruturas de dominação. Isso implica acolher a diversidade de vozes e valorizar os discursos dissonantes, reconhecendo neles potências formativas. É necessário, portanto, revisar e ampliar os currículos, de modo a incluir temas e experiências historicamente marginalizados, para que façam parte do processo vivo e natural do ensino. Inspirados por bell hooks, essa tarefa exige uma “abertura radical”, entendida como a disposição ética e afetiva para explorar diferentes perspectivas, criar vínculos e sustentar diálogos que favoreçam ideias contra-hegemônicas. O amor, como já destacado, não é mero afeto, mas prática política e pedagógica que possibilita uma educação democrática, na qual os educandos

participam ativamente da construção do conhecimento. Assim, o ato de ensinar se torna, simultaneamente, resistência e compromisso com a transformação social.

Por fim, a educação emancipatória em hooks nos convoca a um fazer educativo aberto ao mundo, capaz de dialogar com as ruas, com as margens e com as vozes historicamente silenciadas. Pois, “pela prática vigilante, aprendemos a usar a linguagem capaz de dialogar com o cerne da questão, independentemente do ambiente de ensino em que nos encontremos” (hooks, 2021a, p. 92). Sua escrita, acessível e insurgente, desafia os protocolos do saber hegemônico. Sua contribuição é, portanto, múltipla: afetiva, política e epistêmica. Ao propor uma pedagogia do amor, da escuta e da transgressão, hooks nos oferece caminhos para reconstruir a esperança. Em tempos de barbárie e autoritarismo, sua pedagogia é gesto de ternura e transgressão.

5 Considerações finais

Ao refletirmos sobre os aportes da teoria crítica para a educação, é incontornável o pensamento de Theodor Adorno, sua crítica à razão instrumental e ao processo de *semiformação* evidenciou os perigos de uma educação que se submete à lógica da dominação técnica, promovendo sujeitos acríticos e ajustados ao sistema. Adorno compreendia que a emancipação humana somente seria possível por meio de uma educação que formasse sujeitos conscientes e reflexivos, capazes de resistir à barbárie instaurada no seio da modernidade. Seu posicionamento afirma que o âmbito institucional, em especial a escola, é um dos caminhos que condiciona o homem à emancipação, momento no qual a vontade particular do educando é assegurada.

Entretanto, ainda que o pensamento adorniano seja um marco fundamental na crítica à educação capitalista e sirva para que possamos pensar formas de resistências, é necessário reconhecer seus limites. Sua crítica, embora contundente, não rompe com as estruturas de exclusão que marcam historicamente a experiência de sujeitos racializados, de mulheres, de corpos dissidentes. Sua proposta de formação não contempla, de forma explícita, as vozes que foram sistematicamente silenciadas no projeto moderno de educação. Contudo, ela oferece, a partir da perspectiva da teoria crítica, uma visão que considera o âmbito educacional como um espaço privilegiado de resistência, capaz de contribuir para a transformação da sociedade.

É nesse sentido que a pedagogia de bell hooks se mostra visionária, sendo apresentada aqui como referência para indicar as resignificações necessárias na educação contemporânea. Ao partir de sua experiência enquanto mulher negra, pobre e sulista nos Estados Unidos, rompe com o academicismo branco que tradicionalmente monopolizou o discurso pedagógico. Sua escrita não se dirige apenas à crítica da razão instrumental e a pessoa objetiva, mas à crítica das estruturas racistas, sexistas e classistas que atravessam o espaço educacional. Ao fazer isso, ela desloca o centro do saber e introduz novas vozes na produção do conhecimento. Se a educação é um caminho para a resistência, ela estabelece um modelo de luta transgressora pautada em algo que parece simples, mas bastante complexo: o amor.

Para hooks (2021a), ensinar não é apenas formar sujeitos críticos; é também possibilitar que aqueles e aquelas historicamente marginalizados possam existir plenamente na escola e na universidade. Sua pedagogia é, portanto, uma pedagogia da presença, que exige a escuta das experiências subalternizadas e a reconfiguração dos próprios modos de ensinar e aprender. Sua contribuição vai além do diagnóstico: ela propõe caminhos, constrói práticas, reivindica uma educação radicalmente inclusiva, amorosa e insurgente.

Se Adorno (2003) nos ajuda a compreender os mecanismos da dominação e a necessidade de resistir à *semiformação*, bell hooks nos mostra que essa resistência só será plena quando for ampliada de maneira igualitária a todos e todas. A sua pedagogia do amor é, nesse sentido, uma ampliação e uma reconfiguração dos projetos críticos modernos: ela não apenas denuncia a barbárie, mas aponta para uma educação que acolhe, afirma e celebra a diversidade das experiências humanas.

No mundo atual, marcado por retrocessos, é urgente recuperar a dimensão crítica, amorosa e decolonizadora do ato educativo. A autora, ao entrelaçar teoria crítica, feminismo negro e pedagogia do amor, nos oferece uma chave potente para ressignificar o ato educativo. Ensinar, como afirma, é sempre um ato de amor. E é por meio desse amor – ético, radical e engajado – que podemos resistir à barbárie e cultivar novos horizontes de emancipação. Em um mundo em que a esperança parece se esvaír, vislumbrar e apostar em novas práticas capazes de tensionar e reinventar a educação é, ao mesmo tempo, um ato de coragem e a possibilidade real de cultivar um futuro mais humanizado.

Referências

- ADORNO, T. W. *Dialética Negativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- ADORNO, T. W. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T. W. *Gesammelte Schriften, Band 8*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1972-80. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. M. de Abreu. A revisão definitiva, feita pelo mesmo grupo, contou também com a colaboração de Paula Ramos de Oliveira. *Teoria da Semicultura*. In: ADORNO, T. W. *Primeira Versão*. Porto Velho: [s.n.], 2005.
- ADORNO, T. W. *Indústria Cultural*. São Paulo: Editora Unesp, 2020.
- ADORNO, T. W. *Minima Moralia: reflexões sobre a vida danificada*. São Paulo: Ática, 1992.
- ADORNO, T. W. *Teoria da Semiformação*. São Carlos: Grupo de Estudos e Pesquisa Teoria Crítica e Educação. 2003.
- ADORNO, T. W. *Teoria da Semiformação*. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L.A.C.B. (Orgs.). *Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2010.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 14. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ática, 2010.
- DUARTE, R. *Adorno/Horkheimer & a dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- FREITAG, B. *A teoria crítica: ontem e hoje*. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.
- HOOKS, b. *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- HOOKS, b. *Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança*. Tradução de Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021a.

- HOOKS, b. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.
- HOOKS, b. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021b.
- HORKHEIMER, M. *Eclipse da razão*. Rio de Janeiro: Editorial Labor do Brasil, 1976.
- OLIVEIRA, E. B. de. *Diálogo entre a filosofia crítica de Theodor Adorno e o cinema de Glauber Rocha: formação e experiência estética*. 2021. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.
- OLIVEIRA, E. B. de; RECH, H. L. O conceito de esclarecimento e o educar emancipatório em Theodor Adorno. *Kínesis*, Marília, v. XIII, n. 35, p. 79-93, 2021.
- SANTOS, B. de S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2007.

Sobre a autora

Emanuelle Beserra de Oliveira

Professora EBTB de Filosofia do Instituto Federal do Ceará (IFCE). Doutora em Filosofia e Sociologia da Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pesquisadora do Grupo "Educação, Teoria Crítica e Filosofia Contemporânea" (CNPq). Coordenadora do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS) – IFCE, *campus* Jaguaribe.

Recebido em: 10/09/2025
Aprovado em: 19/10/2025

Received in: 09/10/2025
Approved in: 10/19/2025