

**MEMORIAL ACADÊMICO PARA PROFESSORA TITULAR: NARRATIVA DE SI
EM TRAVESSIA PROFISSIONAL**

**MEMORIAL ACADÊMICO PARA PROFESORA TITULAR: NARRATIVA DE SÍ EN
TRAVESÍA PROFESIONAL**

**ACADEMIC MEMORIAL FOR FULL PROFESSOR: SELF-NARRATIVE IN
PROFESSIONAL JOURNEY**



Silvia Rosa da Silva ZANOLLA¹
e-mail: srszanolla@ufg.br

Como referenciar este artigo:

ZANOLLA, S. R. S. Memorial acadêmico para professora titular narrativa de si em travessia profissional. **Rev. Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 14, n. esp. 2, e024030, 2024. e-ISSN: 2237-258X. DOI: 10.30612/eduf.v14iesp.2.19719



| Submetido em: 24/07/2024
| Revisões requeridas em: 12/09/2024
| Aprovado em: 17/11/2024
| Publicado em: 30/12/2024

Editora: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Possui graduação em Psicologia e Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO), Mestrado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); Doutorado e Pós-Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP) e, Pós-doutorado em Ciências Sociais e Humanas (UAC-PT).

Introdução

O passado só estará plenamente elaborado no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou (Adorno, 1993).

A carreira de professor universitário na Universidade Federal de Goiás é regida pela Resolução n.º 18 de 2017, aprovada pelo Conselho Universitário (CONSUNI/UFG). Desde o ano de 2017, no Brasil, o concurso para professor(a) Titular, nível “E”, representa um avanço da categoria. Após longa e ampla greve das instituições universitárias federais no ano de 2015, houve mudanças estruturais na profissão docente. Segundo Vieira (2017, p. 292), “Pelas regras anteriores de distribuição de vagas para professor Titular, a possibilidade dessa promoção era muito reduzida, envolvia a perda de direitos trabalhistas, além de produzir uma competição intensa entre pares”.

Não obstante, de acordo com a Resolução n.º 18 (Brasil, 2017, p. 15), o candidato a Titular, ao pleitear este cargo, poderá apresentar à banca julgadora uma pesquisa inédita em formato de tese, ou um Memorial descritivo da trajetória acadêmica. Uma vez que a natureza de um Memorial representa um desafio e, ao mesmo tempo, a oportunidade de rever experiências pessoais profissionais em interação coletiva, tal possibilidade foi determinante para minha opção. Nessa medida, embora o desafio de elaborar um Memorial incluía se basear em experiências pessoais, concomitante a isso, a exigência do cumprimento de metodologia formal acadêmica arrisca contradições. No caso do exame para o cargo de professor Titular na Universidade Federal de Goiás (UFG), define-se a elaboração e avaliação do Memorial por princípios baseados no Artigo 55: “[...] relevância da vida acadêmica; coerência da trajetória; domínio, contemporaneidade, abrangência e profundidade dos conhecimentos e, contribuição para o desenvolvimento do ensino, pesquisa, inovação, extensão e gestão” (Brasil, 2017, p. 15). Logo, em observância a tais orientações, inicio minha histórica travessia em primeira pessoa. Em reflexão *a priori*, cabe insistir: se há opções entre tese ou Memorial, por que eleger este último? Minha opção pelo Memorial se baseou na natureza e seu significado acadêmico, bem como, na “necessidade própria de contar a minha história por mim mesma”; assim, cabe isso explorar conceitualmente.

Para o filósofo Abbagnano (1999), o conceito de Tese deriva de “textos lógicos”, sobretudo, a partir de tratados desde Aristóteles, “designando assunção sua e, dissertação como proposição assumida” (1999, p. 957). Todavia, em sentido específico, a perspectiva técnica de uma tese consolida-se no vernáculo como “[...] proposição que se apresenta ou se expõe para

ser defendida em caso de contestação, ou, sustentada em público, nas escolas superiores”; enquanto o Memorial é “Livro de memórias, ou, exposição escrita, dirigida a autoridade pública, na qual se pleiteia algo” (Ferreira, 2010, p. 625). Uma vez que o termo Memorial, na perspectiva etimológica, deriva do conceito de “memória” — pela qual se mantém a ideia de “conservação da história”, ou “consistência de conhecimentos adquiridos” (Abbagnano, 1999, p. 658), isso foi um divisor de águas como elemento primordial para minha escolha. Ademais, de acordo com a filosofia, da memória obtém-se, “possibilidade de dispor conhecimentos passados disponíveis” a partir dos quais se obtém “formação nova e inesgotável”, afinal: “Conhecimento passado não é simplesmente marca, vestígio, pois estas são coisas presentes, não passadas [...]. A recordação não precisa de vestígios palpáveis, possui caráter subjetivo [...], e em geral, lembranças decorrentes da formação ou de hábitos profissionais”.

A despeito da memória como elemento de historicidade estética, o filósofo frankfurtiano Benjamin (1994, p. 198) a relaciona ao sentido da narrativa como tradição transmissora de conhecimento de geração em geração: “São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente, [...]. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências”. Portanto, um Memorial é atravessado por “escavação narrativa”, incluindo suas contradições, riscos e limites: “O narrador retira da experiência o que conta, de sua própria, ou, daquela relatada pelos outros. Incorpora a narrativa à experiência de seus ouvintes” (Benjamin, 1994, p. 201). Essa ideia subjaz ao conceito benjaminiano de “Aura”, na qual a identidade é constituída por elementos históricos e dialéticos referentes à tradição e ao acúmulo de experiências em relação dialética entre o tempo presente, passado e potencial futuro: “A reminiscência funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração” e, assim, “a memória é a musa da narração” (Benjamin, 1994, p. 211).

Para Benjamin (1994, p. 170), a aura define pela memória o sentido de autenticidade em sua representação imanente como: “[...] uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais perto que ela esteja”. Todavia, embora a atividade de elaborar uma tese seja usual no âmbito universitário, a composição de um Memorial nesse momento de minha carreira acadêmica quando completo 50 anos, indica ressignificar de modo substancial minha vida pessoal e profissional, ao passo que disso emerge de modo sensível auto-olhar pela própria alma, dizer por si quem se é, com todas as responsabilidades que disso resulta. É decisão desafiadora, exige interação historiográfica entre

referenciais teóricos e ações concretizadas; princípios epistemológicos em conexão dialética e teórico-prática em perspectiva kantiana da relação entre sujeito e objeto; no sentido hegeliano, consciência de si, para si em si como sujeito social e particular; autorreflexão da qual se extrai experiência vital para “pensar o pensamento pela memória” (Adorno, 1995a). Não obstante, os desafios são constantes devido à natureza do Memorial, que se configura como um documento simultaneamente institucional e autobiográfico. É impossível escapar aos riscos de incongruências e limites subjetivistas. Por outro lado, ele também se manifesta como uma catarse: um exercício de autorreflexão, autocrítica e autonomia, revelando uma estética ambivalente — penosa e prazerosa, exigente e libertária.

Ao optar por elaborar este Memorial para a professora titular, reencontro-me na “autonarrativa”, em meio às reminiscências do passado, no presente de minhas origens, enquanto revisito meu passado com a projeção do futuro. Busco memórias por etapas, com certa alegria, nostalgia e esperança, como possibilidades de alcançar maturidade e coerência entre teoria e prática, sensibilidade e objetividade. Reconheço inúmeras e diversas contradições e assim, recorro inevitavelmente a Nietzsche, para o qual é necessário aplacar a própria monstruosidade ao caçar monstros alheios; olho para dentro de mim e, *a priori* mentalizo: “Quem luta com monstros deve acautelar-se para não se tornar também um monstro. Quando se olha muito tempo para um abismo, o abismo olha para você” (Nietzsche, 2001, p. 89). De fato, narrar a memória pessoal arrisca enfrentar ritual de “auto prestação de contas”. Expor a própria trajetória profissional por registros históricos em termos subjetivos arrisca incongruência ao trazer à tona elementos psicanalíticos, “projeção de incompletude”; risco de drama existencial, limites inconscientes e impropérios, excessos variados desde autoelogios a delírios e estímulos de autoimagem irreal, “objetal”.

Afinal, como diria Freud, “Não somos senhores de nossa própria casa” (1973a, p. 2701). Nesse sentido, uma vez que somos seres originalmente marcados pela carência, não podemos esquecer que, naturalmente, segundo Freud: “A própria racionalidade humana se constitui por ideias permeados por fantasias” (1973c, p. 1794). Um Memorial exige cuidado; reflete racionalidade, portanto, parafraseando Adorno (1984; 1995b): a razão desprovida de autorreflexão arrisca irracionalidade. Logo, inerente à história contada pelo próprio sujeito, uma vez que um Memorial é visceral, orienta cautela, autocrítica; tarefa nem sempre exitosa devido a limites subjetivos, o que mais uma vez remete a Adorno para quem, “A apreensão do conhecimento exige certo exercício kantiano”, autorreflexão no sentido de promover uma

tensão dialética entre sujeito e objeto (pesquisa e pesquisador); exercício de aproximação e afastamento, consciência de autonomia e dependência; afirmação e negação ao mesmo tempo. Enfim, atravessada por memórias, *a la* Milton Nascimento na canção, Caçador de mim (1981), reflito em inflexão própria; provooco em sentido kantiano o “pensar meu pensamento” como interação e projeção social, idealizada, identificada com o saber acadêmico “superior”; de um lado formal, de outro, entre cruzando-o por vivências pessoais. Embora haja riscos de configurar o que seria para Adorno (1995b) uma condição de extrema mediação com o objeto; ou melhor, simbiose racionalista entre mim e a academia em forma de “eu epistêmico”. Ainda assim, sigo por etapas com meu autorretrato pessoal e profissional.

Raízes e origens de um futuro (im)provável

O que verdadeiramente somos é aquilo que o impossível cria em nós
(Lispector, 1978, p. 245).

Por mais técnico que seja um Memorial acadêmico, cabe recuperar estágios anteriores à vida profissional selecionados por seu narrador. Isso remete a um dado episódio curioso de minha trajetória. Nos idos de 1994 por volta de 25 anos, por ocasião de minha qualificação de mestrado em Psicologia Social, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), meu então orientador, reconhecido professor marxista, José Paulo Netto, ao lado de meu co-orientador professor José Leon Crochik, iniciou sua preleção por uma inesperada pergunta: “o que teria levado uma moça simples, nascida em Goiás — naquele período não havia como dar continuidade ao ensino superior senão enfrentando o eixo Rio-São Paulo —, a atravessar o país e ousar trilhar a estrada da profunda e intrincada teoria crítica frankfurtiana?”. Tais palavras marcaram minha memória ao refletir sobre as condições de minhas raízes históricas; esse caso seria a princípio, pouco provável um futuro acadêmico e, menos ainda, parecia ilógico que poderia me tornar uma pesquisadora de tema tão “exigente” como apontou o referido mestre ao mencionar os frankfurtianos.

Fato é que, contrariando a lógica do determinismo social, minhas origens esculpiram o que hoje sou e me trouxeram ao lugar no qual me encontro. Contudo, tal lembrança marcante em meio à reflexão sobre a carreira permite-me, inspirada em Benjamin (1994) e Adorno (1995a), experienciar intensamente as contradições entre o novo e o velho, o possível e o impossível: metamorfoses, acomodações, transgressões e contradições; processos de mudanças

marcados pela compulsão que me é tão característica, por incansavelmente recomençar. Ademais, como qualquer profissional no espaço acadêmico, não raro me vi naufraga a braçadas contínuas em mar indefinido, também oscilei entre cansaço e persistência; debilidade e resistência; impotência e esperança; sobressaltos, contradições e aprendizado. Isso dito, me apraz rememorar as palavras do professor José Paulo Netto, me indago eu mesma: quem imaginaria que me tornaria professora de uma Universidade Federal de Goiás, mestra pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Doutora e Pós-Doutora pela Universidade de São Paulo (USP) e, Pós-Doutora em Ciências Humanas e Políticas pela Universidade dos Açores de Portugal, tendo antes, realizado dois cursos de graduação: Serviço Social e Psicologia? Não há como isso explicar pela lógica, mas, há como buscar sentido a partir da própria narrativa histórica partindo de sua gênese.

Gênese

Nasci pelas mãos de minha avó materna, no outono de 1968, de família simples, pais analfabetos e lavradores, em Morro Agudo, município de Morrinhos, em uma palhoça no interior de Goiás. Sou a segunda de quatro filhos. Quando completei três anos de idade, minha família decidiu percorrer 180 quilômetros em busca de vida digna na capital, Goiânia. Marcou-me, narrativas familiares que dão conta de que além de ter sido uma criança atípica pela “insuportável curiosidade”, me impacientava com as próprias dúvidas. Aos sete anos, fui apresentada aos bancos escolares, ao tempo que me envolvia intensamente com a igreja católica e, com todas as suas contradições hoje reconhecidas, foi fundamental para minha formação intelectual e humanista. Do uso do “anel de coco da luta como emblema da Teologia da libertação”, às reuniões de catequistas e vocacionadas, entre freiras dominicanas e franciscanas, tais experiências foram moldando minha personalidade como “divisores de águas”. Caminhos, possíveis de apoio psíquico, cultural e social diante de condições de extrema pobreza familiar. Aos 12 anos, iniciei vida profissional como babá.

Com 14 anos, passei ao comércio de calçados com carteira assinada. Apesar das dificuldades de conclusão do Ensino Médio por incompatibilidade com o trabalho, aos 18 anos, me tornei bancária em período integral, o que possibilitou retomar os estudos de modo regular em um curso supletivo noturno, cuja proposta condensava o Ensino Médio em um ano. Em contrapartida, ao mesmo tempo, em 1989, a experiência católica com a Teologia da libertação,

determinou a opção pelo curso de Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUCGO). Ao adentrar ao ambiente universitário, um novo mundo se abriu. Redimensionei a vida como um todo, ampliando valores e ressignificando perspectivas e ações. Dado que me despertou para a participação política no Movimento Estudantil pelo Centro Acadêmico de Serviço Social (CA/SER) e seu Diretório Central dos Estudantes (DCE-PUCGO). Motivada pelo contexto do curso, obtive estágio no Instituto Brasil Central (IBRACE), organização não governamental (ONG), que na ocasião abrigava a sede local dos Direitos Humanos em Goiânia, atuando como apoio formativo e logístico a Movimentos Sociais em situação de pobreza, risco e exclusão. Neste período, atuei especialmente junto ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), diretamente na Fazenda Rio Vermelho, Município da Cidade de Goiás, antiga capital de Goiânia. Apesar de conciliar trabalho e faculdade, experiências coletivas e políticas de estudos e a afinidade com uma disciplina específica de Psicologia Social, despertaram o interesse pelo curso de Psicologia.

Entre outros motivos, essa foi a razão pela qual, mesmo trabalhando 8 horas em um banco, prestei vestibular para este curso na PUCGO, no ano de 1990. As condições que me levaram à universidade pareciam abstratas, inviáveis, do ponto de vista prático, econômico e racional: de um lado, um curso integral, de outro, um segundo curso a terminar e um emprego de 40 horas semanais. Felizmente, meu inconsequente idealismo sobrepujou a razoabilidade material. Consegui uma bolsa pelo extinto sistema de Crédito educativo, avisei à família que abandonaria o emprego e, em ação “intempestiva”, parti para a realização do sonho de estudar com relativa liberdade.

Iniciei o curso de Psicologia antes de concluir o curso de Serviço Social no qual apresentei o Trabalho de Conclusão de Curso: *Ternaridade ou binaridade na experiência dos trabalhadores rurais sem terra da Fazenda Rio Vermelho*. Com base conceitual marxiana, gramsciana e sartreana, minha paixão pelos estudos não tinha limites. Era preciso ir além em um universo compulsivamente instigante, desafiador, ilimitado. Inevitavelmente, a Psicologia Social lançara as sementes no solo fértil para o futuro em minha opção pela Teoria Crítica Frankfurtiana. Incentivada e encantada pela possibilidade de pesquisar pela dialética negativa a relação entre os universos objetivo e subjetivo, os processos grupais em perspectiva individual e social, enfrentei, em outubro de 1992, uma seleção de mestrado no Programa de Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP).

Ao me vincular a este Programa, tive a oportunidade de explorar grupos coordenados por intelectuais, que, até então, conhecia apenas por livros; experiência pela qual foi possível um leque de opções em perspectiva da Psicologia Social de cunho marxista. Para uma mestrandia militante de movimentos sociais e políticos com base na esquerda, me vincular a essa abordagem justificou uma das razões pelas quais cheguei àquela universidade. Durante o percurso, além das disciplinas de Psicologia, no Programa de Serviço Social, cursei “O método em Marx” ministrada pelo professor José Paulo Netto, ocasião em que passei a ser sua orientanda em uma articulação entre os dois Programas, Serviço Social e Psicologia Social.

Uma vez que tal professor é um mestre reconhecido internacionalmente por publicar e traduzir obras de Marx, deu-se o seu interesse em minha dissertação devido ao objeto proposto, o qual versava sobre a dialética em oposição à alienação empreendida pela racionalidade pós-moderna como efeito do liberalismo reacionário contra o pensamento marxista em perspectiva neoliberal, ao passo que isso se relaciona com a ideia de um capitalismo tardio, em sentido (ir)racionalista por uma política cuja principal razão é ocultar mecanismos culturais de dominação ideológica. Foi preciso recorrer à teoria crítica de Herbert Marcuse. Nesse período, eu cursava simultaneamente a disciplina de teoria crítica “Lógica do conhecimento científico”, ministrada pelo professor José Leon Crochik. E como diria Freud (1973b, p. 2705), “O objeto encontrou o sujeito”.

Em um processo inexorável, seduzida pela complexa e intrigante teia da inesgotável e inconformista perspectiva da dialética frankfurtiana; decidi por um referencial teórico que acirrou em autorreflexão minhas próprias contradições envolvendo academia, militância política e movimento estudantil. Uma ressignificação total do sentido da dialética e da práxis marxianas. Tal processo trouxe para minha visão de conhecimento – incluindo de sujeito, política, sociedade, universidade –, um olhar de espanto ampliado, instigante. Realidades a descortinar. Era preciso ir além do que estava imediatamente dado pela realidade da ação política meramente partidária. Meu mundo interno e externo foi se modificando de modo assombroso, praticamente “incontrolável”. Logo, tal contexto fez com que se consolidasse em 1995 minha participação no Núcleo de estudos frankfurtianos, “Psicologia e Tecnologia” (PUCSP).

Até então, minha prática militante voltada para um marxismo incipiente mediado pelo Movimento estudantil sofreu uma “colisão” com a controversa e complexa teoria crítica frankfurtiana. Era um caminho sem volta, desafiador, inconformista e inesperado; fora de

qualquer modelo teórico-metodológico até então por mim conhecido. A única maneira de expressar tal impacto em minha formação diante do encontro com a teoria crítica frankfurtiana é — remontando a Adorno (1984; 1995a) —, usar o termo “sentimento de imanência”, para expressar um processo que possibilitou vivenciar na pele a relação entre sujeito e objeto como potencial do vir-a-ser como acadêmica, militante e pesquisadora. Literalmente, foi um encontro entre a personificação da dúvida em estágio de ingenuidade materialista, político prático e o contato surpreendente com um conhecimento que não poderia se bastar em termos de autorreflexão em atitude. Teoria e prática, materialismo e idealismo, sujeito e objeto, sociedade e indivíduo, marxismo e psicanálise tornaram-se imprescindíveis e, ao mesmo tempo, insuficientes — preliminares e dialéticos —, em termos explicativos.

Os riscos de uma antes impensável posituação da negação estavam dados em um percurso que indicava a própria dialética idealizada em nome da ação imediata. A teoria crítica frankfurtiana mobilizou um processo de autocrítica e descobertas inflamadas, compulsivamente incessante. Nessa esfera, uma intensa escalada reflexiva e autorreflexiva se impôs à minha visão política imediatista de modo insuperável. Embalada por este espírito inquietante, em 1995, grávida de meu primeiro filho, defendi a dissertação *Pós-modernidade ou irracionalismo moderno, aspectos culturais de dominação na sociedade atual: uma análise à luz da teoria unidimensional de Herbert Marcuse*. Da experiência do mestrado, produzi seis artigos principais para periódicos reconhecidos relacionados à Educação: “A cidadania, frente aos novos paradigmas do conhecimento” (1997); “Teoria crítica e educação: considerações acerca do conceito de práxis” (2002); “Teoria crítica e pós-modernidade, o pensamento pós-moderno sobre a cultura do espírito tolerante: o solapar do irracionalismo na modernidade pela perspectiva anti-histórica” (2003); “Reflexões acerca da reformulação do currículo do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da UFG” (2007); “Paradigma e conhecimento na reestruturação oficial da profissão de ensinar” (2010); “Teoria crítica e pós-modernidade: obstaculização histórica e assujeitamento adialético” (2014).

Em 1996, não havia o curso de Psicologia na UFG, mas a Psicologia Social na Faculdade de Educação (FE) era ativa na área de Psicologia e Educação. Realizei concurso para professora substituta para a cadeira de Psicossociologia da Comunicação. Na sequência, em 1997, fui aprovada na seleção de doutorado no Instituto de Psicologia da USP em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Em seguida, fui chamada a ocupar vaga de professora efetiva para a mesma cadeira à qual fui substituta. Nessa etapa, havia me aproximado da teoria

adorniana como um processo coerente de maturação da própria teoria marcuseana, que a essa altura se tornara coadjuvante em minha produção. O que foi motivo de analogia por um professor experiente com o argumento de que eu “pulei do colo de Marcuse e caí nos braços de Adorno”. Ao retornar à Goiânia, em 1999, cursava o doutorado e vinculei-me ao Núcleo de Estudos em Psicologia, Cultura e Educação (NEPPEC-FE-UFG).

Essa experiência foi importante para consolidar minha base epistemológica vinculada aos fundamentos da Educação na FE-UFG. Não obstante, era preciso continuar meu percurso para além do marxismo, em perspectiva adorniana, dar continuidade ao “caminho sem volta” de um objeto que me encontrou como a um sujeito contraditório, encantado, frágil e entusiasmado, que aceitou, à guisa da alegoria platônica, embrenhar-se para fora da desafiante caverna tanto exterior quanto interior, em busca da superação das próprias sombras da ignorância. No ano de 2001, assumi como editora a Revista INTER-AÇÃO, da Faculdade de Educação da UFG, com duração de cinco anos; e ainda me vinculei ao seu Conselho Consultivo. Ademais, fui convidada a integrar os conselhos editoriais da Revista Paidós, da Universidade Estadual de Goiás (UEG) e da Revista Brasileira de Psicologia, da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Concomitantemente, escrevia mensalmente artigos de opinião para o jornal *O Popular*, de 1999 até o ano de 2012. E foi nesse contexto que, inexoravelmente, durante o percurso de formação no doutorado, desenvolvi paralelamente uma pesquisa sobre a influência do jogo eletrônico na formação de crianças do Ensino Básico. Essa pesquisa durou aproximadamente 15 anos e constituiu três etapas principais. A primeira, no ano de 1999, ocorreu diante da resistência da área a projetos cuja abordagem teórico-crítica frankfurtiana embasava a Educação Infantil. Nessa esfera, como professora iniciante, isso exigia cautela, o que me fez decidir por um projeto com diálogo entre Adorno e Vigotski, dois autores diferentes, mas que em comum são respeitados marxistas estudiosos de psicologia, sociologia e educação e seus aspectos culturais de dominação a partir da infância. À vista disso, procurei confrontar de modo coerente um problema que tirava o sono de educadores, pais e a comunidade em geral: a relação entre formação de valores, mediação, violência, cultura e jogo eletrônico. Dessa etapa, emergiu posteriormente o artigo: “O conceito de mediação em Adorno e Vigotski” (2012). Não tinha noção do grau de importância que tomaria tal investigação; em terceira etapa, perdurou como interação intensa com a sociedade até o ano de 2014, com o apogeu dos polêmicos e violentos jogos GTA 5 e Baleia-azul. Concomitantemente, terminei o doutorado em 2000, com a tese *A*

indústria cultural e o golpe militar (1964-1985): a imprensa brasileira como instrumento de repressão e libertação.

É digno de nota que na segunda etapa da pesquisa sobre o videogame, enfrentei calorosas e contundentes críticas em relação ao “potencial” metodológico da teoria crítica face à Educação — a grande questão era: devido à sua complexidade e incompreensão, haveria a possibilidade de pensar um objeto formativo à luz da teoria crítica? Questão que abriu outra indagação: haveria uma concepção de infância em Adorno? Respondi confrontando os conceitos de “identificação” e “mediação” pelo construtivismo e pela teoria crítica, por intermédio do projeto: “Jogos eletrônicos e massificação infantil: um estudo da concepção de infância em T. W. Adorno” (2004), financiado pelo CNPq. A conclusão polêmica de que Adorno possui uma teoria para a infância não foi surpresa para mim. Contudo, isso reforçou a crítica ao caráter desenvolvimentista, etapista ou culturalista do sentido determinista de teorias infantis, em que se ignora a dialética constante entre aprendizagem e desenvolvimento. Com isso, polariza-se o debate entre Piaget e Vigotski, arriscando-se a infantilizar, em nome do Construtivismo, a educação para crianças, em nome de metodologias lúdicas e idealistas (Adorno, 1995a; 1995b; Zanolla, 2012a). Nesse sentido, a Psicanálise foi fundamental para uma formação coerente na infância ao desmistificar a relação entre educação, psicologia e teoria crítica. Nesse período, houve considerável demanda da comunidade por palestras, entrevistas para rádio e TV, artigos para jornais em âmbito local, nacional e internacional, com destaque para a participação no “III Congresso de Cultura e Lusofonia, em Portugal”, com a obra: *Indústria cultural, infância e violência: videogame e formação de valores* (2017).

Dessa experiência, publiquei o livro *Vídeo game, educação e cultura: pesquisas e análise crítica* (2010). Me orgulho em perceber que este processo projetou no Brasil, a partir de 2005, um grupo de estudos em infância e teoria crítica na região Centro Oeste, partindo da FE-UFG, de onde emergiram as obras: “Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico” (2007); “Teoria crítica e infância: divergências conceituais entre aprendizagem e desenvolvimento educacional” (2008); “O videogame no crepúsculo da educação: a produção de sentido na interface com a comunicação” (2009) e, “O fetichismo da infância e o mito da educação livremente mediada” (2012) e outras. Em 2007, com base no meu primeiro livro: “Teoria crítica e epistemologia: o método como conhecimento preliminar”, apresentei um debate na Jornada Argentina de Teoria Crítica, sob a temática: “Dialética negativa e materialismo dialético: contradições epistemológicas e

políticas” (2013); após, publiquei o artigo: “Dialética negativa e materialismo dialético: da subjetividade decomposta, à objetividade pervertida” (2015). No contexto do doutorado, fui me preparando para consolidar um eixo central, vinculando Educação, formação ampla, teoria crítica adorniana, Psicologia Social e da Comunicação, Psicologia da Educação e Infância e Cultura.

Em 2001 ingressei no Programa de Pós-graduação em Educação da FE/UFG, na Linha Cultura e Processos Educacionais. A Pós-Graduação ampliou laços profissionais com colegas de áreas afins e de outras IES, possibilitando criar o Núcleo de Pesquisas e Estudos Subjetividade, Sociedade e Educação (NUPESE/FE/UFG). Este núcleo contou com vários professores e alunos da Graduação e da Pós-Graduação da UFG e de outras instituições, da Educação e áreas afins agregando duas linhas: Teoria Crítica, Cultura e Educação e, Marxismo, Cultura e Educação. Após o NUPESE, a integração entre formação, pesquisa, extensão e ensino na Graduação e Pós-Graduação se fortaleceu.

Isso levou a três pesquisas em conexão com as temáticas consumo, ideologia, violência e educação: “O sentido da educação e do trabalho ambiental como valorização da identidade dos filhos dos trabalhadores com recicláveis de Goiânia e adjacências no combate ao consumismo, à violência e ao preconceito” (2009-2012); “Preconceito e exclusão no contexto dos trabalhadores com recicláveis – indicadores subjetivos da desigualdade socioambiental”; e ainda: “A configuração familiar dos trabalhadores com materiais recicláveis de Goiânia: um relato de pesquisa e extensão em cooperativas de reciclagem” (2011), financiados pelo MCT/CNPq. Constavam sete subprojetos de Iniciação Científica coordenados por mim com auxílio de bolsas CNPq, FAPEG e UFG, em parceria com professores da PUCGO e, o projeto Incubadora, da UFG. Com este trabalho, em 2012, fui aceita como estagiária no Programa de Pós-doutorado do Instituto de Psicologia da USP. Essa experiência constatou a fertilidade dos estudos entre impacto ambiental, educação, violência, preconceito, cultura e ideologia. Assomou-se a isso, a elaboração do projeto Matricial do NUPESE: Tabus acerca da pena de morte educação, identificação, preconceito, ideologia e violência nas tramas da cultura, contemplado com o Edital Universal FAPEG/2014.

Como extensão, outros projetos sobre violência foram apresentados em interlocução com o marxismo, formação, currículo e Educação Infantil. Diante disso, emergiram várias atividades e produtos acadêmicos, em destaque os artigos: “Educação e barbárie: aspectos culturais da violência na perspectiva da teoria crítica da sociedade” (2010); “Educação e

Psicanálise em Adorno - a (re) versão apologética da cultura” (2014); “Sobre o poder normalizador e a educação para a formação humana: fragmentos foucaultianos e adornianos” (Scarel; Zanolla, 2015); “Pena de morte e violência: barbárie ideologia, tabu e (de) formação cultural” (2017); entre outras obras, exposições sobre a temática em eventos na Universidade de São Paulo (USP), Instituto Federal de Goiás (IFG) e, Faculdade de Psicologia da UFG de Jataí.

Há sobre isso eventos contando com vários pesquisadores nacionais financiados pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Goiás-FAPEG; destaque para o “Seminário Educação contra a violência” em agosto de 2018. No percurso do NUPSE, emergiram quatro livros: “Educação, cultura, subjetividade e violência” (2015); “Arte, estética e formação humana (2013), Subjetividade, sociedade e educação; Educação, sociedade, subjetividade e violência” (ambos em 2014). E ainda, destaque dentre dezenas de capítulos de livros: “Educação artística e formação musical em Adorno” (2013); “Educação, sociedade e violência” (2015); e o artigo: “Formação e cultura em T. W. Adorno” (2011). Nesse processo, foram incontáveis os eventos organizados e em participação como palestrante; em destaque, três seminários foram financiados pela Capes: “Subjetividade, sociedade e educação” (2010); “Educação, sociedade, subjetividade e violência” (2014); “Educação, cultura, infância e formação: perspectivas frankfurtiana e marxiana” (2012). Destaque para o Colóquio: “Trabalho, preconceito, consumo e desigualdade no contexto da atividade com recicláveis” (2011).

No ano de 2008, precisava fechar um ciclo iniciado concomitantemente ao curso de Serviço Social (1990-1993) e retomei a Graduação em Psicologia. Enfrentei os bancos da Graduação, portando os títulos de mestra e doutora em Psicologia. Minha práxis didático-pedagógica foi colocada à prova; não raras vezes, me deparei, como aluna, com professores, ex-alunos ou ex-candidatos de concursos que eu julgara. Concluir o curso em 2010 foi uma experiência desafiadora, contudo, ímpar; além disso, consolidou minha identificação com a teoria crítica frankfurtiana no campo da Psicologia. Ao concluir o curso, optei pela área da Saúde. Intrigou-me que, apesar de sua relação com a Psicologia Social e Educacional, não encontrei trabalhos publicados dessa área sob a abordagem da teoria crítica frankfurtiana. Pela experiência de estudar Educação e Sociedade em sentido amplo e ainda estagiar no Hospital das Clínicas da UFG, a escolha pela Saúde não fazia o menor sentido para alguns, porém, para mim, fazia todo o sentido.

Meu Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), sob o título *Processo psicossomático em acompanhantes de enfermos hospitalares — entre cuidar e adoecer* (2010), consolidou a certeza de que a teoria crítica, referendada pelas Psicologia Social e Educacional, tinha muito mais a oferecer à Saúde do que pesquisas disponíveis não demonstravam. E ainda, daí por diante, são incontáveis os eventos pelos quais foram abordados a temática da violência, do adoecimento docente e também discente. As fragilidades da articulação entre Saúde e processos formativos indicavam a necessidade de levar a escola e a universidade para projetos amplos de políticas públicas de ação comunitária e coletiva, mas também, para dentro do próprio hospital, pois eu percebia nitidamente no contexto da Saúde, a necessidade da Educação como eixo norteador entre Psicologia, adoecimento, Sociedade, Violência, Formação e Cultura. Embora minha opção pelo estágio no hospital tenha causado estranhamento, tal experiência reafirmou a formação ampla em teoria crítica adorniana. Isso foi possível devido à fundamentação teórica embasada na experiência anterior. Um ano antes, publicações prenunciavam essa relação com a saúde de modo não objetivo, como as obras: “Poder, controle e relações de trabalho na universidade pública à luz da teoria crítica” (2009) e “Teoria crítica, cultura e psicologia” (2009). Minha obstinação pela Saúde, àquela altura da carreira, estando na Psicologia Educacional e Social, pareceu de imediato distante; no entanto, daí emergiu a pesquisa “Trabalho docente, racionalidade, barbárie e adoecimento na universidade” (2017–2020). Dessa pesquisa se extraiu a orientação do subprojeto de pós-doutorado: “Racionalidade, trabalho discente e adoecimento”, financiado pela FAPEG. Assim, iniciou-se minha experiência como supervisora de Pós-Doutorado no PPGE-FE-UFG em meio a um total de 9 supervisões.

Atravessei a primeira década dos anos 2000 mantendo uma íntima proximidade com o Movimento Docente e Estudantil. Embora insistisse na militância sindical, a formação crítica priorizou a resistência aos moldes do engessamento político pelo coletivismo cego partidarista (Adorno, 1995a). Fui aprendendo com Adorno (1995a) que, na prática política, refletir as contradições da práxis pela dialética negativa não admite conciliar teoria e prática com bandeiras idealizadas e passionais, diante do cenário nacional polarizado, potencializado pelos riscos de fortalecer o fascismo e o totalitarismo em nome da totalidade impraticável do ativismo irrefletido.

Por mais que aos olhos de alguns isso seja contraditório, rendi-me à perspectiva crítica contra “qualquer tipo de barbárie” que reduz o pensamento à ação totalitarista, desumana,

mesmo justificados por princípios sócio-históricos, seja em grupos “considerados” de direita, em que — autoritários por natureza histórica —, não é novidade a barbárie, a dominação e a violência, seja em grupos “considerados” de esquerda, onde sempre se espera justiça, ética, emancipação e humanização. Hoje, avaliando leituras que acusam os frankfurtianos de pessimistas ou idealistas, vejo como este processo inesgotável e dinâmico busca coerência com a perspectiva autorreflexiva da dialética negativa em oposição à prática imediatista, ordenada pela desumanização da política cega. Não obstante, reconheço que por força da teoria crítica frankfurtiana, após enfrentar há décadas os debates sindicais, não encontrei ali espaço que possibilitasse amplamente a reflexão livre das amarras corporativistas para além do ativismo irrefletido e do coletivismo indiscriminado dos moldes atuais da política dicotomizada. Realizar a práxis exige autocrítica, ação complexa que exige enfrentar os paradoxos e as próprias contradições para elaborá-las de modo consciente. Nem sempre os movimentos coletivos estão dispostos a tal exercício.

Ademais, à luz de Adorno, obriguei-me a ressignificar a prática militante, repensando minhas próprias contradições, conflitos profissionais, partidários, políticos e teóricos: riscos de uma “autopráxis mistificada”. O afastamento do sindicato docente não foi mera opção, mas resultado de um processo que culminou na necessidade de autopreservação da crítica, de reencontro com minha essência acadêmica e reconfiguração de laços que julguei coerentes com a política no sentido clássico e ético “[...] do direito, do dever e da justiça em prol do bem comum e supremo [...]” (Abbagnano, 1999, p. 773). Por princípio formativo, jamais poderia aceitar a confusão abstracionista e absolutista entre “política no sentido amplo, ciência e militância político-partidária”. Essa postura revigorou em mim um movimento desafiador de autonomia profissional. Isso ocorreu em 2014, concomitante ao afastamento do Programa de Pós-graduação em Psicologia, no qual participei ativamente da comissão de elaboração de seu Projeto de Curso, até sua aprovação pela CAPES. Contudo, diante de diversas atribuições, optei pela dedicação exclusiva ao Programa de Pós-graduação em Educação, afastei-me da Pós em Psicologia e me desliguei do Movimento Docente e do NUPESE.

Mudanças resultantes de um cenário de intensa e agressiva disputa eleitoral nacional e mobilizações regionais intensas, as quais, por justificativas “revolucionárias”, culminaram em uma “insurreição estudantil” contra uma disciplina por mim ministrada sob a temática: Laboratório de Psicologia e Política II, no módulo I. Tais alunos eram membros do Movimento Passe-Livre, que teve seu apogeu em 2013, e cobravam “corpo a corpo” posicionamento da

disciplina em meio aos movimentos sociais e partidários. Após tentativas frustradas de reflexão acerca da diferença qualitativa entre atividades acadêmicas e ações político-partidárias, os alunos concluíram que a disciplina, ancorada no pensamento adorniano, era “demasiado teórica” para sua “perspectiva marxista militante”. Tal impasse impactou minha trajetória acadêmica. Afinal, minha proximidade com o Movimento Estudantil era de ligação “visceral” – não raro era convidada para palestras e eventos organizados pelos alunos; ainda, fui nomeada “madrinha” da Associação de Pós-Graduandos da APG-UFG em 2012, por ocasião de sua criação.

Optei por enfrentar a crise com os alunos institucionalmente. Houve várias tentativas de diálogo negadas pelos alunos, que argumentavam que não queriam estudar Adorno “pelo fato de este ser um traidor do marxismo”; por outro lado, a teoria crítica lhes parecia – a maioria militante do “Contra o Aulismo da UFG” e de partidos menores da esquerda, “Independentes” e vinculados ao Movimento Black Bloc, cuja militância possui táticas violentas (Santos; Diniz; Ribeiro, 2016) — “exageradamente filosófica” para ser admitida em uma disciplina de laboratório, o que “contrapunha-se à prática política”. Por tais posições, pude compreender na prática a interrupção daquilo que Zanolla e Zuin (2012, p. 235) mencionam: “A vitória da corrente da narração sobre a barreira da dor é uma possibilidade decorrente do exercício da não repressão do medo ou da angústia nas relações que se desenvolvem entre professores e alunos, tal qual observou Adorno em seu texto *Educação após Auschwitz*”. Curiosamente, nas várias tentativas de diálogo, ao perguntar aos alunos o que seria sua definição de teoria e prática ou de práxis, emudeciam. Essa situação remontou a um projeto, por mim coordenado anos antes, na investigação intitulada, *A pesquisa de iniciação científica (PIBIC) na área de humanas da UFG – um estudo da experiência e dos impactos sociais e culturais na formação do aluno pesquisador* (2004-2006).

A pesquisa, na qual resultados demonstraram fragilidades acerca da compreensão do conceito de práxis pelos alunos em geral. Não obstante, eu experienciava, na prática, os efeitos do contexto político pré-eleitoral e a concepção partidarista acirrada e violenta dos alunos que, na minha ótica, dava-se como apropriação conceitual de uma práxis determinista, imediatista, antirreflexiva e mediada cegamente. Tal situação apresentou certas “coincidências” com o que acontecera a Adorno durante a década de 1960, em que sua postura crítica advertiu acerca dos riscos do fascismo tomar a própria esquerda em meio à idealização da falsa práxis – e a decadência da autorreflexão pela teoria em nome da ação –, o que resultaria em inversão da

ação coletiva a ativismo cego (Adorno, 1995b). Para Adorno (1984, 1995a), o fetichismo do marxismo dogmático e irrefletido levaria à idealização da práxis, por consequência, arriscava o horror autoritário pela “cega ação política”. Situação que, sabe-se, “foi combatida pelo próprio Marx em sua famosa carta a Kugelmann” (Adorno, 1995a, p. 214).

Desse modo, em respeito à minha trajetória como pesquisadora em teoria crítica, e ainda, por uma questão de autopreservação acadêmica e superação do que interpretei como uma ação violenta e extremista, analiso tal situação como fruto do preço pago por tentar, na prática, ir contra aquilo que a teoria (ativista e contraditória) sozinha quer contemplar a práxis ideal e anular a experiência crítica ao enaltecer o “praticismo”. Me agarrei à identificação com Adorno, diante de sua relação com o Movimento Estudantil na década de 1960 e sua teoria crítica considerada “teoricista”; essa foi a minha forma de resistência. Afinal, referência para o Movimento Estudantil, Adorno se viu também abalizado como “traidor” da causa comunista devido à sua postura crítica frente aos riscos da deformação de uma esquerda acrítica, dogmática e totalitária (Adorno, 1995a; Silva; Vaz, 2013). Adorno faleceu por infarto logo depois de tal desgaste com os alunos. De minha parte, precisava resistir, tornando inconcebível transformar uma concepção de vida e uma visão de mundo em um drama pessoal acadêmico. E foi assim que, naquele ano de 2014, por força de meus ideais e na ânsia de sobreviver aos impactos dolorosos daquele contexto, entendi verdadeiramente, na prática, como professora, o que afirma Adorno (1993, p. 193), na obra *Mínima Morália*: “Serás amado apenas quando puderes mostrar tua fraqueza, sem demonstrar nenhuma força”.

Recordar, repetir, elaborar, resistir, recomeçar: elaborar o passado

No ano de 2015, em um encontro com colegas do extinto NUPESE e componentes da linha de Cultura e Processos Educacionais do PPGE/FE/UFG, alunos da Graduação e da Pós-Graduação, criamos o Núcleo de Estudos em Educação, Violência, Infância, Diversidade e Arte (NEVIDA/FE/UFG). Na ocasião, consolidaram-se as linhas: Teoria Crítica, Cultura e Educação e, Estética, Educação e Processos de Criação. Nesse núcleo, as diferenças e identificações entre concepções pouco importam porque são fonte de crescimento e diálogo. Valorizamos debates abertos, respeitosos, academicamente amplos com áreas e fundamentos afins à Educação, permeados pela referência da teoria crítica frankfurtiana e autores contemporâneos com a Arte e a Cultura. Destaca-se nesse núcleo a publicação dos livros “Educação, cultura, diversidade e

formação” (2016), os capítulos “Cinema, educação e cultura: notas marginais sobre o filme Terra e Liberdade” (Zanolla, 2016); “Futebol-mercadoria e indústria cultural: absorção, consumo e alienação (Zanolla; Souza, 2016), e o artigo: “Corpo, estética e ideologia: um diálogo com a ideia de beleza natural” (Baptista; Zanolla, 2016).

Portanto, a proposta do Nevida sistematizou a relação dialética entre universal e particular, sociedade e indivíduo, sujeito e objeto. O Nevida possibilitou interlocução para além da academia e se ampliou a partir de projetos em parceria de suporte com a Rede de Proteção a crianças e adolescentes em situação de violência a qual reúne mais de 200 entidades — que agrega o Movimento Nacional Faça Bonito —, instituições e movimentos sociais e ainda, a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. Esse suporte é dado pela concepção humanista de cultura, sociedade e indivíduo, tendo como eixo norteador a educação e seu potencial formativo contra a desumanização, o preconceito e a oposição a qualquer tipo de violência. Não obstante, tais atividades descritas se concretizaram entre 1999 e 2018. Após a defesa desse Memorial, diversas atividades acadêmicas de variadas naturezas foram realizadas; no entanto, devido à delimitação desse espaço, destaco apenas algumas como: organização e coordenação da Cartilha “O que é violência?” (Zanolla, 2018), com tiragem de 30.000 exemplares distribuídos em todas as escolas públicas e privadas do estado de Goiás, bem como em diversas entidades, associações, conselhos, movimentos sociais; e ainda, criação de sua versão digital disponível no YouTube (Zanolla, 2021); livros organizados: “Trabalho, racionalidade e adoecimento” (Crochick; Zanolla, 2022), “Cultura, Educação e Violência no telejornalismo sensacionalista” (Pontes; Zanolla, 2021), “Educação contra a violência - pesquisas e análise crítica” (Zanolla; Zuin, 2019), “A atualidade da dialética negativa” (Scarel; Zanolla, 2024) e outros; “Psicologia, Experiências Inauditas e Adoecimento Mental ciência, religião e mito como (de)formação cultural” (Zanolla; Fontes, 2023); Dossiê “Teoria Crítica, Cultura, Educação e a 'Real Política” (Zanolla; Pereira), “Cultura e processos educacionais” (Magalhães; Paiva; Zanolla, 2023), “Arte, educação e estética” (Furtado; Zanolla, 2023); capítulos: “O vazio da indiferença: racionalidade social, tecnologia e adoecimento” (Crochick; Zanolla, 2022) e outros; artigos: “Racionalidade institucional e dominação à luz de Weber, Freud e Adorno: adesão acrítica ou emancipatória” (Zanolla; Pereira; Torres, 2018); “Adorno e o amor não-idêntico: barbárie ou humanização” (Zanolla, 2023). Destaco a obra no prelo aprovada em 2023 com financiamento editorial sob o tema: “Glossário adorniano” (2022–2024), projeto em andamento composto por equipe multidisciplinar com pesquisadores de todo o Brasil e de

Portugal; e ainda, a conclusão de um segundo pós-doutorado em Ciências Sociais, Políticas e Humanas na Universidade nos Açores, em Portugal, em 2023. As demais, em razão de sua extensão, e outras obras que não constam aqui, podem ser localizadas nas referências ao final deste texto.

Conclusão: o “eu epistêmico” à prova

Sou grata — indiscriminadamente — a todos que cruzaram o meu caminho e a tudo o que aprendi e pude partilhar até aqui. Encontro-me realizada pelo suporte teórico-metodológico que me foi dado pela teoria crítica frankfurtiana. Venho caminhando de braços dados com esta teoria há duas décadas, e com ela aprendi o verdadeiro sentido do inconformismo político e humano. Literalmente, passei a explorar as contradições de toda ordem, sem reservas, mesmo que isso custe cortar “na própria carne” e “pagar preços impagáveis” em âmbito objetivo e subjetivo. Ancorada na teoria crítica da sociedade, caí e me levantei diversas vezes; enfrentei incongruências desumanas e materiais, minhas e de outros, individuais e sociais.

Não obstante, a principal lição foi a descoberta do caráter profundamente humanista de seus autores, sobretudo de Adorno, razão pela qual mirei em sua dialética negativa, que não tem nada de redundante, pessimista ou pejorativo quando se trata de chegar ao âmago das mazelas sociais e humanas. Compreendi que só há uma saída para a humanidade: enfrentar o próprio cativo (ir)racional e descobrir por que o conhecimento e o desenvolvimento social, por mais bem-intencionados que sejam, na maioria das vezes, não se fazem acompanhar por princípios de justiça e emancipação verdadeira (Horkheimer; Adorno, 1985). Por ora, vislumbro um caminho: a educação, consciente de suas próprias contradições, assumindo seu papel contra qualquer tipo de barbárie. Como diria Adorno (1984; 1995a, 1995b), só assim será viabilizado o amor consciente contra a falta de calor humano, em oposição à frieza que impede a transformação social rumo à verdadeira humanização.

Não obstante, reafirmo que a teoria crítica adorniana tem me orientado a perseguir uma verdadeira e desmistificada práxis, entretanto, antes de tudo, e mais importante, a respeitar a noção kantiana de maioridade na perspectiva de reconhecer o “outro” como referência projetiva contra a desumanização. Isso em laço inquebrantável com a ideia de ética em oposição ao preconceito, à padronização, a qualquer totalitarismo ou impedimento do outro,

seja partindo de A ou B, longe de qualquer relativismo condescendente. A noção de maioria em Kant exige assumir responsabilidades por referência de autoridade consciente contra o autoritarismo; fazer escolhas independentes, as quais perpassam a formação amplamente cultural, para além do avanço tecnológico (Adorno, 1995a; 1995b; Horkheimer; Adorno, 1985). Por essa influência, descobri que a coletividade é fundamental para minha constituição individual; entretanto, a autopreservação possibilita a preservação do outro como princípio básico para a autonomia e resistência à barbárie, diferente do que é comumente aceito “em geral” em nome da pseudodemocracia, considerada democracia ideal e ilusória. À parte dos rituais narcisistas acadêmicos, que passam pela competição entre pares, pelo acúmulo de trabalho, pelo preconceito contra a mulher professora, e pela metamorfose das relações individuais e grupais, as quais nem sempre são justas ou confortáveis, prefiro resumir tudo isso em uma lição adorniana preciosa: “A única relação da consciência com a felicidade é a gratidão: nisto consiste sua incomparável dignidade” (Adorno, 1993).

Baseando-me em Adorno (1995b), hoje percebo melhor o sentido da frase: “Nenhuma ideia vale uma vida” (título de artigo que escrevi em 2012), e avalio que as ideias refletem atitudes que realmente movem ações e vice-versa, ou melhor, o pensamento autorreflexivo que constitui o agir. Uma vez que o pensar traz consequências, não raras vezes violentas, sua força bruta exige autocritica inesgotável. Logo, a exemplo da discussão “Sob a gênese da burrice” de Horkheimer e Adorno (1985), constato que o conhecimento se materializa em contradição, em sujeito, que arrisca o narcisismo. No entanto, diante da ambivalência entre autopreservação e autodestruição, não há outra maneira de sublimar a ignorância da barbárie que não seja olhando para dentro e para fora de si, em um olhar dialético. Finalmente, concluo esta tarefa com profunda gratidão a tudo e todos que me moveram até aqui. Independente da sensação de solidão ou de impotência intelectual, embora consciente de que muito pouco pude contribuir para fazer oposição à desumanização, por outro lado, me contento por fazer parte de um batalhão de pessoas que ousam lançar sementes em um solo árido e infértil como esperança inegociável. Não tenho a ilusão de que poderia mudar a sociedade além do que posso fazer diante do meu cotidiano, ao tentar deixar meu “tijolinho para essa grande construção chamada humanidade”. Carrego a certeza de que há muito a concretizar para além de gerações, até que alcancemos a “tão sonhada sociedade livre e justa”. Todavia, após lembrar minha trajetória, escolhas e ousadias; dores e alegrias; riscos e decepções; frustrações e realizações, prevalece em mim a esperança como resistência, pelo desejo de

superar a autodestruição do pensamento onipotente em oposição ao próprio “eu epistêmico” (Adorno, 1995b, p. 197).

Como profissional docente, mulher, mãe, goiana, ousou continuar trilhando os caminhos da teoria crítica frankfurtiana por caminhos não determinados. Não obstante, vejo-me pequena —, mas não apequenada, ao lado de admiráveis e corajosos pesquisadores que formam gerações, cuja principal tarefa é denunciar, mundo afora, o preconceito, a aniquilação do outro, a deformação ideológica em âmbito subjetivo e objetivo; gritar contra a inversão de razão a irracional que esvazia tudo de sentido, que impede o significado da verdadeira dialética ética. Militante da esperança na formação teórica verdadeira, concreta, material, prefiro denunciar o triunfo da desumanização como impedimento da vida em múltiplas dimensões, sem restrições ou pensamentos fechados.

Escolho enfrentar minhas próprias contradições diante de uma racionalidade que só faz sentido ao se resignificar no que entende por justiça, humanidade e educação, contra a alienação sócio-histórica ampla, que procura consolidar o valor maior da coletividade, respeitando a individuação como experiência emancipatória. Suspendo, por um momento, angústias e expectativas sobre este Memorial. Miro minha trajetória, resultante do que adquiri por apropriação de princípios que me constituem, os quais, para mim, compõem a urgente finalidade e a razão de ser daqueles que se identificam com a teoria crítica frankfurtiana.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ADORNO, T. W. **Dialética negativa**. Madrid: Taurus, 1984.
- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b.
- ADORNO, T. W. **Mínima Morália**. Madrid: Taurus, 1993.
- ADORNO, T. W. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Petrópolis: Vozes, 1995a.
- BAPTISTA, T. J. R.; ZANOLLA, S. R. S. Corpo, estética e ideologia: um diálogo com a ideia de beleza natural. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 999-1010, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115347695024.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- BENJAMIN, W. O narrador. In: **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRASIL. **Resolução n.º 18/2017**. Dispõe sobre normas para avaliação em relação a estágio probatório, progressão funcional, promoção, aceleração da promoção, retribuição por titulação

e alteração de denominação do Professor da Carreira do Magistério Superior e estágio probatório do Professor Titular Livre do Magistério Superior e revoga as disposições em contrário. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/175/o/Resolucao_CONSUNI_2017_0018.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

FERREIRA, A. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.

FREUD, S. Introduccion al narcisismo. In: **Obras completas**. v. 2. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973a.

FREUD, S. *Totem y tabu*. In: **Obras completas**. v. 3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973c.

FREUD, S. Yo y el ello. In: **Obras completas**. v. 3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973b.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

LISPECTOR, C. **A maçã no escuro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MAGALHÃES, S. O.; PAIVA, W.; ZANOLLA, S. R. S. (org.). **Cultura e processos educacionais**. 1. ed. Goiânia: Cegraf, 2023.

NIETZSCHE, F. **Para além do bem e do mal**. Curitiba: Hemus, 2001.

PONTES, J. S.; ZANOLLA, S. R. S. **Cultura, Educação e Violência no telejornalismo sensacionalista**. Campinas: Mercado das Letras, 2021.

SANTOS, J. A.; ZANOLLA, S. R. S. Trabalho, racionalidade e adoecimento: pontos e contrapontos à formação docente. In: ZANOLLA; S. R. S.; CROCHIK, J. L. (org.). **Trabalho, racionalidade e adoecimento**. Campinas: Mercado das Letras, 2022.

SANTOS, M. O.; DINIZ, E. H.; RIBEIRO, M. M. Mov. passe livre e as manifestações de 2013: internet nas jornadas de junho. In: **Artefatos digitais para mobilização da sociedade civil: perspectivas para avanço da democracia**. Salvador: EDUFBA, 2016.

SCAREL, E. B.; ZANOLLA, S. R. S. (org.) **A atualidade da dialética negativa**. Goiânia: CEGRAF-UFPA, 2024.

SCAREL, E. B.; ZANOLLA, S. R. S. Sobre o poder normalizador e a educação para a formação humana: fragmentos foucaultianos e adornianos. **Educ-Ativa**. v. 18, n. 2, p. 632-655, 2015. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/4565>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SILVA, S. R. **Pós-modernidade ou irracionalismo moderno, aspectos culturais de dominação na sociedade atual**: uma análise à luz da teoria unidimensional de Herbert Marcuse. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.

SILVA, B. A.; VAZ, A. F. **Theodor W. Adorno e o movimento estudantil dos anos 1960**. Disponível em: <https://cdsa.aacademica.org/000-038/761.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SILVA, R. S. **Ternaridade ou binaridade**: experiência com o MST da Fazenda Rio Vermelho. 1993. Trabalho de conclusão de curso – SER/PUC-GO, Goiânia, 1993.

SILVA, S. R. A cidadania, frente aos novos paradigmas do conhecimento. **Fragments de Cultura**, Goiânia, v. 7, n. 27, 1997.

SILVA, S. R. **A indústria cultural e o golpe militar (1964-1985)**: a imprensa brasileira como instrumento de repressão e libertação. Tese (Doutorado em Psicologia) Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

VIEIRA, C. E. Memorial acadêmico professor titular. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. 63, 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.51039. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/dddCQ96RmkRknNkVJHGBstK/>. Acesso em: 15 jul. 2024.

ZANOLLA, S. R. S. Ataques às escolas: frieza, tecnologia, violência e adoecimento mental. **ADUFG**, Goiânia, p. 1, 2023.

ZANOLLA, S. R. S. O videogame no crepúsculo da Educação: a produção de sentido na interface com a comunicação. **Cadernos ANPEd**, v. 4, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT16-5123--Int.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ZANOLLA, S. R. S. Paradigma e conhecimento na reestruturação oficial da profissão de ensinar. **Educativa**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 149-160, jan./jun. 2010.

ZANOLLA, S. R. S. Poder, controle e relações de trabalho na universidade pública à luz da teoria crítica. **Inter-Ação**. Goiânia, v. 24, n. 1, p. 231-241, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/6574>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ZANOLLA, S. R. S. A configuração familiar dos trabalhadores com materiais recicláveis de Goiânia. **XVI Encontro da APRAPSO**. Novembro, UFP/Recife/PE, 2011.

ZANOLLA, S. R. S. A Escola de Frankfurt em tempos de deformação política. **Jornal da UFG**, Goiânia, p. 3, 8 abr. 2019. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/115537-escola-de-frankfurt-em-tempos-de-deformacao-politica>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ZANOLLA, S. R. S. Adorno e a dialética do amor não-idêntico: barbárie ou humanização. In: DOSSIÊ TEORIA CRÍTICA, CULTURA, EDUCAÇÃO E A 'REAL POLÍTICA'. Goiânia: UFG, 2023. v. 23.

ZANOLLA, S. R. S. **Arte, estética e formação humana**. Campinas: Alínea, 2013.

ZANOLLA, S. R. S. Dialética negativa e materialismo dialético: contradições epistemológicas e políticas. In: **Atualidade da Teoria crítica/VI Colóquio Teoria crítica e marxismo ocidental**. Rosário: Universidad Nacional de Rosário, 2013.

ZANOLLA, S. R. S. Dialética negativa e materialismo dialético: da subjetividade decomposta à objetividade pervertida. **Kriterion**, Belo Horizonte, v. 56, n. 132, 2015. <https://doi.org/10.1590/0100-512X2015n13207ssz>

ZANOLLA, S. R. S. Educação artística e formação musical em Adorno. In: ZANOLLA, S. R. S. (org). **Arte, Estética e Formação Humana**: possibilidades e críticas. Campinas: Alínea, 2013. p. 97-117.

ZANOLLA, S. R. S. Educação e psicanálise em adorno - a (re) versão apologética da cultura. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 39, n. 2, mai./ago. 2014.

ZANOLLA, S. R. S. Formação e cultura em T. W. Adorno. *In: Sociedade, subjetividade e educação*. Campinas: Alínea, 2011.

ZANOLLA, S. R. S. Indústria Cultural e Infância: estudo sobre form. de valores em crianças no universo do jogo eletr. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1329-1350, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400004>

ZANOLLA, S. R. S. Nenhuma ideia vale uma vida. **Jornal Opção**, Goiânia, 2012.

ZANOLLA, S. R. S. Notas marginais sobre o filme Terra e Liberdade. *In: COELHO, I. M.; FURTADO, R. M. (org.). Universidade, cultura, saber e formação*. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

ZANOLLA, S. R. S. O conceito mediação em Adorno e Vigotski. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 5-14, 2012a. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000100002>

ZANOLLA, S. R. S. O fetichismo da infância e o mito da educação livremente mediada. *In: Educação, cultura e infância*. Campinas: Alínea, 2012.

ZANOLLA, S. R. S. O fetichismo da infância e o mito da educação livremente mediada. *In: Educação, sociedade, subjetividade e violência*. Goiânia: América, 2015.

ZANOLLA, S. R. S. O mundo redondo da universidade. **Jornal da UFG**, Goiânia, p. 1, 2020.

ZANOLLA, S. R. S. O pensamento pós-moderno sobre a cultura do espírito tolerante: solapar da irracionalidade moderna anti-histórica. **Inter-Ação**. Goiânia, v. 28, n. 1, jan/jun. 2003.

ZANOLLA, S. R. S. O perfil psicossocial do extremismo. **O Popular**, 15 jan. 2023.

ZANOLLA, S. R. S. **O que é violência?** Cartilha versão eletrônica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZxCuYXwh0hI&t=34s>. Acesso em: 10 dez. 2022.

ZANOLLA, S. R. S. **O que é violência?** Goiânia: Gráfica Sete, 2018.

ZANOLLA, S. R. S. **O sentido da educação e do trabalho ambiental como valorização da identidade dos filhos dos trabalhadores com recicláveis de Goiânia e adjacências no combate ao consumismo, à violência e ao preconceito**. Projeto. Goiânia: FE/UFG, 2009-2012.

ZANOLLA, S. R. S. **Processo psicossomático em acompanhantes de enfermos hospitalares** - cuidar e adoecer. Trabalho de conclusão de curso/TCC. Faculdade de Psicologia: PUCGO, 2010.

ZANOLLA, S. R. S. **Racionalidade e adoecimento Docente na Universidade**: barbárie oculta e aparente em “Estado da Arte”. Projeto matricial de pesquisa e extensão. Goiânia: FE/UFG, 2017.

ZANOLLA, S. R. S. Reflexões acerca da reformulação do currículo do curso de pedagogia da Faculdade de Educação da UFG. **Inter-Ação**. v. 32, n. 2, 2007.

ZANOLLA, S. R. S. **Tabus acerca da pena de morte educação**: preconceito, ideologia e violência nas tramas da cultura. Projeto matricial de pesquisa. Goiânia: FE/UFG, 2012.

ZANOLLA, S. R. S. Teoria crítica e educação: considerações acerca do conceito de práxis. **Educ-Ativa**. Goiânia, v. 5, n. 1, 2002.

ZANOLLA, S. R. S. **Teoria crítica e epistemologia**: o método como conhecimento preliminar. Goiânia: PUC/GO, 2007.

ZANOLLA, S. R. S. Teoria crítica e pós-modernidade: obstaculização histórica e assujeitamento dialético. **Impulso**. Piracicaba, v. 24, n. 61, p. 155-166, set.-dez. 2014.

ZANOLLA, S. R. S. Teoria crítica e infância: divergências conceituais entre aprendizagem e desenvolvimento educacional. **Cadernos ANPEd**, v. 32, p. 43, 2008.

ZANOLLA, S. R. S. Teoria crítica, psicologia e educação. In: **Educação, cultura e formação**. Goiânia: PUCGO, 2009.

ZANOLLA, S. R. S. **Vídeo game, educação e cultura: pesquisas e análise crítica**. Campinas: Átomo e Alínea, 2010.

ZANOLLA, S. R. S.; SOUSA, L. C. Futebol-mercadoria e indústria cultural: absorção, consumo e alienação. In: ZANOLLA, S. R. S. (org.). **Educação, cultura, diversidade e formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

ZANOLLA, S. R. S.; BAPTISTA, T. J. **Educação, cultura, diversidade e formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

ZANOLLA, S. R. S.; FONTES, P. V. **Psicologia, experiências inauditas e Adoecimento**. Mental ciência, religião e mito como (de)formação cultural. Goiânia: CEGRAF/UFG, 2023 (prelo).

ZANOLLA, S. R. S.; PEREIRA, M. F. T (org.). Dossiê Teoria Crítica, Cultura, Educação e a 'Real Política'. **Revista UFG**, Goiânia, v. 23, 2023

ZANOLLA, S. R.S. A pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC) na área de Humanas da UFG - Um estudo da experiência e dos impactos sociais e culturais na formação do aluno pesquisador (2004-2006). Projeto de pesquisa. Goiânia: FE/UFG, 2009.

ZANOLLA, S.R.S; MARCARENHAS, A. B. **Sociedade, subjetividade e educação**. Campinas: Alínea, 2011.

ZANOLLA. S. R. S. Decifra-me ou devoro-te: o enigma do videogame frente à educação contra a barbárie. In; **Arte, estética e processos educacionais: reflexões sobre os exercícios de sentir, de saber e de poder**. 1ed.Goiânia: CEGRAF, 2020, v. 1, p. 1-16.

ZANOLLA. S. R. S. **Educação ou violência**: tabus acerca da pena de morte. Campinas: Mercado das Letras, 2021.

ZANOLLA. S. R. S.; CROCHICK, José Leon (org.). **Trabalho, racionalidade e adoecimento**. Campinas: Mercado das Letras, 2022.

ZANOLLA. S. R. S; COSTA, C. A. (org.). **Cultura, arte, técnica e educação**. Campinas: M&C Design Editorial, 2021.

ZANOLLA. S. R. S; COSTA, C. A. Educação, estética e formação musical em Adorno. In: **Cultura, arte, técnica e educação**. Rio de Janeiro: MC&G, 2021.

ZANOLLA. S. R. S; CROCHICK, José Leon (org.). Dossiê: Educação, cultura e violência. 43. ed. **Inter-Ação**, Goiânia: UFG, 2018. v. 2.

ZANOLLA. S. R. S; PINTO, R. F.; TORRES, M. F. Racionalidade institucional e dominação à luz de Weber, Freud e Adorno: adesão acrítica ou emancipatória. **Psicologia**, São Paulo, v. 29, p. 1-30, 2018.

ZANOLLA. S. R. S.; SANTOS, J. A. Modernidade e a profissão de ensinar: reflexões em T. Adorno. In: ZANOLLA. S. R. S. (org.). **Educação, sociedade e estética**. Campinas: Mercado das Letras, 2019. v. 1.

ZANOLLA. S. R. S.; SILVA, S. A.; SILVA, C. C. Trabalho docente, racionalidade, barbárie e adoecimento na universidade. In: CROCHICK, J. L.; ZANOLLA, S. R. S. (org.). **Trabalho, racionalidade e adoecimento**. 1 ed. Campinas: Mercado das Letras, 2022.

ZANOLLA. S. R. S; ZUIN, A. A. S. (org.). **Educação contra a violência**: pesquisas e análise crítica. 1. ed. Campinas: Alínea, 2019.

CRediT Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** À Faculdade de Educação da UFG, à Faculdade de Educação da UFGD Dourados e às organizadoras deste Dossiê pela oportunidade de publicação.
 - ☐ **Financiamento:** Agradeço à UFG, CNPq, CAPES, USP, PUCGO. São inúmeras as instituições que colaboraram ao longo de minha trajetória.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não aplicável.
 - ☐ **Aprovação ética:** Não aplicável.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** Dados disponíveis em repositórios públicos.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** A autora Silvia Rosa da Silva Zanolla realizou todas as fases de realização do artigo: conceitualização, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, administração de projeto, recursos, software, supervisão, validação, visualização, escrita – rascunho original, escrita – revisão e edição.
-

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.
Correção, formatação e normalização.

