

O CONCEITO DE MEDIAÇÃO EM VIGOTSKI E ADORNO

THE CONCEPT OF MEDIATION IN VIGOTSKI AND ADORNO

Silvia Rosa da Silva Zanolla

Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Brasil

RESUMO

O trabalho discute o conceito de mediação à luz de Vigotski e Adorno, autores reconhecidos nas áreas de psicologia social e educacional. Embora influenciados pelo pensamento marxista e voltem seu estudo à cultura, suas abordagens se diferenciam. Vigotski delinea o conceito de mediação pela perspectiva sócio-histórica, enquanto Adorno analisa as contradições inerentes à mediação sob os fundamentos da teoria crítica frankfurtiana. Por sua vez, Vigotski compreende a mediação como processo cultural pela aprendizagem, tendo como aporte o referencial marxiano e a crítica à naturalização do desenvolvimento na aquisição das funções superiores. Em Vigotski a mediação estabelece uma ligação, o signo, a atividade e a consciência interagem socialmente. Para Adorno, a mediação, mitificada enquanto fruto da ação e da subjetividade, sobrepuja uma contradição: objetificação da cultura e da formação; risco de estabelecer uma falsa consciência. A discussão epistemológica vai além da sociologia e da psicologia, resvala na relação sujeito e objeto.

Palavras-chave: teoria crítica e sociointeracionismo; mediação; educação e teoria crítica.

ABSTRACT

This article discusses the mediation concept based in Vigotsky and Adorno, reputed authors in social and educational psychology. Although these authors are influenced by Marxism and focused on culture, their approaches are different. Vigotsky outlines the concept of mediation from the social-historical perspective, while Adorno analyzes the contradictions in meditation under a critical theory by the Frankfurtian. On the other hand, Vigotsky understands the mediation as cultural process by learning, based on Marxian referential and the critique of developmental naturalization in the acquisition of superior functions. In Vigotski the mediation establishes a liaison, the sign, the activity and the consciousness interact socially. For Adorno, the mediation, if mystified as a result of action and subjectivity, surpasses itself a contradiction: the objectification of culture and education and in the formation; risk of establishing a false consciousness. The epistemological discussion goes beyond sociology and psychology and slips in the subject-object relation.

Keywords: critical theory and social-interactionism; mediation; education and critical theory.

A categoria de mediação suscita uma discussão fundamental, tanto para a psicologia educacional quanto para a psicologia social. Nesse sentido, destacam-se dois importantes autores: T. W. Adorno, sociólogo identificado à concepção da teoria crítica da Escola de Frankfurt, e L. S. Vigotski, pesquisador russo, que revolucionou a psicologia tradicional por fundamentar, pela abordagem sócio-histórica, as áreas da psicologia social e educacional a partir do século XX. Apesar de se identificarem com escolas teóricas diferentes, o que comumente suscita divergências entre seguidores, os autores possuem dois interesses que se confluem: a crítica ao pragmatismo da psicologia enquanto ciência e a preocupação com a cultura como ponto de partida para compreender as contradições inerentes às possibilidades formativas. Assim, ambos denunciam a utilização acrí-

tica da psicologia comportamentalista ao tempo que, a partir da fundamentação marxiana, desenvolvem, cada um ao seu modo, uma teoria própria.

A rigor, outros princípios poderiam nortear a identificação entre Adorno e Vigotski, como o apreço pela arte como produção criativa, a compreensão da importância do elemento cultural no combate à alienação social e a identificação de uma identidade estética política. Entretanto, aqui se privilegiará menos o que os assemelha e mais o que os diferencia no trato com o marxismo e os reflexos disso no que concerne ao trabalho com conceitos, sobretudo, em relação à categoria de mediação. Uma vez que esses autores apresentam influência do pensamento marxiano na área da educação e da psicologia, em suas obras são identificados interesses comuns em analisar a categoria de

mediação como possibilidade de transformação social na contemporaneidade¹. Longe de estabelecer entre Adorno e Vigotski uma relação comparativa, o objetivo propõe analisar as contribuições de ambos por serem consideradas importantes para a abordagem dialética e para a teoria do conhecimento.

Em tese, atualmente na área da educação, o conceito de mediação leva à expectativa de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades do conhecer, aprender. Enfatiza, através do discurso oficial no plano da ideologia intersubjetiva a “troca de experiências entre as pessoas” para a possibilidade de conhecimento pelo “vir a ser” (Duarte, 2000). Uma perspectiva que, segundo Duarte, leva a elaborações equivocadas do pensamento de Vigotski, como, por exemplo, a defesa da centralidade das interações discursivas na constituição do sujeito social em nome da concepção marxista (p. 22).

Não obstante, dadas as influências da psicologia sócio-histórica de Vigotski, é possível dizer que a educação recebeu de braços abertos as contribuições da psicologia social² e, fundamentalmente, se direcionou no sentido de privilegiar o conceito de representação social na mediação interativa entre sujeito e objeto (Vigotski, 1999b, p. 53).

A justificativa dessa reciprocidade encontra-se nos estudos denominados construtivistas pós-modernos que partem da área da educação (Duarte, 2000). Entretanto, o processo de aprendizado em estudos de Vigotski (1999a) revelam a complexidade do conceito de mediação e compõe uma perspectiva dialética, com ênfase nas possibilidades de aquisição do conhecimento advindas da elaboração do conceito de zona de desenvolvimento proximal.

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas e seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente de crianças (Vigotski, 1999a, p. 118).

Em seus estudos, Vigotski formula uma lei geral do desenvolvimento das funções mentais superiores, a qual pode ser aplicável ao aprendizado de crianças (1999a, p. 117). O interesse é possibilitar o desencadeamento de processos internos complexos no sentido de que a criança adquira conhecimentos de modo não linear “Nossa hipótese estabelece a unidade, mas não a identidade entre os processos de aprendizado e os processos de desenvolvimento interno. Ela pressupõe que um seja convertido no outro” (Vigotski, 1999a, p. 118). Evidentemente que, nesse caso, o aprendizado não é

realizado em igual medida com o desenvolvimento ou em paralelo com ele. Sem dúvida, em consonância com o pensamento dialético, Vigotski apresenta sua hipótese: “Na realidade, existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado, as quais não podem ser englobadas por uma formulação hipotética imutável” (1999a, p. 119). Para Pino (2000), Vigotski avança sobre outras teorias da aprendizagem ao pensar o desenvolvimento a partir das possibilidades históricas e culturais, e ainda, ao lançar mão dessas possibilidades como instrumentos para a formação de conceitos e, conseqüentemente, da aprendizagem para além do desenvolvimento e da maturação biológica:

À concepção *naturalista* do desenvolvimento humano, amplamente difundida nos meios psicológicos, Vigotski contrapõe a concepção *dialética* – o que o leva a procurar outros métodos que sejam coerentes com esta concepção do desenvolvimento (Pino, 2000, p. 22)

Ao subsidiar sua crítica amparando-se na perspectiva dialética, Vigotski supera as limitações da análise naturalista postulando o aspecto sociológico, para além da filogênese. Isso justifica a interlocução com Piaget ao introduzir na discussão o conceito de interação:

Discordamos de Piaget num único ponto, mas um ponto importante. Ele presume que o desenvolvimento e o aprendizado são processos totalmente separados e incomensuráveis, e que a função da instrução é apenas introduzir formas adultas de pensamento que entram em conflito com as formas de pensamento da própria criança, superando-as, finalmente. Estudar o pensamento infantil separadamente da influência do aprendizado, como fez Piaget, exclui uma fonte muito importante de transformações e impede o pesquisador de levantar a questão da *interação* do desenvolvimento e do aprendizado, peculiar a cada faixa etária. Nossa abordagem se concentra nessa interação. (Vigotski, 1999b, p. 145)

Na perspectiva sociointeracionista, Vigotski confirma a mediação entre o universo objetivo e o subjetivo. A psicologia social marxiana, como área da educação, dialeticamente, encontra espaço em um lugar que até então era reservado à sociologia e à filosofia; a possibilidade de transformação epistemológica de mentalidades, transformação social via apreensão da realidade, ao tempo em que a práxis encontra também o seu lugar no âmbito da psicologia educacional. Uma vez que trabalhar essas possibilidades torna-se característica marcante da teoria educacional de Vigotski, cabe ressaltar que a aquisição das funções superiores imprime um embate epistemológico que postula a relação dialética entre o natural e o social, emergindo como elemento-chave para compreender o processo de identificação da abordagem sócio-histórica de Vigotski em relação ao marxismo.

Para se compreender adequadamente a concepção vigotskiana sobre as relações entre o natural e o social é necessário levar em conta dois pontos dessa concepção. O primeiro é que Vigotski adotava o pressuposto marxista de que por meio do trabalho o ser humano vem, ao longo da história social, criando o mundo da cultura humana e que o mundo social não pode ser explicado como uma continuação direta das leis que regem os processos biológicos (Duarte, 2000, p. 196).

Uma vez eleita a concepção marxiana dialética como base para as análises de Vigotski, o fundamento para o contraponto ao enfoque comportamentalista e naturalista da psicologia tradicional emerge pela consolidação da elaboração das funções superiores. Emerge daí a superação da ideia biológica que fragmenta o homem e o social. A potencialidade da aquisição de funções superiores supera as elaborações de Piaget, à medida que contempla a possibilidade de estudar o universo simbólico a partir da análise da apreensão de signos, e, por conseguinte, modificar ações através da aprendizagem. Eis aí a base vigotskiana para a elaboração da potencial consciência humana histórica, sua coerência com o pensamento marxiano, que fundamenta tanto a psicologia social, no sentido da aquisição da consciência, quanto a psicologia educacional, no sentido da aquisição potencial da aprendizagem. Destarte, Vigotski empreende estudos e pesquisas sobre o desenvolvimento infantil e a aprendizagem face às mediações culturais e sistematiza crítica veemente à concepção biológica da educação tradicional.

O educador começa a compreender agora que quando a criança adentra na cultura, não somente toma algo dela, não somente assimila e se enriquece com o que está fora dela, mas que a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta e dá uma orientação completamente nova a todo o curso de seu desenvolvimento (Vigotski, 1995, p. 305).

O enfoque socioculturalista de Vigotski se opõe à perspectiva positivista e abstracionista ao agregar a categoria de história com fundamentação de base marxiana. Não obstante, Marx, entre outras contribuições, também combateu o positivismo e o idealismo da teoria do conhecimento, Vigotski, como estudioso e pesquisador da psicologia marxiana, encarou o desafio de estudar a realidade social e suas representações sociais no contexto da cultura. A partir daí, questionar a teoria comportamentalista tornou-se princípio de constituição do sociointeracionismo. Para o autor, na teoria comportamentalista, o desenvolvimento perde o caráter dialético, ao ignorar a incorporação do que denomina “estímulos autogerados” (Cf. Vigotski, 1999a). Enquanto em Skinner o comportamento sofre determinadamente as influências do meio, do biológico e, ainda, se resolve na relação estímulo-resposta — fun-

ções elementares — no sociointeracionismo a aquisição das funções superiores se traduz de acordo com a dinâmica do social, a codificação sgnica (Vigotski, 1999a). Nessa elaboração, o signo aparece como intermediário da relação estímulo-resposta.

Toda forma elementar de comportamento pressupõe uma relação *direta* à situação-problema defrontada pelo organismo — o que pode ser representado pela forma simples ($S \rightarrow R$), por outro lado, a estrutura de operações com signos requer um elo intermediário entre o estímulo e a resposta. Esse elo intermediário é um estímulo de segunda ordem (signo), colocado no interior da operação, onde preenche uma função especial; ele cria uma nova relação entre S e R. O termo “colocado” indica que o indivíduo deve estar ativamente engajado no estabelecimento desse elo de ligação. Esse signo possui, também, a característica importante da ação reversa (isto é, ele age sobre o indivíduo e não sobre o meio ambiente). Conseqüentemente, o processo simples estímulo-resposta é substituído por um ato complexo, mediado. (Vigotski, 1999a, p. 53, grifo do autor)

Ao tentar superar a análise mecanicista da aprendizagem baseada no estímulo e resposta, o autor se aproxima ainda mais da fundamentação histórica marxista em relação ao potencial formativo humano. A ênfase na importância da ação para o desencadeamento de futuras ações e, por conseguinte, a aquisição de funções superiores, apresenta um princípio inegociável para Vigotski (1995): a psicologia da aprendizagem postula o instrumental categórico marxista para desenvolver sua teoria da aprendizagem materialista dialética e resvala no trabalho enquanto categoria primordial para a aquisição da consciência que se transmuta na ação como atividade que emerge da aquisição das funções superiores, ao passo que possibilita vislumbrar, dialeticamente, estados da consciência através da mediação social e pelo trabalho. Segundo Veronezi, Damaceno e Fernandes (2005), as funções superiores mediadas,

Como novos instrumentos de trabalho ocasionam novas estruturas sociais, novos instrumentos do pensamento suscitam o aparecimento de novas estruturas cognitivas. Deste modo, relacionando-se com o mundo e a coletividade onde vive, vai construindo o seu conhecimento através de uma interação mediada por diversas relações intra e interpessoais. (Veronezi, Damaceno, & Fernandes, 2005, p. 535)

A aquisição da consciência representa as possibilidades de, por meio das representações sociais sgnicas, o homem transformar o mundo à sua volta para além do meio determinado pela natureza e pelo biológico. Não obstante, entre o estímulo e a resposta, a consciência erige como possibilidade dinâmica de aprendizagem. A ação para a consciência se dá com base no conhecimento real, já adquirido e nas possibilidades ou potencialida-

des advindas das condições históricas e culturais do indivíduo. A realidade, sistema passível de autogestão mediante estímulos artificiais (atividades), transcende ao mero conceito de meio e postula o seu sentido social.

Ora, isto só é possível porque na atividade humana opera uma dupla mediação: *técnica* e *semiótica*. Se a mediação técnica permite ao homem transformar (dar uma “forma nova”) à natureza da qual ele é parte integrante, é a mediação semiótica que lhe permite conferir a essa “forma nova” uma *significação* (Pino, 2000, p. 55).

Vigotski não abre mão do processo de aprendizagem de acordo com o conceito de mediação para a aquisição de funções superiores (1999a, p. 53). Nesse princípio existe uma coerência teórica que justifica o sociointeracionismo como desdobramento do materialismo histórico dialético posto que, a mediação cria as possibilidades de reelaboração (recriação) da realidade. Realidade esta estabelecida, segundo o próprio Vigotski, como um elo de ligação em que o signo, a atividade e a consciência interagem socialmente. Imperativamente, a categoria de mediação possibilita a aquisição de funções superiores.

Estudos cuidadosos demonstram que esse é um tipo básico de organização para todos os processos psicológicos superiores, ainda que de forma muito mais elaborada do que a mostrada acima. O elo intermediário nessa fórmula não é simplesmente um método para aumentar a eficiência da operação pré-existente, tampouco representa meramente um elo adicional na cadeia S-R. Na medida em que essa ação reversa, ele confere à operação psicológica formas qualitativamente novas e superiores, permitindo aos seres humanos, com o auxílio de estímulos extrínsecos, controlar o seu próprio comportamento. (Vigotski, 1999a, p. 54)

Todavia, a julgar pelas possibilidades advindas da mediação, o sujeito, ao poder controlar o seu próprio comportamento, confere às funções superiores a tarefa de delegar a emancipação e potencial consciência, ampliando suas possibilidades subjetivas, que podem transformar a própria realidade. A conversão de indivíduo a sujeito, passível de consciência a partir de suas atividades encontra respaldo no pensamento marxista. Em Marx e Engels, é imperativo para a análise do sujeito as condições materiais de sua existência e as relações produtivas as quais este se insere. Assim como a consciência, o fruto do trabalho humano é regido pelas condições de dominação mediadas pelas relações de produção (Marx e Engels, 2002). A emergência das contradições da atividade e da ação é possibilidade de levar o sujeito à consciência. Desvelar a realidade da dominação a partir do reconhecimento das amarras do trabalho alienado é condição *sine quanon* para superar o antagonismo das classes. Todavia, de acordo com o

contexto da luta de classes e os princípios capitalistas que regeram a Revolução Industrial, o conceito de representação em Marx e Engels tornou-se impeditivo para a consciência, se liga diretamente à alienação do sujeito.

É evidente que os fantasmas, laços, ser supremo, conceito, escrúpulos são apenas a expressão mental idealista, a representação aparente dos indivíduos isolados, a representação de cadeias e de limites muito empíricos no interior dos quais se move o modo de produção da vida e o modo de trocas ligado a ele. (Marx & Engels, 2002, p. 27)

Para Marx e Engels, a ideologia está ligada à produção das ideias pelo meio social, portanto, a realidade é contraditória. Essa elaboração demarca a posição central do materialismo histórico dos autores frente ao idealismo histórico do hegelianismo. Assim, a consciência torna-se atividade material. Nas ideias dos autores:

A produção das idéias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui como a emanção direta de seu comportamento material. O mesmo acontece com a produção intelectual tal como se apresenta na linguagem da política, nas leis, na moral, na religião, na metafísica etc. de todo um povo. São os homens que produzem suas representações, suas idéias etc. ... A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo de vida real (Marx & Engels, 2002, p. 19).

A ideia de uma representação, aos olhos de Marx e Engels corresponde às ilusões, subsunção da consciência de realidade. Está diretamente contraposta ao mundo real, uma idealização de liberdade.

Por conseguinte, na representação, os indivíduos são mais livres sob o domínio da burguesia do que antes, porque suas condições de existência lhes são contingentes; na realidade, eles são naturalmente menos livres sob o domínio da burguesia do que antes, porque estão muito mais subsumidos por um poder objetivo. (Marx & Engels, 2002, p. 95)

Diante dessas ideias, comparece uma contradição necessária e pertinente que convoca a uma posição previdente ao associar a categoria de representação social à teoria materialista histórico dialética sem os devido aprofundamento. Como se nota, embora Vigotski faça uma analogia entre signo e instrumental como função mediadora para aquisição da aprendizagem, sinaliza sua relação com a fundamentação hegeliana pelo viés marxiano. Assim, se refere à atividade mediada como possibilidade de racionalidade humana:

Esse conceito, muito corretamente, foi investido do mais amplo significado geral por Hegel, que viu nele

um aspecto característico da razão humana: a razão, ele escreveu, “é tão engenhosa quanto poderosa. A sua engenhosidade consiste principalmente em sua atividade mediadora, a qual, fazendo com que os objetos ajam e reajam uns sobre os outros, respeitando sua própria natureza e, assim, sem qualquer interferência direta no processo, realiza as intenções da razão”. Marx cita esta definição quando fala dos instrumentos de trabalho para mostrar que os homens “usam as propriedades mecânicas, físicas e químicas dos objetos, fazendo-os atingirem como forças que afetam outros objetos no sentido de atingir seus objetivos pessoais”. (Vigotski, 1999a, p.73)

Contraditoriamente, a ideia de uma “significação” no sentido de que as pessoas podem solucionar problemas a partir de experiências as mais diversas compõe o objetivo de apresentar uma teoria da aprendizagem voltada para o estudo dos signos, ou melhor, da representação, cuja concepção, para fugir da psicologia tanto positivista quanto subjetivista, deveria ser de cunho objetivo:

Entendemos que o nosso método é importante porque ajuda a tornar objetivos os processos psicológicos interiores; os métodos de associação entre estímulos e respostas são objetivos, limitando-se, no entanto, ao estudo das respostas externas já contidas no repertório do sujeito. Quanto às metas da pesquisa psicológica, acreditamos que a nossa abordagem, que torna objetivos os processos psicológicos interiores, é muito mais adequada do que os métodos que estudam as respostas objetivas pré-existentes. Somente a “objetivação” dos processos interiores garante o acesso às formas específicas do comportamento superior em contraposição às formas subordinadas (Vigotski, 1999a, p. 99).

Entretanto, com a perspectiva marxiana, essas ideias demarcam a diferença entre a abordagem materialista e a positivista. De acordo com a psicologia sociointeracionista de Vigotski, a intenção de objetivar mecanismos internos a partir da realidade se justifica no sentido de contemplar a abordagem sociológica no contraponto à perspectiva desenvolvimentista da aprendizagem, de modo que o sujeito, mediado pela atividade (relações produtivas) apropria-se de condições internas, adquirindo conhecimento pelas funções superiores, consequentemente, resvalando na consciência.

A questão da relação entre realidade objetivada e possibilidades de subjetivação oferece argumentos de discussão sobre o conceito de mediação também em T. W. Adorno (1995). Um dos principais teóricos da Escola de Frankfurt³, Adorno encontrou na teoria crítica o refúgio para inconformismo com em relação à realidade subjetiva e objetiva. Seguindo o princípio básico da dialética negativa de perseverar na crítica (Adorno, 1984), mesmo que para isso tenha que criticar teorias caras à constituição da teoria crítica, seja do

ponto de vista subjetivo ou objetivo, a crítica de Adorno e Horkheimer a qualquer espécie de sistema ou método não descansa; em suas palavras, contra o próprio ideal de conhecimento “*Só o pensamento que se faz violência a si mesmo é suficientemente duro para destruir mitos*” (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 20).

Assim como Vigotski, Adorno foi ávido leitor de Marx e se apropriou da concepção materialista histórico dialética como fundamento para a análise de inúmeros fenômenos sociais. Dentre os mais variados trabalhos, destaca-se a *Dialética negativa* (Adorno, 1994b), obra que, de certa forma, define epistemologicamente o pensamento de Adorno filosófica e metodologicamente. Ao considerar a importância de pensadores da abordagem fenomenológica como Heidegger e Husserl para a constituição da teoria do conhecimento, Adorno amplia o olhar crítico de Platão a Aristóteles, Bacon a Descartes, Durkheim a Comte, Kant, Hegel, Weber e Marx, o que permite tecer uma concepção teórica própria. Isso postula o grau de influência dos pensadores iluministas em sua produção e explica os motivos que o levam a estabelecer uma relação crítica com a teoria do conhecimento, o que não o impede de reconhecer que existem contradições inerentes à consolidação de qualquer tipo de saber, filosófico ou científico. Isso inclui aspectos epistemológicos que remetem à constituição do materialismo e do idealismo. Assim, aos olhos de Adorno, os autores estudados, reconhecidos historicamente como importantes para a teoria do conhecimento, representam uma ambivalência radical: são objetos de crítica ao tempo em que têm reconhecida a importância de suas obras para a sociedade (Adorno, 1994b, 1995).

Adorno teve sua produção mais intensa entre 1920 e a década de 1960 (Jay, 1973). Assim como em Vigotski, o interesse pelo conceito de mediação na obra de Adorno é atravessado diretamente pela consideração do universo objetivo. Todavia, diferentemente de Vigotski, a mediação encerra em si uma contradição permanente: a determinação objetiva do sistema social (Adorno, 1995, p. 193). Uma vez que a mediação é possibilidade de identificação da realidade, a relação entre sujeito e objeto é determinada pelo sistema social e político. Assim, essa determinação apresenta a realidade contraditória pela objetificação das condições estruturais dadas. Isso se reflete quando se discute criticamente a conciliação da teoria e da prática em nome da práxis revolucionária. Para Adorno (1995), essa é uma discussão que ultrapassa o reino da representação social e resvala na relação sujeito e objeto. O universo objetivo corresponde ao sistema geral de funcionamento da sociedade. Dentro dessa perspectiva, é entendido como o conjunto de forças que move o sistema social, incluindo aí as relações produtivas e as relações sociais. À medida que o universo objetivo determina as relações

sociais, torna-se necessário reconhecer a primazia do objeto sobre o sujeito, ou melhor, as imposições sociais face à condição alienante que inverte o sentido da mediação e arrisca celebrar a objetivação do sujeito, sua coisificação. Uma vez que a mediação enquanto instrumento de aquisição da consciência arrisca ser idealizada, ocorre o inverso do que previra Vigotski: a naturalização da práxis cristalizada pela prática que arrisca o pragmatismo. Comprometida com a realidade, pela ilusão humana de tê-la como possibilidade de práxis transformadora, a subjetividade se fetichiza na prática, dissimulada pela pseudopráxis, impedindo uma verdadeira consciência.

A primazia do objeto deve ser respeitada pela práxis; a crítica do idealista Hegel à ética kantiana da consciência (*Gewissensethik*). Assinalou isso pela primeira vez. Práxis corretamente compreendida - na medida em que o sujeito é, por sua vez mediado - é aquilo que o objeto quer: ela resulta da indignação dele. Mas não por adaptação por parte do sujeito, adaptação que reforçaria a objetividade heterônoma. A indignação do objeto é mediada pelo conjunto do sistema social; daí que só seja criticamente determinável pela teoria. (Adorno, 1995, p. 211)

Em tese, a afirmação contempla a máxima marxiana de que é preciso reconhecer a determinação social sobre as condições humanas. Ou melhor, alienação significa sobreposição do objeto – social – sobre o sujeito. Desse modo, a realidade está determinada pelo pragmatismo, o ativismo irrefletido é justificado pelo ideal de transformação, pela práxis que na realidade revela prática em nome da ação revolucionária. Para Adorno, a aversão à reflexão, à teorização da realidade, a apologia à transformação desmedida, faz com que, em nome da práxis, seja instituída uma espécie de pragmatismo mesmo em defesa do materialismo histórico.

A aversão à teoria, característica de nossa época, seu atrofiamento de modo nenhum casual, sua proscricção pela impaciência que pretende transformar o mundo sem interpretá-lo, enquanto, em seu devido contexto, afirmava-se que os filósofos até então tinham apenas interpretado $\frac{3}{4}$ tal aversão à teoria constitui a fragilidade da práxis. (Adorno, 1995, p. 211)

Para Adorno, a mediação idealizada pela fetichização do trabalho, inversamente representa a conciliação entre teoria e práxis representa tudo o que o pensamento de Marx condenaria: uma ação reificada pelas próprias condições dadas ao sujeito da alienação (Adorno, 1995, p. 193). A idealização da atividade como categoria de trabalho processaria a mistificação do trabalho educativo em nome da práxis de Marx. A atividade se confunde com a ação política, assim como o trabalho, segundo Adorno, se compromete com o processo de alienação a partir da racionalidade

contemporânea. Em Marx, a relação entre a teoria e a prática era diferente, as condições dadas eram outras, o contexto permitia uma análise mais objetiva em virtude de que as relações de produção não eram flexíveis como o são na atualidade, outro diferenciador é que não existia, por exemplo, uma indústria cultural tão amplamente desenvolvida como na contemporaneidade⁴. Assim, Adorno retoma o pensamento marxista quando afirma que as condições concretas do trabalho traduzem um sujeito conciliado com a realidade, conformado, iludido pela ideia de uma falsa consciência, ou melhor, comprometendo a constituição do sujeito ao postular a pseudoconsciência, uma inversão do sentido da consciência à alienação. Esse fenômeno tornou-se mais evidente a partir do advento do liberalismo e tende a se ampliar a partir da segunda guerra mundial com o triunfo do individualismo (Adorno, 1973, p. 185).

A mediação ideológica da sociedade, desprovida do caráter crítico celebra uma conciliação, que se objetiva na ideia de identidade.

Pela mediação da sociedade total, que engloba todas as relações e emoções, os homens se convertem exatamente naquilo contra o que se voltara à lei evolutiva da sociedade, o princípio do eu: meros seres genéricos, iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada pela força. (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 47)

A conformação com a realidade constituída na relação simbiótica entre sujeito e objeto, erige um sujeito indiferenciado, subsumido na própria identificação, cuja própria ideia de esclarecimento se compromete de maneira objetiva. Isso se manifesta cotidianamente nas relações produtivas e afetivas do indivíduo. Este paga o preço de se identificar a tudo e não ter parâmetro de identificação.

O preço que se paga pela identidade de tudo com tudo é o fato de que nada, ao mesmo tempo, pode ser idêntico consigo mesmo. O esclarecimento corrói a injustiça da antiga desigualdade, o senhorio não mediatizado; porém, perpetua-o ao mesmo tempo, na mediação universal de cada ente com cada ente (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 27)

Assim, do ponto de vista objetivo, aceitar o processo de mediação como possibilidade de identificação, desprovida de análise crítica, representaria se render ao alto grau de dominação e organização social. Como exemplo a submissão à sociedade contemporânea de liberalismo avançado, representada politicamente pela social democracia, que na prática se defronta com a contradição de não se constituir como verdadeira democracia. Enquanto que, pelo aspecto subjetivo, o indivíduo se abstrai na própria promessa de cidadania. O sujeito liberal é aquele pseudolivre, idealizado, não mais desejado porque concretizado.

Essa aparência, que subsume o sujeito, tece uma identidade cada vez mais abstrata, cuja alienação se faz presente até na ideia de consciência, o que consequentemente compromete o ideal de representação e configura elementos abstratos de instrumentalização:

É verdade que a representação é só um instrumento. Pensando, os homens distanciam-se da natureza a fim de torná-la presente, de modo a ser dominada. Semelhante à coisa, à ferramenta material - que pegamos e conservamos em diferentes situações como a mesma, destacando assim o mundo como caótico, multifário, disparatado do conhecido, uno, idêntico - o conceito é a ferramenta ideal que encaixa nas coisas pelo lado por onde se pode pegá-las. (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 50)

Para os autores, todo pensamento que se concilia misticamente torna-se engano: “Toda união mística permanece um logro, o vestígio impotentemente introvertido da revolução malbaratada.” (Cf. 1985, p. 50). Esse axioma acirra a radicalidade e o inconformismo incansável presente nas análises da teoria crítica em relação à capacidade de rearticulação e reposição dos processos culturais de dominação na sociedade contemporânea. Ou melhor, assim, contraditoriamente, a mediação celebra, em nome da consciência, pseudo-consciência (Horkheimer & Adorno, 1995). A mediação como conciliação objetivada, representa a coisificação da subjetividade, o sujeito subsumido, regido pelo totalitarismo do sistema social.

Por essa lógica, em se tratando da subjetividade, a ideia de representação arrisca se ligar à objetivação do sujeito, que, ao se indiferenciar e se abstrair, anula a luta pela identificação residual e instintual. A essência humana para Adorno (1994b) revela-se em uma dialética que pejorativamente redundava em negativa, ou melhor, a noção de indivíduo na sua essência, compromete-se pela dinâmica das contradições sociais, entretanto, permite vislumbrar a libertação das amarras da própria idealização caso reconheça a autodeterminação social.

A vida humana é essencialmente e não por mera casualidade convivência. Com essa afirmação, põe-se em dúvida o conceito do indivíduo como unidade social fundamental. Se o homem, na própria base de sua existência, é para os outros, que são os seus semelhantes, e se unicamente por eles é o que é, então a sua definição última não é a de uma indivisibilidade e unicidade primárias mas, outrossim, a de uma participação e comunicação necessárias para os outros. (Adorno, 1973, p. 47)

Nesse sentido, para o autor, o sentido da existência é essencialmente o desenvolvimento das relações sociais e a compreensão, pelo próprio indivíduo, socialmente mediado de suas amarras, da identidade cristalizada, que se converte no seu oposto em nome

da socialização culturalmente mediada (p. 47). Essa dialética apresenta a inversão da contradição da natureza frente ao social quando se coloca a ideia de representação. A representação traz inerente a necessidade de determinar a realidade: “A representação que guia o conceito residual de objetividade também tem então seu protótipo em algo posto, feito pelo homem de nenhuma maneira, na ideia daquele ‘Em si’ ao que ela substitui pelo objeto purificado” (Adorno, 1995, p. 193).

Isso configura que para o autor, desvelar as contradições das representações como ideologia inerente ao conceito de mediação é tentar alcançar as possibilidades reais de aquisição da consciência. Na realidade, os nexos subjetivos e objetivos que regem a relação entre sujeito e objeto, teoria e prática, que ligam a mediação à ideologia, correspondem aos mesmos nexos que podem impedir que a dominação persista. Reside aí a essência da dialética negativa de Adorno. Para a teoria crítica, as mediações, desprovidas do reconhecimento de suas próprias contradições ou fetichizações, arriscam a coisificação naquilo que combatem, o trabalho consciente: “A consciência reificada não termina lá onde o conceito de reificação ocupa um lugar de honra” (Adorno, 1994a, p. 64). Esse processo se apresenta na relação sujeito objeto como determinação da estrutura social e da subjetividade porque pode, assim como na prevalência da perspectiva desenvolvimentista, coisificar a identidade pela sua idealização. A identidade é tão mistificada que, na extrema afirmação, torna-se um determinante abstrato, não se permite existir de acordo com as reais possibilidades de ser sujeito livre e consciente, pois, a idealização do indivíduo é representada pela falsa ideia da consciência:

O conhecido através da consciência deve ser um algo, pois a mediação se refere ao mediado. Mas o sujeito, quintessência da mediação, é como e, enquanto contraposto ao objeto, nunca o que, postulado por qualquer representação concebível do conceito de sujeito. (Adorno, 1995, p. 188)

Ao apresentar as contradições da mediação social idealizada, Adorno (1973) alerta para os riscos de se coisificar a identidade do sujeito, e apresenta, ao mesmo tempo, uma crítica à banalização da experiência pelo uso do conceito de mediação (1995, Cf. p. 189). O condicionamento proporcionado pela realidade leva à impossibilidade de realizar verdadeiras experiências. Diante disso, o trabalho, ao invés de levar ao reconhecimento do sujeito constitui-se no oposto: indiferenciação, subsunção do sujeito, abstração da identidade. O sujeito torna-se empírico, pragmático.

Desse modo, em Adorno (1995), a práxis é questionada às últimas consequências. As representações do sujeito, além de traduzirem abstrações que levam à alienação, preconizam tabus sociais e motivações

subjetivas nem sempre nobres. Em *Tabus que pairam sobre a profissão de ensinar*, ao analisar a representação acerca da profissão de professor, o autor define a aversão ao magistério como sendo inconsciente:

É o que entendo por tabus: representações inconscientes ou pré-conscientes dos candidatos a essa profissão $\frac{3}{4}$ mas também dos demais, sobretudo das próprias crianças $\frac{3}{4}$ as quais infligem a esta profissão uma espécie de interdição psíquica que a expõe a dificuldades das quais raras vezes se tem uma idéia clara. (Adorno, 1995, p. 84)

Para o autor, o conceito de representação se coloca como elemento subjetivo de alienação. Embora o pensamento de Vigotski na área da educação seja utilizado como fundamento para compreender a aprendizagem como sobreposição ao desenvolvimentismo pelo sociointeracionismo, a mediação pode concretizar a consciência via aquisição de funções superiores (1995, p. 305), para Adorno há uma contradição inerente ao entendimento da realidade por parte do sujeito: sua representação não é necessariamente compatível com a consciência da realidade. Devido à influência do pensamento freudiano, quando se refere a uma interdição psíquica, Adorno demonstra o aspecto contraditório da representação, a dificuldade de elaboração efetiva e definitiva. Ao invés de procurar explicação na psicologia social⁵, a psicanálise torna-se base para as análises sobre as dificuldades da aprendizagem (Adorno, 1995).

O interesse de Adorno pela educação, assim como para Vigotski, não se limita aos processos educacionais para a aquisição da aprendizagem e do desenvolvimento. Assim como a educação é um fenômeno cultural, amplo e que não se esgota na sala de aula ou em qualquer método pedagógico. A educação é um processo ligado às possibilidades de desenvolvimento e humanização da sociedade. A concepção de Adorno deixa claro que a educação vai além pela ambivalência da (de)formação pela escolaridade. Assim, desenvolvimento e aprendizagem, preconizam as condições dadas pelas (im)possibilidades da formação humana, tanto no aspecto da formação adulta quanto da aprendizagem na infância. Portanto, ao referir-se às possibilidades dessa formação, privilegia as condições subjetivas e objetivas de emancipação humana. Assim, vai além da crítica sócio-histórica ao ampliar a análise dos processos de aprendizagem ao perigo da coisificação a partir da própria psicologia considerada progressista (Adorno, 1995, p. 220).

Nesse sentido, o autor discute a educação, a partir de um princípio básico: a reflexão kantiana acerca da autonomia e das possibilidades de saída da menoridade, situação de dependência e ignorância em que se encontra a humanidade (Adorno, 1995, p. 110). Nessa perspectiva, ao que tudo indica, o problema maior

estaria menos no reconhecimento das representações como fator ideológico da realidade, e mais no comprometimento dessas representações com respeito à objetificação da realidade. Se há sentido nas afirmações de Adorno de que o conceito de mediação encontra-se, na atualidade fetichizado, alienado pela idealização da práxis social, por outro lado, encontra na visão de Freud sobre a cultura elementos para pensar a formação maneira ampla, suas contradições inerentes ao desenvolvimento da sociedade dita civilizada:

Entre as intuições de Freud que realmente também alcançam o domínio da cultura e da sociologia, uma das mais profundas, a meu ver, é a de que a civilização engendra por si mesma o anticivilizatório e o reforça progressivamente. As suas obras *O mal-estar na civilização* e *Psicologia de grupo e análise do ego* mereceriam a maior difusão, precisamente em relação à Auschwitz. (Adorno, 1994a, p. 104)

Amparado por uma visão ampla da educação como possibilidade de cultura, Adorno afirma que esta deve apresentar-se dissociada da idealização cega dos métodos e teorias assim como de qualquer vinculação com mecanismos de dominação. Daí a referência a Auschwitz como emblema de uma barbárie geral, justificada racionalmente. O perigo da conciliação do pensamento à prática, e a objetivação da subjetividade, levaria o sujeito a cometer atrocidades de maneira racional em nome de métodos e teorias (Adorno, 1995, p. 181). Ao explicitar as contradições do conceito de mediação, da educação poderia emergir a ideia de liberdade ligando-a diretamente a ideia de limite. Assim, a autoridade torna-se foco da atenção de Adorno. A mediação então passa a ser uma idealização em meio às contradições apresentadas pelas condições históricas da subjetividade. Para o autor, quando o sujeito não está à altura de exercer uma liberdade que a ele foi concedida e não conquistada conscientemente, as estruturas de autoridade assumem uma dimensão destrutiva, autoritária.

Diante da aporia, Adorno (1995) mais uma vez recorre à psicanálise para pensar a idealização do conceito de vínculo, o que, de certa forma, leva ao sentido formativo do conceito de mediação porque diz de um tipo de relação que envolve a identificação entre o sujeito e o objeto para a aquisição de cultura. Segundo o autor, o vínculo demonstra ser um ideal de pessoas bem intencionadas no sentido de resolver o problema da autoridade e do afeto. Entretanto, o conceito de vínculo nos moldes tradicionais, agrega em si uma contradição: a possibilidade e impossibilidade de levar à educação,

A uma mentalidade sábia parece plausível invocar vínculos que ponham termo ao sádico, destrutivo, devastador, mediante um enérgico *Tu não deves*. Não obstante, considero ilusório esperar que o apelo a vínculos, ou inclusive a exigência de que se volte a manter vínculos,

sirva deveras para melhorar o mundo e as pessoas. ... Os assim chamados vínculos facilmente convertem-se em passaportes sociais $\frac{3}{4}$ aceitos por uma pessoa com o fim de legitimar-se como honrado cidadão $\frac{3}{4}$, ou então produzem odiosos rancores, psicologicamente contrários à sua finalidade original. (Adorno, 1995, p. 109)

Ao que tudo indica, para o autor, idealizar a situação de vínculo teria o mesmo efeito da mistificação da mediação. A ideia de vínculo social trabalhada por Adorno extrapola o âmbito da identificação subjetiva de “pessoas bem intencionadas” e encontra resposta no que denomina “horror sado-autoritário” (1994a, p. 36). A ideia converge ao sentido freudiano da identificação mediada socialmente que, ao inverter adialeticamente a mediação, torna-se carente de senso crítico pela idealização da formação cultural humana. Nesse sentido, de forma recorrente cita Kant, considerando que a única força contra a violência e a ignorância seria a formação para a autonomia, “Se me for permitido empregar a expressão kantiana; a força para a reflexão, para a autodeterminação, para o não deixar-se levar” (Adorno, 1995, p. 110).

É evidente que não se pode simplesmente adotar análise comparativa entre o conceito de vínculo e o de mediação de modo mecanicista. Como se observou, a ideia do vínculo parte de uma perspectiva psicanalítica. Entretanto, ambos os conceitos, mediação e vínculo, são categorias importantes para compreender os processos identificatórios que envolvem elementos subjetivos no processo de apreensão da realidade (Adorno, 1973). Para o autor, o risco da mediação social está na promessa de integração e aceitação social, o que inaugura um dilema na esfera da relação entre sujeito e objeto, aporia que perpetua as contradições da racionalidade administrada no conflito entre autopreservação e autodestruição (p. 73).

Ao privilegiar o fundamento psicanalítico para compreender os processos formativos, Adorno busca se fundamentar nos estudos *Psicologia das massas e análise do ego* (Freud, 1973), critica o autoritarismo, com o que denomina velha estrutura dos educadores tradicionalistas. Entretanto, afirma que o que acirra o vínculo cego com o universo subjetivo seria a identificação cega com o coletivo. Para ele, bastaria analisar o sofrimento impingido a todos aqueles que não são admitidos pelo coletivo. Segundo Adorno: “Pessoas que se enquadram cegamente em coletividades transformam-se em algo material, desaparecendo como seres autodeterminados” (1995, p. 115). De acordo com o grau de mediação, a adesão cega ao coletivo está relacionada a uma extrema identificação (Adorno, 1995, p. 115).

Por esse aspecto, não apenas a ação humana, mas o trabalho de maneira geral, se desprovido da consciência de suas possibilidades coletivas e individuais de

alienação, se compromete com o estado de coisas, o que qualifica consciência coisificada (Adorno, 1995, p. 118). Essa consciência caracteriza o ativismo irracional, consequência de um narcisismo exacerbado.

É verdade que a construção de uma realidade ilusória é imposta, em definitivo, pelas barreiras objetivas; ela é psicologicamente mediada, e a paralisia do pensamento está condicionada pela dinâmica pulsional. Aqui há uma contradição retumbante. Enquanto os ativistas mostram um acentuado interesse libidinoso por eles mesmos, no que concerne à satisfação de suas necessidades anímicas e à obtenção adicional de prazer que proporciona o ocupar-se da própria pessoa, o fato de que o momento subjetivo se manifeste nos seus contedores provoca neles um maldoso sentimento de ira. (Adorno, 1995, p. 219)

Por esse aspecto, a identificação imediata com a realidade, leva a representações idealizadas não apenas da realidade como possibilidade de transformação, mas à idealização de si, projetada na objetivação de sua subjetividade. Processo que dificulta a identificação voltada para a autonomia. A idealização da mediação pela representação arrisca perpetuar a coisificação do ego o que, por sua vez, poderia levar o indivíduo à indiferença em relação ao objeto devido à vinculação extrema com a cultura (Adorno, 1995, p. 219).

É evidente que o legado de Vigotski se coloca no sentido de romper com a psicologia positivista e contribuir para com a psicologia social e seus desdobramentos à educação de modo a analisar as possibilidades da aprendizagem e do desenvolvimento da criança, entretanto, seu argumento não se restringe ao universo infantil. A despeito das diferenças teóricas entre Adorno e Vigotski, destacam-se as possibilidades ideológicas de, em nome da práxis transformadora, conciliar sujeito a objeto, teoria e prática, psicologia e sociologia. Essa conciliação, segundo a teoria crítica de Adorno, celebraria um totalitarismo social e individual, posto que, ilusoriamente, separaria a racionalidade da autoconservação, uma idealização do sujeito e da sociedade. Essa idealização reflete uma práxis voltada para a experiência desprovida do caráter dialético na relação com o conceito de aprendizagem:

Sobrestimam a própria importância de modo narcisista, sem suficiente sentido das proporções. Erigem diretamente suas necessidades subjetivas, por exemplo, sob a palavra de ordem Processo de Aprendizagem - como medida de práxis; para a categoria dialética da alienação, tem ficado pouco espaço até o momento. (Adorno, 1995, p. 220)

Enfim, infere-se que a concepção de aprendizagem e desenvolvimento em Adorno e Horkheimer (1985) é regida pela dialética inerente à sua constituição. Nesse sentido, pouco importa a ordem entre aprendiza-

gem e desenvolvimento, ordem esta que configura a piagetianos e vigotskianos um dilema que, dialeticamente, jamais poderá ser resolvido pela psicologia educacional pelo simples fato que a constituição humana possui uma complexa e intrincada dinâmica, envolvendo sua condição biológica ao tempo que luta para superá-la.

Como as espécies da série animal, assim também as etapas intelectuais no interior do gênero humano e até mesmo os pontos cegos no interior de um indivíduo designam etapas em que a esperança se imobilizou e que são testemunho petrificado do fato de que todo ser vivo se encontra sob uma força que domina. (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 240)

Em respeito à concepção sócio-histórica de Vigotski, utilizada muitas vezes de modo superficial para referendar práticas escolares que invertem o sentido dialético da educação, fortalecem-se as advertências de Adorno pelo perigo da perda da percepção da contradição, ao considerar-se o conceito de mediação como instrumento ideal de aquisição da consciência. A despeito disso, a idealização do instrumento transformador da cultura, desprovido de reflexão crítica, arrisca inverter-se a mero fetiche da práxis.

Notas

- ¹ Várias obras desses autores identificam o conceito de mediação como categoria de análise. Ver especialmente: Adorno (1994b, 1995) e Vigotsky (1995, 1999a).
- ² Cf. Bock, 1996, p. 94.
- ³ Em conjunto com Adorno, outros importantes pensadores da Escola de Frankfurt compõem a tradição da Teoria Crítica como: H. Marcuse, M. Horkheimer e W. Benjamin. Sobre a história desses pensadores, consultar Jay (1974).
- ⁴ O conceito de indústria cultural foi elaborado por Horkheimer e Adorno em 1947. O termo significa a existência de uma rede como fruto da reorganização do sistema capitalista em âmbito cultural no sentido de conservar mecanismos de dominação e exploração no período que se seguiu à Revolução Industrial. Com ênfase na expansão capitalista após a Segunda Guerra Mundial, se processa globalmente uma nova visão de arte e estética como produtos de preservação do lucro. A abertura de fronteiras rumo à expansão do capital, a flexibilização das leis trabalhistas, a implantação do sistema neoliberal, a criação da publicidade, o investimento no lazer e no entretenimento e os desdobramentos racionais desses efeitos nos meios de comunicação no sentido de fomentar o consumo, são elementos básicos para a constituição da indústria cultural (Cf. Horkheimer & Adorno, 1985).
- ⁵ Com base em Vigotski, a mediação e as representações sociais são algumas das principais categorias da psicologia social. Ver: Lane (1994).

Referências

- Adorno, T. W. (1973). *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix.
- Adorno, T. W. (1994a). *Sociologia*. São Paulo: Ática.
- Adorno, T. W. (1994b). *Dialéctica negativa*. Madrid: Taurus.
- Adorno, T. W. (1995). *Palavras e sinais - modelos críticos*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bock, A. M. (1996). *Psicologias - uma introdução*. São Paulo: Saraiva.
- Duarte, N. (2000). *Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais de pós-modernos da teoria vigotskiana* (Col. Contemporânea). Campinas, SP: Autores Associados.
- Freud, S. (1973). *Psicologia de las masas y analisis del yo*. Madrid: Nueva.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. W. (1985). *Dialéctica do esclarecimento*. São Paulo: Zahar.
- Jay, M. (1973). *La imaginación dialectica - historia de la Escuela de Frankfurt y el instituto de investigacion social*. Madrid: Taurus.
- Lane, S. T. (1994). *Psicologia Social - o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.
- Marx, K. & F. Engels. (2002). *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes.
- Pino, A. (2000, julho). O social e o cultural na obra de Vigotski. *Revista Educação e Sociedade*, 21(71), 45-78.
- Veronezi, R., Damaceno, B., & Fernandes, Y. (2005, novembro/dezembro). Funções psicológicas superiores – origem social e natureza mediada. *Revista ciências médicas*, 14(6), 537-541.
- Vygotski, L. S. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *Obras Escogidas III* (p. 11-340). Madrid: Visor/ Ministerio de Educación y Ciencia.
- Vigotski, L. S. (1999a). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (1999b). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Recebido em: 21/03/2010

Revisão em: 10/09/2010

Aceite final em: 24/02/2011

Silvia Rosa Silva Zanolla é Professora da Faculdade de Educação nas áreas de pedagogia e psicologia da Universidade Federal de Goiás. Possui graduação em Serviço Social e Psicologia, Mestrado em Psicologia Social (PUC/SP), Doutorado e Pós-doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (USP). Endereço: Rua J-57, Qd. 104, Lt 17, Setor Jaó. Goiânia/GO, Brasil. CEP 74. 674.230. Email: silviazanolla@hotmail.com

Como citar:

Zanolla, S. R. S. (2012). O conceito de mediação em Vigotski e Adorno. *Psicologia & Sociedade*, 24(1), 5-14.