

# A OBRA PIAGETIANA NO BRASIL: FECUNDIDADE E DISTORÇÕES NA EDUCAÇÃO\*

## THE PIAGETIAN WORK IN BRASIL: FERTILITY AND DISTORTION EDUCATION

Fátima Regina Fabril\*\*  
Geiva Carolina Calsa\*\*\*

### Resumo

Jean Piaget e seus colaboradores revolucionaram por meio de seus estudos, ao seu tempo, tudo o que se sabia acerca da criança, particularmente, no domínio do desenvolvimento da inteligência e da construção do conhecimento. Seus trabalhos, também revolucionaram a epistemologia e a psicologia de sua época e, ainda hoje, há trinta anos após sua morte, é difícil negar o papel e a importância dessa obra que permanece fecunda para diferentes áreas do conhecimento, apesar das distorções teóricas e metodológicas que sofreu e vem sofrendo desde sua difusão em nosso país. A significação dada ao termo fecundidade, subsidiou-se na diferenciação entre estudos que resultam em superação de uma teoria e outros que destacam a necessidade de alterações visando aperfeiçoá-la. Pretendeu-se assim, assinalar que a Epistemologia e Psicologia Genética apresentam potencial para servir como fundamento teórico-metodológico de pesquisas, quer de caráter empírico ou teórico, sem desconsiderar com isso, suas limitações. Nessa perspectiva, buscou-se ressaltar que qualquer teoria pode estar exposta a crítica, mas, isso requer, primeira e, indispensavelmente a compreensão da mesma em sua totalidade.

**Palavras-chave:** Jean Piaget, epistemologia e psicologia Genética, educação.

### Abstract

Jean Piaget and his colleagues revolutionized through their studies, their time, all that was known about the child, particularly in the development of intelligence and knowledge construction. His works also revolutionized epistemology and psychology of his time and even today, thirty years after his death, it is difficult to deny the role and importance of this fruitful work that remains to various areas of knowledge, despite the theoretical and methodological distortions that work has suffered and is suffering from its spread in our country. The significance given to the term fertility, subsidized on differentiating between studies that result in excess of one theory and others that highlight the need for amendments to improve it. The aim was to point out that the Genetic Epistemology and Psychology has the potential to serve as a theoretical and methodological research, either empirical or theoretical, with no disrespect with this, its limitations. From this perspective, we sought to emphasize that any theory can be exposed to criticism, but this requires, first and indispensably, to avoid losses, deep understanding of it in its entirety.

**Key words:** Jean Piaget, Epistemology and psychology, education.

## INTRODUÇÃO

A epistemologia, em uma definição geral, é a disciplina que estuda como construímos o conhecimento ou como sabemos o que acreditamos que sabemos. Assim pode ser compreendida como

uma ciência que enfoca os graus de certeza e probabilidade de certo campo do conhecimento, visando à validação e fundamentação lógica para ratificarmos o que afirmamos.

Por mais de 50 anos, período compreendido entre 1920 e 1980, Jean Piaget e colaboradores,

---

\* Parte deste artigo foi anteriormente publicado no livro Pesquisa em Educação: a diversidade do campo. Organizadores: Eliane Rodrigues e Sheila Maria Rosin. Editora Juruá, 2008.

\* \* Mestre em Educação – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná. Membro do GEPESP.

\* \*\* Doutora em Educação/UNICAMP. Profª. do Departamento de Teoria e Prática da Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Maringá. Coordenadora do GEPESP.

dedicaram-se a estudos de natureza epistemológica. Piaget referia-se frequentemente à sua abordagem como Epistemologia Genética, cuja significação foi tema de muitos de seus escritos. No primeiro fascículo da série que divulgou os resultados das pesquisas realizadas no Centro de Epistemologia Genética em Genebra, o autor apresenta uma definição da Epistemologia Genética em sentido limitado e amplo.

Na sua forma limitada ou especial, a epistemologia genética é o estudo dos estados sucessivos de uma ciência *S* em função de seu desenvolvimento. Assim concebida, poderíamos defini-la como “a ciência positiva, tanto empírica como teórica, do devenir das ciências positivas enquanto ciências”. Considerando que uma ciência é uma instituição social, um conjunto de condutas psicológicas e um sistema *sui generis* de sinais e de comportamentos cognoscitivos, uma análise racional do seu desenvolvimento teria que abarcar conjuntamente esses três aspectos. O aspecto epistemológico prevaleceria sobre os demais, já que se trata do fenômeno cujas leis e explicação se quer averiguar, mas os outros dois não poderiam se dissociar, na medida em proporcionam os fatores eventuais dessa explicação. [...] de uma maneira mais ampla e geral, como o estudo dos mecanismos do aumento dos conhecimentos. Seu caráter próprio seria então analisar – em todos os planos que interessem à gênese ou à elaboração dos conhecimentos científicos – a passagem dos estados de conhecimento mínimo ao de conhecimento mais avançado (PIAGET, 1974, p. 20).

Jean-Marie Dolle (1987) explica a diferenciação entre a problemática da epistemologia tradicional e da genética. A primeira conhece apenas os estados superiores do conhecimento, enquanto a segunda, a Epistemologia Genética, objetiva chegar às fontes, alcançar a gênese do conhecimento na perspectiva em que não há conhecimento predeterminado, posto ser resultado da interação entre o sujeito e o objeto e, nesse contexto é que se situa a problemática piagetiana.

[...] a epistemologia, diríamos que ela concerne ao estudo do conhecimento, tendo como questões principais: como se formam nossos conhecimentos? Como

aumentam? Velho problema que sempre ocupou a filosofia, mas que ela sempre abordou unicamente com os meios da reflexão. [...] PIAGET renuncia a estudar o que é o conhecimento ou a tomar partido sobre a natureza do espírito e coloca de imediato a questão múltipla: como aumentam os conhecimentos?, situando-se não somente no nível interdisciplinar, mas igualmente no nível genético (DOLLE, 1987, p. 45).

A definição de conhecimento é o problema central da epistemologia. Poucos psicólogos cognitivos tentaram enfrentar essa tarefa. É motivo de prestígio para Jean Piaget tê-lo enfrentado e, proposto, ademais, a reformulação da questão epistemológica clássica para indagar como se processa a mudança de níveis mais simples de conhecimento até um mais complexo, resultante da interação entre sujeito e objeto.

Jean Piaget procurou fundamentar uma Epistemologia Genética, que permitisse estudar o processo de formação do conhecimento, ao observá-lo e estudá-lo em sua evolução e gênese. Para tanto, formulou paralelamente uma teoria epistemológica e uma teoria psicológica, sem manter vínculos explícitos nem com a filosofia e nem com a psicologia.

A elaboração paralela da Epistemologia e da Psicologia Genética ocorreu, principalmente, pelo fato de Jean Piaget buscar um método que melhor respondesse ao seu problema de pesquisa e, como na época, não encontrou nenhum que se adequasse aos seus propósitos epistemológicos, precisou desenvolvê-lo. A Psicologia Genética, portanto, se constituiu como método de pesquisa que permitiu a realização de um trabalho experimental de forma, marcadamente, diferente daqueles existentes.

Jorge Visca (1995), fundamentado em Vinh-Bang (1990), descreve o desenvolvimento histórico do método clínico de Jean Piaget, a partir de quatro grandes etapas: 1) a de elaboração do método; 2) observação clínica; 3) formalização e 4) desenvolvimentos recentes.

A primeira etapa que correspondeu ao período entre 1920 e 1930 caracteriza-se por três aspectos que, posteriormente, são abandonados: a observação pura; domínio da linguagem e a justificação estatística. Nesse período, Jean Piaget e colaboradores registram as verbalizações espontâneas das crianças bem como as respostas delas às indagações feitas por colegas ou adultos (VISCA, 1995). Algumas obras ilustrativas desse

período são: *A Linguagem e o Pensamento da criança (1923)* e *A Representação do Mundo na Criança (1923)*.

A segunda etapa vai de 1930 a 1940, compreende o resultado das observações que Jean Piaget realizou com seus filhos que foram sistematizadas nos livros: *O Nascimento da Inteligência (1936)*, *A Construção do Real na Criança (1937)* e *a Formação do Símbolo na Criança (1945)*. Essas observações contribuíram para o estudo dos esquemas sensório-motores e das primeiras manifestações da função semiótica e permitiram evidenciar que tanto a linguagem como a ação possuem uma lógica própria (VISCA, 1995).

A terceira etapa corresponde ao período entre 1940 e 1955 e configura-se pela formalização de um método misto que combinou o pensamento verbal e as ações efetivas. Outra característica marcante consiste no uso da contra-argumentação verbal tanto nas conversações como nas respostas a propósito de um material ou ação (VISCA, 1995).

A quarta e última etapa que abrange os trabalhos realizados por Jean Piaget e seus colaboradores a partir de 1955, reunidos no Centro de Epistemologia Genética em Genebra, caracteriza-se pela formulação de um novo modo de interrogar para atender aos novos tipos de pergunta (VISCA, 1995).

Jean Piaget expõe que o objetivo desse centro, na introdução do primeiro fascículo da série *Estudos de Epistemologia Genética*, focalizava a possibilidade de garantir um trabalho interdisciplinar entre especialistas de diferentes países que, durante um determinado espaço de tempo, estudariam os mesmos problemas de epistemologia científica a partir do ponto de vista do desenvolvimento (PIAGET, 1974).

Em resumo, as pesquisas piagetianas direcionaram-se, inicialmente, à Psicologia Genética para investigar a gênese de conceitos relacionados ao meio físico, natural e social junto a crianças e adolescentes. O conjunto dessas pesquisas, como assinala Piaget (1983), permitiu-lhe chegar à fase posterior de sua obra, denominada Epistemologia Genética. É como se por meio da investigação e compreensão do sujeito psicológico – particular e situado – tivesse alcançado o sujeito epistêmico – geral e universal. O sujeito epistêmico representa a resposta a que o autor pôde chegar, até o final de sua vida, à questão-chave de sua obra; a saber: por meio da teoria da equilíbrio, reorganiza e sistematiza conceitos essenciais de sua obra, entre os quais, os citados acima e, outros

como tomada de consciência, abstração reflexionante e formação de possíveis e do necessário.

## FECUNDIDADE E DISTORÇÕES DA OBRA PIAGETIANA

Jean Piaget escreveu como autor e em co-autoria, mais de sessenta livros que registraram o desenvolvimento de suas pesquisas e o conseqüente aprimoramento de sua teoria. Dentre seus escritos, apenas duas obras tratam de assuntos relacionados à educação: *Psicologia e Pedagogia* e *Para onde vai a educação?* Outros textos escritos entre 1930 e 1977, referentes à educação foram organizados por Parrat-Dayan e Tryphon (1998) no livro *Sobre a pedagogia: textos inéditos*.

Muito embora a reflexão pedagógica não tivesse sido o interesse central da obra piagetiana, no Brasil, a recepção de suas pesquisas ocorreu vinculada à educação, particularmente, no contexto de expansão do Movimento da Escola Nova ou Ativa, como constatou Vasconcelos (1996), em seu estudo sobre a difusão das idéias Jean Piaget no Brasil. Os educadores e defensores da Escola Nova encontraram nas idéias de pesquisadores estrangeiros, entre eles Jean Piaget, argumentos que reforçavam o ideário escolanovista.

Vasconcelos (1996) agrupou a difusão das idéias piagetianas no cenário brasileiro em duas etapas. A primeira correspondeu às iniciativas de profissionais que buscavam na Psicologia Genética meios para melhorar sua atuação pedagógica. Ademais, nessa etapa eram incomuns pesquisas teóricas e/ou empíricas que trouxessem Piaget como referência e, assim, a difusão foi caracterizada pelo autor como “livresca”.

A segunda etapa, situada a partir dos anos 1960, acrescentou à difusão individualizada da primeira etapa, a disseminação institucional e acadêmica das idéias de Piaget por meio de pesquisas teóricas e/ou empíricas nas áreas de psicologia e de pedagogia (favorecidas pela criação dos cursos de graduação e implantação dos de pós-graduação nas referidas áreas), cujas produções contribuíram para consolidação dos núcleos piagetianos em diferentes estados.

No Brasil, a difusão das idéias de Piaget associadas à educação, deveu-se, além do contexto social e das características intrínsecas da própria teoria, a uma conjunção de outros fatores, dentre eles: a circulação de relatórios e artigos de Jean

Piaget que denotam preocupações educacionais, advindos das funções que desempenhou em instituições de renome internacional ligadas à educação; a criação de laboratórios de psicologia e pedagogia, em diferentes estados brasileiros, com realização de cursos e palestras que contaram com convidados estrangeiros, como Edouard Claparède e Helena Antipoff; os trabalhos de Lauro de Oliveira Lima, fundamentados na obra de Hans Aebli, divulgados por ele em circulação pelo Brasil e a publicação das primeiras traduções de obras piagetianas (VASCONCELOS, 1996).

Jean Piaget e seus colaboradores revolucionaram por meio de seus estudos, ao seu tempo, tudo o que se sabia acerca da criança, particularmente, no domínio do desenvolvimento da inteligência e da construção do conhecimento. Seus trabalhos, também revolucionaram a epistemologia e a psicologia de sua época e, ainda hoje sua teoria permanece fecunda. Essa fecundidade foi destacada por um grupo de autores que, em 1997, escreveram artigos para um número especial da Revista *Substratum*, Editora Artes Médicas, em celebração ao centenário de nascimento de Jean Piaget. Os autores são: Eduardo Martí; Jacques Vonèche; Rolando García; Juan Pascual-Leone; Juan Delval; José Castorina; César Coll e Emília Ferreiro.

Martí (1997), colaborador de Piaget, afirma que os textos são uma amostra da vitalidade das idéias piagetianas, mesmo após a morte do mestre suíço. Acrescenta que, para esses autores, os trabalhos de Piaget significaram um marco em seus próprios trabalhos, sendo o testemunho de cada um deles a melhor forma de homenagear Jean Piaget. Esses autores compartilham, segundo Martí (1997), da opinião de que as questões epistemológicas motivaram as pesquisas piagetianas e, apreciação de sua obra, deve levar em conta essas questões, a fim de se evitar deformações conceituais.

A despeito dos alertas feitos pelo próprio Piaget de que, embora se interessasse pelos problemas educacionais, seus estudos tinham objetivo epistemológico, sua obra teve maior repercussão entre especialistas da educação. É consenso entre vários autores (COLL, 1997; MARTÍ, 1997; REVAH, 2004; VASCONCELOS, 1996) que o período compreendido entre meados da década de 60 e 70 e, no Brasil, na década de 80, a teoria genética piagetiana foi difundida nos meios educacionais, quase que unicamente por meio de propostas pedagógicas denominadas construtivistas.

Os anos subsequentes a 1990, corresponderam, ao contrário do anterior, ao período em que seu

significado comportou divergências, particularmente entre os profissionais da educação, passando a ocupar um lugar secundário diante da aceitação de outros enfoques teóricos. Entretanto, como previsto por Martí (1997), mesmo com a diminuição das referências à Piaget em artigos de psicologia e pedagogia nos anos de 1990, a revitalização de algumas das teses piagetianas estaria presente na psicologia do século XXI. Entre os trabalhos atuais, podem-se destacar várias obras da área da Psicologia Social como as de Moscovici, Jovchelovich e Doise.

Delval (1997) afirma que é inegável a contribuição da teoria genética piagetiana para a compreensão dos processos de formação do conhecimento humano, mesmo sendo notória a presença de lacunas teóricas e empíricas, reconhecidas pelo próprio Piaget. A esse respeito, García (1997, p. 50), complementa:

[...] ao longo da história da ciência, nenhuma disciplina, nenhuma teoria se manteve imune diante de novas pesquisas ou de novos dados experimentais nem ficou livre de correções, limitações ou ampliações. Era impensável que isso não ocorresse com uma epistemologia que se apresentava com os atributos de uma ciência. Mas daí a considerá-la superada, como se costuma afirmar, há uma enorme distância (GARCÍA, 1997, p.50).

Qualquer uma das formas de abordagem da teoria piagetiana, que apontem seus limites ou possibilidades, já exclui, portanto, de acordo com García (1997), que essa teoria fora superada. Ademais, é preciso, segundo o autor, diferenciar pesquisa psicogenética da Epistemologia Genética, uma vez que novos dados experimentais podem aumentar, limitar ou alterar resultados de pesquisa antecedente, mais isso não refuta a teoria que embasou a realização dos estudos.

Com a relação à refutação de uma teoria, García (1997) considera pertinente esclarecer a expressão “superção de uma teoria”, por considerá-la ambígua. Recorre para esse esclarecimento ao exemplo da substituição da teoria aristotélica do movimento pela teoria de Newton, sendo a primeira, portanto, eliminada e, não, superada. Já a superção, segundo o autor, implica mostrar que a teoria, até então, aplicável a certos domínios de fenômenos e não a outros, continua a explicar os anteriores, mas além desses, também outros que não explicava.

Especificamente sobre a Epistemologia Genética, García (1997, p. 51) afirma:

É natural, por conseguinte, que novos dados experimentais ampliem, restrinjam ou modifiquem resultados obtidos pela escola genebrina no domínio da pesquisa psicogenética. Isso refuta a “teoria de Piaget”? Qual teoria? [...] Mas, mesmo supondo que existam experiências que refutem “a teoria”, onde está a teoria epistemológica alternativa? (grifos do autor).

Delval (1997, p. 92) também contribui para o esclarecimento desse tema e baseando-se na noção de “paradigma” e de “revolução científica” feita por Kuhn (1962/70); no “programa de investigação” de Lakatos (1970) e na “tradição de investigação” de Laudan (1977), afirma que na avaliação de uma teoria “[...] há aspectos essenciais que não podem ser modificados sem a modificação da teoria, enquanto que há outros que podem ser modificados para melhorá-la ou aperfeiçoá-la”.

Esse autor menciona que houve grande interesse entre os pesquisadores, nos anos de 1980, pelo emprego dessas teorias à psicologia e, em particular, ao postulado piagetiano. De acordo com o autor, esses trabalhos tinham por objetivo apurar o núcleo duro ou a tradição de investigação da obra de Piaget, mas essa tarefa não foi fácil em virtude da complexidade em evidenciar as noções fundamentais e indispensáveis dessa teoria e, também, em razão das divergências existentes, embora houvesse consensos. Para Delval (1997, p. 93),

[...] seria muito importante realizar uma depuração do construtivismo piagetiano para encontrar quais são os aspectos essenciais da teoria, algo que Piaget não fez, por sua forma de trabalhar e por não ter formulado de modo explícito os diferentes aspectos de seu sistema [...]. Devemos salientar que o que constitui um programa de investigação construtivista não tem por que se ater estritamente ao que foi dito por Piaget. Como ouvi Pascual-Leone dizer muitas vezes [...]: se quisermos fazer um trabalho de análise epistemológica tanto da teoria de Piaget, como de qualquer outro autor, devemos examiná-la a partir dos pressupostos da própria teoria e tentar descobrir o que o autor queria dizer e não disse. Quando uma

frase é analisada, principalmente se estiver fora do contexto, precisamos considerar a coerência com a própria teoria e somente assim poderá ser interpretada [...].

Parra (1983) ao comentar sobre o estado das pesquisas realizadas nos anos de 1980, afirma que a maior parte dos trabalhos desenvolvidos trata das implicações educacionais da teoria piagetiana de forma especulativa sem a devida experimentação subsidiada pelo referencial teórico-metodológico.

A maior parte dos autores que tratam das implicações educacionais da teoria de Piaget e o fazem de modo mais especulativo que empírico. [...] saltam da teoria à prática, sem passar pelo estágio da experimentação. Isso se complica um pouco mais quando constatamos ser inexpressiva a participação explícita da educação no volume das obras do mestre suíço. Tal consideração faz com que muitas assertivas educacionais, propostas como piagetianas, nada mais sejam, no fundo, que inferências, nem sempre acompanhadas por pesquisas (PARRA, 1983, p. 56-57, grifo do autor).

É importante registrar que além da necessidade de pesquisas, anunciada há mais de vinte anos por Parra, torna-se indispensável que tais investigações estejam subsidiadas pela compreensão da epistemologia genética, visando salvaguardar a coesão interna dessa teoria, como enfaticamente declara Becker (1987, p. 79):

O conhecimento mais aprofundado da Epistemologia genética de Piaget impõe-se na medida em pesquisas empíricas ou teóricas vão sendo projetadas, concluídas e publicadas e na medida em propostas educacionais, no campo do ensino e da aprendizagem, fazem-se cada vez mais freqüente: importa que a crítica teórica não perca de vista a coerência interna da teoria. Como tanto as pesquisas quanto os projetos educacionais costumam ressaltar aspectos particulares da teoria, torna-se importante vez por outra resgatar a sua totalidade.

Nesse sentido, Becker (1987) afirma que a obra de Bárbara Freitag (1984), intitulada *Sociedade e Consciência*, contribuiu para fecundar a

Epistemologia Genética de Jean Piaget no contexto sociológico brasileiro ao evidenciar, por exemplo, que a estrutura de classe exerce influência na estruturação dos esquemas cognitivos, mas não de forma irreversível. Entretanto, ressalta que a obra apresenta confusões conceituais na interpretação da teoria piagetiana, ao definir os conceitos de desenvolvimento cognitivo e de estágio, restringindo o primeiro ao conceito de maturação e, o segundo ao conjunto de manifestações fixas e regulares de uma programação inata.

Referente ao uso da teoria piagetiana, Ferreira (1997) distinguiu duas concepções frequentemente encontradas: uma considera essa teoria como um conjunto teórico encerrado em seus próprios conceitos sobre a gênese do pensamento lógico e, portanto, sem possibilidade de responder a outras questões. A outra concepção, inversamente, avalia a teoria piagetiana de forma abrangente e apta a responder aos diferentes problemas, em diferentes domínios.

Como autor, Piaget defende a realidade dos processos de assimilação, e ele tornou-se vítima desses processos. O Piaget assimilado, deglutido, incorporado a esquemas prévios (sem necessária acomodação) converteu-se em uma caricatura de si mesmo: um conjunto de estágios, um conjunto de noções adquiridas numa certa ordem, *ready made answers to old educational problems* (respostas feitas para velhos problemas) (FERREIRO, 1997, p. 167, grifo da autora).

Coadunadas as considerações de Emília Ferreira, nessa passagem, Montanero e Maurice-Naville (1998, p. 174), estimam que muitos intérpretes da teoria piagetiana depositam uma importância aos estágios além daquela exercida nessa teoria: a noção de estágios permitiu a Piaget observar, exclusivamente, o desenvolvimento cognitivo por meio desses “cortes naturais”. Afirmam que o conhecimento dos estágios constitui-se em instrumento metodológico importante, se bem que de contorno antes descritivo que explicativo. A noção de estágio, portanto, se traduz em diferentes formas de organização mental, construídas por meio de uma sucessão de níveis qualitativos a partir de intercâmbios entre ser humano e mundo, distantes, então, de uma divisão arbitrária.

Anterior às preocupações de estudiosos que evidenciarão a existência de leituras equivocadas

da teoria de piagetiana, o próprio Piaget durante uma palestra, em 1931, fez referência a um tipo de problema que poderia ocorrer na transposição de sua teoria epistemológica com fins outros que não o estudo da aquisição do conhecimento em sua gênese. São suas as palavras:

Quando se passa do terreno relativamente sereno da pesquisa psicológica para o terreno das próprias realizações (propostas pedagógicas), intervêm tantos fatores devidos ao meio social, à personalidade dos professores, às influências familiares, à metodologia dos diferentes ramos do conhecimento, etc., que uma pesquisa minuciosa é sempre necessária antes de se chegar à qualquer conclusão (PIAGET, 1998, p. 78).

Em *Sabedoria e Ilusões da Filosofia*, Jean Piaget (1983) relata a trajetória de seus estudos e chama a atenção exatamente para a incompreensão de sua obra por parte de colegas pesquisadores e outros profissionais, como os educadores. Afirmar que, mesmo com as explicações apresentadas em seus manuscritos, nunca deixaram de nomeá-lo como positivista, inatista ou empirista. De maneira radicalmente oposta a essas perspectivas, afirma que a Epistemologia Genética pressupõe a relação do sujeito e do objeto de conhecimento não como entes separados, mas em interação, com destaque ao caráter ativo do sujeito que aprende, que constrói o conhecimento.

No cenário brasileiro, a maioria dos quarenta e dois profissionais que trabalhara e/ou trabalhava com a teoria de Piaget no Brasil, entrevistados por Vasconcelos (1996), afirmou a ocorrência, em nosso país, de leituras parciais e distorcidas dessa teoria. No que se refere às distorções da teoria traduzidas nas práticas pedagógicas, Vasconcelos (1996) comenta, como exemplo, a aplicação do conceito de trabalho em equipes, incorporado pelas reformas educacionais, defensoras dos métodos ativos, a partir dos anos de 1920, mas utilizado pelos professores, em sala de aula, como mais um, dentre os procedimentos didáticos disponíveis. A apropriação desse conceito, segundo o autor, foi estritamente técnica e aquém dos princípios dinâmicos propostos por Piaget e representantes da Escola Nova.

O construtivismo é outro conceito sobre o qual recaem enganos e simplificações em relação a teoria

de Jean Piaget. Revah (2004) destaca que, no Brasil, a palavra construtivismo tornou-se um discurso pedagógico em evidência a partir de 1980, identificado como sinal de qualidade de ensino, a ponto de fundamentar a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Entretanto, os anos subsequentes a 1990 corresponderam ao período em que seu significado comportou divergências, particularmente, entre os profissionais da educação.

Rangel (2002) comenta algumas distorções do construtivismo piagetiano a partir do seu trabalho como pesquisadora, docente e assessora pedagógica de escolas, bem como das conversas com pais, professores e estudantes a respeito de conceitos do construtivismo de Jean Piaget, desenvolvidos em sala de aula. Ao discutir o que considera como equívocos decorrentes das tentativas de aplicação pedagógica da teoria de Jean Piaget, alerta para a necessidade que se impõe de estudar, pesquisar e ponderar sobre as contribuições da Epistemologia e Psicologia Genética para fins educacionais com o objetivo de reduzir os mal-entendidos teóricos e metodológicos ainda existentes sobre a ação docente subsidiada no construtivismo piagetiano.

Em relação ao reconhecimento da teoria genética como expressão do construtivismo escolar, Coll (1997, p.149) explica que,

As utilizações e aplicações da teoria genética na educação escolar têm sido qualificadas seguidamente de “construtivistas” em razão do que é sem dúvida um dos traços distintos por excelência da epistemologia piagetiana; a saber, a explicação da gênese do pensamento racional como o resultado de um processo de construção que tem sua origem na lógica das ações do sujeito sobre os objetos. Esse qualitativo, plenamente justificado na medida em que tais propostas e aplicações compartilham os postulados epistemológicos básicos da teoria genética, acabou no entanto sendo objeto de uma confusão considerável como consequência da polissemia adquirida pelo termo construtivismo no transcurso das duas últimas décadas, especialmente no que concerne à educação escolar.

De acordo com Coll (1997), há concordância entre pesquisadores, professores e outros profissionais da educação de que a teoria genética deixou de ser representante exclusiva do construtivismo escolar, entre os anos de 1960 e

1990, em função do crescente assentimento a outros enfoques e propostas educacionais que também se apresentaram como construtivistas.

[...] a teoria genética não pôde continuar sendo a expressão máxima do construtivismo em educação porque, entre outras razões, se tornou evidente que, contrariamente ao que deram a entender no passado algumas de suas aplicações e utilizações educativas mais conhecidas, não é nem contém em potencia uma explicação dos processos escolares de ensino e aprendizagem. A teoria genética é um dos instrumentos teóricos fundamentais para poder chegar a elaborar essa explicação sem renunciar a seus traços de identidade e ao núcleo essencial do programa de pesquisa que está em sua origem (COLL, 1997, p. 146).

Ruiz e Bellini (1998) destacam as formulações impróprias da teoria piagetiana presentes em livros de cunho comercial, utilizados em cursos de magistério e, também, em licenciaturas de nível superior para o estudo dessa teoria.

Hoje, falar da epistemologia genética é, ao mesmo tempo, falar de uma teoria muito complexa e mal compreendida, particularmente por aqueles que se atrevem a ser vulgarizadores da mesma. Os esforços no sentido da vulgarização têm sido direcionados para uma **simplificação** da epistemologia genética. Os frutos dessa **simplificação** têm imposto severas deformações ao pensamento piagetiano (RUIZ e BELLINI, 1998, p. 41-42, grifo dos autores). Pensar Piaget, a partir desse paradigma, é trilhar por um caminho muito perigoso e, em nossa leitura, sempre pobre e pouco honesto intelectualmente, pelas severas deformações que acaba impondo RUIZ e BELLINI, 1998, p. 52, grifo dos autores).

Fabril (2008) ao investigar as referências bibliográficas registradas nos programas da disciplina Psicologia da Educação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, Paraná, no período de 1983 a 2005, interpretou que os resultados dessa investigação indicaram que a ênfase na abordagem na teoria piagetiana, aos acadêmicos do curso de pedagogia, recaiu prioritariamente sobre os conceitos dessa teoria. Acrescentou que a abordagem de aspectos

particulares no estudo da obra piagetiana resulta na compreensão fragmentada da mesma e no aumento das distorções teóricas e/ou práticas, já previstas por autores estudiosos da teoria piagetiana.

Em síntese, é possível afirmar que qualquer teoria pode estar exposta a crítica, mas, isso requer, primeira e indispensavelmente, a compreensão da mesma em sua totalidade e, ainda, que a Epistemologia Genética piagetiana tem potencial para continuar a servir como fundamento teórico-metodológico de pesquisas quer de caráter empírico ou teórico, sem desconsiderar com isso, seus limites. Os trabalhos desenvolvidos pelos membros do GEPESP por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação/UEM, por exemplo, confirmam a possibilidade de utilização da Epistemologia e Psicologia Genética como referência para compreender os processos de aquisição do conhecimento em diferentes áreas.

## REFERÊNCIAS

- BECKER, Fernando. Uma socióloga lê Piaget: as confusões conceituais de Bárbara Freitag. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 12, n.1, p. 79-85, jan/jun. 1987.
- COLL, César. Piaget, o construtivismo e a educação escolar: onde está o fio condutor? In: TEBEROSKY, Ana; TOCHINSKY, Liliana. **Substratum**. Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, n.1, p.145-164, 1997.
- CURTY, Marlene Gonçalves; CRUZ, Anamaria da Costa; MENDES, Maria Tereza Reis. **Apresentação de trabalhos acadêmicos, dissertações e tese (NBR 14724/2002)**. 3. reimp. Maringá, PR: Dental Press, 2005.
- DELVAL, Juan. A fecundidade da epistemologia de Piaget. In: TEBEROSKY, Ana; TOCHINSKY, Liliana. **Substratum**. Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, n.1 p. 83-118, 1997.
- DOLLE, Jean-Marie. **Para compreender Jean Piaget – uma iniciação à Psicologia Genética Piagetiana**. Rio de Janeiro, Guanabara, 1987.
- Fabril, Fátima Regina. **Jean Piaget na pedagogia: um estudo das fontes referenciadas na psicologia da educação**. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Geiva Carolina Calsa. Maringá, Paraná, 2008.
- FERREIRO, Emília. Aplicar, reproduzir, recriar: sobre as dificuldades inerentes à incorporação de novos objetos ao corpo teórico da teoria de Piaget. In: **Substratum**. Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, n.1, p. 166-174, 1997.
- GARCIA, Rolando. Criar para compreender: a concepção piagetiana do conhecimento. In: **Substratum**. Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, n.1, p. 57-81, 1997.
- MARTÍ, Eduardo. Introdução: a atualidade de Jean Piaget. In: **Substratum**. Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, n.1, p. 13-55, 1997.
- MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. **Piaget ou a inteligência em evolução**. Tradução. Fernando Becker e Tânia Beatriz Iwaszko Marques. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- PARRA, Nélío. **O adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1983.
- PIAGET, Jean. Programa e métodos da Epistemologia Genética. In: PIAGET, J.; BETH, W.E.; WAYS, W. **Epistemologia Genética e Pesquisa Psicológica**. Tradução. Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.
- \_\_\_\_\_. **Sobre a pedagogia: textos inéditos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- PIAGET, Jean. **Sabedoria e ilusões da filosofia**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- RANGEL, Anamaria Piffero. **Construtivismo: apontando falsas verdades**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- REVAH, Daniel. **Construtivismo: uma palavra no circuito do desejo**. 2004. 495p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- RUIZ, Adriano Rodrigues; BELLINI, Luzia Marta. **Ensino e conhecimento: elementos para uma pedagogia da ação**. Londrina: Editora UEL, 1998.
- VASCONCELOS, Mário Sérgio. **A difusão das idéias de Piaget no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. (Coleção psicologia e educação).
- VISCA, Jorge. **El diagnóstico operatório em la practica psicopedagógica**. Buenos Aires: Palabra Gráfica y Editora, 1995.

Recebido: 12/11/2008

Aceito: 20/01/2009

Endereço para correspondência: Fátima Regina Fabril. E-mail: farefabril@hotmail.com