

O conhecimento e suas interpretações em Kant e Piaget: por um batimento epistemológico

Knowledge and its Interpretations in Kant and Piaget: by an epistemological beat

Andréia Marques Fernandes Detoni¹, Diego Henrique Pereira², Juliano de Almeida Oliveira³, Magna Leite Carvalho Lima⁴

1 - Mestranda em Educação, Conhecimento e Sociedade - UNIVÁS. E-mail: andreia.detoni@educacao.mg.gov.br

2 - Pós-doutorado em Educação, Conhecimento e Sociedade. Doutor e Mestre em Ciências da Linguagem. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS. E-mail: diegopereira@univas.edu.br

3 - Doutor em Filosofia pela PUC-SP; Docente da Faculdade Católica de Pouso Alegre – FACAPA. E-mail: pejuliano@yahoo.com.br

4 - Pós-doutorado pela Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações. Doutora em Ciências da Linguagem – UNIVÁS. E-mail: magnaleite30@gmail.com

Recebido em: 08/03/24

Revisado em: 12/07/24

Aprovado em: 06/08/24

Resumo: O objetivo deste artigo é estudar a concepção de conhecimento presente na Filosofia de Immanuel Kant e na Epistemologia Genética de Jean Piaget, buscando observar aspectos semelhantes e distintos entre tais pensadores. A Crítica da Razão Pura (1781) de Kant e a Epistemologia Genética (1970) de Piaget foram as obras de destaque na execução deste trabalho. Para tanto, foi possível constatar que as reflexões filosóficas de Kant a respeito do conhecimento contribuíram para a concepção epistemológica de Piaget no que se refere ao lugar que o sujeito passou a ocupar no processo de construção do conhecimento no decorrer de seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Immanuel Kant. Jean Piaget. Conhecimento.

Abstract: The purpose of this article is studying the concept of knowledge present in the Philosophy of Immanuel Kant and Jean Piaget's Genetic Epistemology, aiming to observe similar and different aspects between these thinkers. Kant's Critique of Pure Reason (1781) and The Genetic Epistemology (1970) by Piaget were the featured works in this article's execution. It was thus possible to conclude that Kant's philosophical reflections about knowledge contributed to the epistemological conception of Piaget related to the place that the subject has come to occupy in the construction of knowledge in the course of its development.

Keywords: Immanuel Kant. Jean Piaget. Knowledge.

Introdução

A vida do filósofo Immanuel Kant (1724-1804) transcorreu-se quase inteiramente em sua cidade natal, não registrando qualquer incidente espetacular. De fato, foi a vida serena e laboriosa de tantos outros filósofos - professores alemães (Pascal, 2005, p.13).

Nasceu em Königsberg, Prússia Oriental, como filho de um artesão humilde e estudou no Colégio Fridericianum e na Universidade de Königsberg, na qual se tornou professor catedrático. Não foi casado, não teve filhos e nunca saiu de sua cidade natal, e teve uma vida extremamente metódica. A sua biografia conta que os habitantes de sua cidade acertavam os relógios quando o viam sair para passear às 3h e 30 min da tarde.

Este renomado filósofo partiu em suas reflexões para a crítica da razão pura, que em sua época exercia considerável influência no trabalho dos seus pares, e neste sentido, Kant veio a apregoar a fragilidade da razão em ditar certezas, pois alheia à experiência, a razão só produziria quimeras. Neste intuito de criticar a razão, Kant passou a construir um novo caminho para a compreensão do conhecimento, chegando ao célebre juízo sintético *a priori*, que abriu novas fronteiras para a Filosofia de sua época.

No início de sua obra mais importante “A Epistemologia Genética”, Piaget expõe a proposta de sua obra que “é, pois, pôr a

descoberto as raízes das diversas variedades de conhecimento, desde as suas formas mais elementares, e seguir sua evolução até os níveis seguintes, até, inclusive, o pensamento científico” (Piaget, 1978, p.3).

É importante destacar que, para Piaget (1978, p.4), “o problema específico da epistemologia, expresso sob sua forma geral, é, com efeito, o aumento dos conhecimentos, isto é, da passagem de um conhecimento inferior ou mais pobre a um saber mais rico (em compreensão e extensão).” O conhecimento foi a preocupação central de Piaget, tanto para determinar suas variedades, quanto para descobrir a forma de estimulá-lo à sua máxima evolução, ou seja, o pensamento científico, conforme consta no início do primeiro capítulo de sua obra sobre o estudo das origens do conhecimento.

Na obra “A crítica da Razão Pura”, Immanuel Kant estabeleceu um ponto de partida crítico para o uso da razão pelo homem. Assim sendo, a teoria do conhecimento, segundo Kant, pode ser discutida como uma tentativa de sanar as insuficiências e problemáticas que existiam nas fronteiras dos pensamentos empiristas e racionalistas enquanto correntes da filosofia moderna com as quais ela dialogava. Ela remete a uma tentativa de explicar a ciência procurando resolver lacunas existentes no acesso ao conhecimento que acabam por envolver

questões entre sujeito e o objeto. Com o racionalismo transcendental kantiano se fortalecia a esperança na razão como força emancipadora que se confundia com a própria representação geral da modernidade como um projeto de sociedade (Costa, Souza, 2020).

Posto isto, o objetivo do presente estudo é compreender as interpretações de Kant e Piaget acerca do conhecimento, e a partir dos dados obtidos construir uma interface epistemológica entre o conhecimento filosófico e o científico, buscando apontar, ainda que de forma sucinta, pontos de aproximações e desaproximações. Para tanto, a metodologia de pesquisa adotada é a revisão bibliográfica das principais obras dos autores: *Crítica da Razão Pura* (Kant, 1781), *Epistemologia Genética* (Piaget, 1970) e comentadores.

O conhecimento para Kant

No século XVI, no advento da modernidade, duas correntes filosóficas se destacaram na discussão sobre a origem do conhecimento humano: o Empirismo, afirmando que a experiência é a sua fonte, considerando que a mente humana seria uma “folha de papel em branco”, uma estrutura vazia a ser preenchida por conteúdos empíricos; e o Racionalismo, que defendia a tese de que possuímos ideias inatas que fazem parte de nossa estrutura cognitiva e garantem a construção do conhecimento apenas pelo uso

da razão (Campos, Sena, 2020).

No século XVIII, o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), em sua obra *Crítica da Razão Pura* (publicada em 1771), desenvolve uma teoria chamada de *Apriorismo* ou *Transcendentalismo*, afirmando que o conhecimento é construído pela união da experiência com a razão (Campos & Sena, 2020).

O conhecimento é um tema que ocupou o pensamento kantiano e serviu de matéria-prima para a construção de suas obras, dentre elas, a *Crítica da Razão Pura*, base bibliográfica deste trabalho. O pensamento kantiano foi influenciado pelo esplendor científico de sua época, em especial ao sucesso da Mecânica Newtoniana. No seu período pré-crítico, Kant aderiu ao Racionalismo, mas foi lendo Hume que ele sentiu a necessidade de repensar a filosofia:

Confesso-o abertamente haver sido a advertência de David Hume que, já lá vão muitos anos, pela primeira vez me despertou de meu sono dogmático e incutiu às minhas pesquisas no domínio da filosofia especulativa orientação inteiramente diferente (Kant *apud* Pascal, 2005 p.30).

Após esta afirmação é possível inferir que Kant passa a rever o Racionalismo de Descartes e vislumbrar o Empirismo de Hume como novo horizonte para suas pesquisas sobre o conhecimento e sua gênese. Transitando pelas vias do Racionalismo e do Empirismo, Kant foi construindo o que chamou mais tarde de *Filosofia Transcendental*, metaforicamente comparada

a um edifício perfeito, ou seja:

A Filosofia transcendental é a ideia de uma ciência para a qual a Crítica da razão pura deverá projetar o plano completo, arquitetonicamente, isto é, a partir de princípios, com plena garantia da completude e segurança de todas as partes que perfazem este edifício. Ela é o sistema de todos os princípios da razão pura (Kant, 2000, p.66).

Para a construção deste edifício perfeito não se podem admitir conceitos que não sejam *a priori*, ou seja, inteiramente formulados pela razão. Dentro desta perspectiva a crítica operou e encontrou seus entraves, pois Kant concluiu posteriormente a necessidade da experiência como “pedra de toque da razão”, conformando-se com o fato de que sem a experiência a razão era capaz de nada saber sem cair em antinomias próprias do uso da razão pura teórica (Oliveira, 2004, p.8).

Tanto a razão como a experiência sinalizavam caminhos para o conhecimento e Kant acreditava ser possível alcançá-lo, e a ciência dos séculos XVII e XVIII figurava como a certeza desta possibilidade, assim sendo, a sua reflexão concentrou-se na análise das condições que possibilitariam esse conhecimento. No início da Crítica da Razão Pura (1781) ele indica o caminho a percorrer:

Que todo o nosso conhecimento começa com a experiência, não há dúvida alguma, pois, do contrário, por meio do que a faculdade de conhecimento deveria ser despertada para o exercício, senão através de objetos que tocam nossos sentidos e em parte produzem por si próprios, representações, em parte põem em movimento a atividade do nosso entendimento para compará-las, conectá-las ou separá-las e, desse modo, assimilar a matéria bruta das impressões sensíveis a um conhecimento dos objetos que se chama experiência?

Segundo o tempo, portanto, nenhum conhecimento em nós precede a experiência, e todo ele começa com ela. Mas embora todo o nosso conhecimento comece com a experiência, nem por isso todo ele se origina justamente da experiência. Pois poderia bem acontecer que mesmo o nosso conhecimento de experiência seja um conjunto daquilo que recebemos por impressões e daquilo que a nossa própria faculdade de conhecimento (apenas provocada por impressões sensíveis) fornece de si mesma, cujo aditamento não distinguimos daquela matéria-prima antes que um longo exercício nos tenha tornado atentos a ele nos tenha tornado aptos à sua abstração (Kant, 2000, p.53).

Para todo conhecimento se exige que os conceitos se tornem sensíveis e pela intuição, se tornem inteligíveis. De modo que sensibilidade e entendimento são, assim, igualmente necessários, na verdade, são inseparáveis.

Desta forma, Pascal (2005, p.75) vem afirmar que todo o conhecimento supõe intuições e conceitos, pois vemos que “intuições sem conceitos são cegas; conceitos sem matéria são vazios”. Neste sentido, a respeito das intuições puras vemos que se o espírito é como um olho a que as formas *a priori* servem de óculos, o olho nada vê senão através dos seus óculos; sem estes, ele é cego, mas os óculos só lhe servem para ver o que é exterior a eles.

O conhecimento necessita do aspecto sensível e inteligível como marcha para o conhecer. Mas é importante ressaltar que Kant considerou de forma preponderante as variáveis do espaço e do tempo na construção do conhecimento, de modo a considerar que o conhecimento só existe dentro do espaço e do tempo, como elementos cerceadores da construção

cognitiva.

O verdadeiro conhecimento para Kant era o conhecimento construído pela ciência, e sendo científico, deveria ser produzido a partir de “juízos sintéticos *a priori*”, produzidos a partir das categorias de espaço e tempo, pois qualquer conhecimento produzido alheio a estas categorias não existe no mundo racional.

Com este relato, Kant afirma que, apesar da origem do conhecimento ser a experiência, existem determinadas condições *a priori* para que as impressões sensíveis se convertam em conhecimento, passando de uma linha empirista para uma linha racionalista. Esta concessão ao Racionalismo não se trata de um algo radical, pois “todo o conhecimento das coisas provenientes só do puro entendimento ou da razão pura não passa de ilusão; só na experiência há verdade” (Kant *apud* Pascal, 1999, p.45).

Esta encruzilhada entre o racionalismo e o empirismo é onde Kant, segundo Oliveira (2004, p.13) proclama o valor de sua crítica, capaz de libertar a razão da tendência ao dogmatismo, atendo-se rigorosamente aos limites auto impostos por esta mesma razão, na tentativa de evitar o malogro de caminhar perdidamente por fantasiosos emaranhados teóricos, que livres da experiência, nada oferecem de seguro ou confiável, pois a razão humana é sagaz o bastante para criar argumentos válidos, prós e contras qualquer

assunto sobre a qual se debruce. A partir dessa dicotomia Kant partiu para o enfoque “transcendental” ao analisar as condições *a priori* de qualquer experiência:

Chamo transcendental a todo o conhecimento que se ocupa, não propriamente com objetos, mas, em geral, com a nossa maneira de conhecer objetos, enquanto esta deve ser possível *a priori* (Kant *apud* Pascal, 2005, p.44).

Quando interrogamos a respeito do aspecto epistemológico, a questão essencial seria como se dá o conhecimento. Tanto o que, quanto o como, nos remetem “ao verdadeiro problema da razão pura que está contido na pergunta: como são possíveis juízos sintéticos *a priori*?” (Kant, 2000, p.62). Neste sentido, diante das palavras do próprio autor, vemos que o conhecimento:

Surge de duas fontes principais da mente, cuja primeira é a de receber as representações (a receptividade das impressões) e a segunda a faculdade de conhecer um objeto por estas representações (espontaneidade dos conceitos); pela primeira um objeto nos é dado, pela segunda é pensado em relação com essa representação (como simples determinação da mente). Intuição e conceitos constituem, pois, os elementos de todo o nosso conhecimento, de tal modo que nem conceitos sem uma intuição de certa maneira correspondente a eles nem intuição sem conceitos podem fornecer um conhecimento. Ambos são puros ou empíricos. [...]. (Kant, 2000, p.91).

O processo de conhecer, em Kant, envolve a intuição e o conceito para formar a noção de conhecimento, contudo, o eixo principal a seguir é a distinção entre conhecimento puro e conhecimento empírico.

A grande questão indagada por Kant no decorrer da Crítica da Razão Pura é a respeito

do porquê a matemática e a física são ciências puras, ou seja, dotadas de conhecimento *a priori*, portadoras das prerrogativas de necessidade e universalidade, e a metafísica não. Com isso, podemos nos perguntar: Quais as fontes do conhecimento para Kant? Seriam somente a matemática e a física?

Intuição e conceitos constituem, pois, os elementos de todo nosso conhecimento; de sorte que nem os conceitos sem uma intuição que de algum modo lhe corresponda, nem uma intuição sem conceitos, podem fornecer um conhecimento (Kant *apud* Pascal, 2005, p.62).

Para todo o conhecimento, Pascal (2005) vem afirmar que as duas fontes principais são a sensibilidade e o entendimento. Na sensibilidade, o objeto nos é dado na intuição; no entendimento, ele é pensado em conceitos.

Os juízos sintéticos *a priori*

No início da *Crítica da Razão Pura* encontra-se a afirmação de que “somos possuidores de certos conhecimentos *a priori* e mesmo o entendimento comum jamais está desprovido deles” (Kant, 2000, p.54).

Hume mostrou que a experiência nos dá acesso apenas a conhecimentos particulares e contingentes. A experiência “jamais dá aos seus juízos universalidade verdadeira ou rigorosa, mas somente suposta e comparativa” (Kant, 2000, p.54). Contudo, é evidente a existência de conhecimentos absolutamente universais e necessários, quando encontram-se tais características (universalidade e necessidade) dispõe-se de

um conhecimento *a priori*, ou seja advindo da razão e não da experiência.

Segundo Kant (Porta, 2004, p.110) existem dois tipos de conhecimento: o empírico e o *a priori*. O conhecimento empírico é aquele que se funda na experiência, de modo que entende-se por experiência um saber baseado, em última instância, nos sentidos. A título de exemplo tem-se a afirmação: a parede é branca, isso seria um conhecimento empírico, pois a verdade desta afirmação está suficientemente fundada nos dados que os sentidos proporcionam ao expectador e para averiguar esta verdade basta olhar para a parede.

Ainda neste sentido, segundo Porta (2004, p.110), o conhecimento *a priori* é aquele que não pode ser fundado na experiência. De modo que a experiência é incapaz de fundar um conhecimento universal e necessário. Ela pode dizer como são as coisas, mas não pode dizer por que elas são da forma que são e se sempre continuarão a ser de tal forma. Logo, se há um conhecimento que tenha estas qualidades de necessário e universal, então ele não pode ser empírico e, em consequência, é, por oposição, *a priori*.

Foi a perspectiva sobre o uso da razão como estruturadora na ordenação do conhecimento de Kant que serviu como inauguradora de uma concepção de sujeito como um elemento ativo do processo de conhecimento, e a razão, por sua vez, como a

emancipadora do sujeito sensível, em que tempo e espaço se comportavam como formas *a priori* da sua própria sensibilidade e existiam apenas na mente deste sujeito. Essas conclusões evidenciam a distância existente entre o Racionalismo Transcendental e o Empirismo Clássico, bem como do próprio Racionalismo Clássico da Metafísica (Costa & Souza, 2020).

Em linhas gerais, o conhecimento *a priori*, para Kant, é o conhecimento com as características de universal e necessário. Para satisfazer estas exigências de universalidade e necessidade pode-se afirmar que apenas no âmbito das ciências Matemática e Física isto é possível, e em nenhum outro campo do saber humano, haja vista ser esta a principal crise enfrentada pela metafísica, na seara kantiana.

Os juízos podem ser expressos sob a forma de sintéticos ou analíticos, estabelecendo então uma relação entre conceitos. De modo que:

Ou o predicado B pertence ao sujeito A como algo contido (ocultamente) nesse conceito, ou B jaz completamente fora do conceito A, embora esteja em conexão com o mesmo. No primeiro caso denomino o juízo analítico, no outro sintético (Kant, 2000, p.58).

Para exemplificar com clareza os juízos analíticos e sintéticos, Kant utilizou-se das seguintes argumentações:

Se por exemplo digo: todos os corpos são extensos, então este é um juízo analítico. De fato, não preciso ir além do conceito que ligo ao corpo para encontrar a extensão enquanto conexa com tal conceito, mas apenas

desmembrar aquele conceito [...] para encontrar aí esse predicado; é, pois, um juízo analítico. Do contrário, quando digo: todos os corpos são pesados, então o predicado é algo bem diverso daquilo que penso no mero conceito de um corpo em geral. O acréscimo de um tal predicado fornece, portanto, um juízo sintético (Kant, 2000, p.58).

A partir dos exemplos anteriores foi possível compreender que no exemplo do juízo analítico “todos os corpos são extensos”, não é necessário sair do conceito de corpo para encontrar a extensão. Contudo, quando digo “todos os corpos são pesados”, trata-se de um juízo sintético, pois neste caso preciso sair do conceito de corpo para encontrar o peso.

Pascal (2005, p.38) define analítico como todo o juízo que se limita a explanar um conceito, sem fazer apelo a qualquer elemento novo, ou seja, neste caso o predicado é extraído do sujeito por simples análise.

Já os juízos sintéticos, Pascal (2005, p.39) afirma que, ao contrário dos analíticos, é um juízo cujo predicado acrescenta alguma coisa ao conceito de sujeito, não se trata, portanto, apenas de uma simples análise do sujeito, mas de uma verdadeira síntese de um sujeito e de um predicado.

É interessante enfatizar para solidificar os conceitos que, conforme Pascal (2005, p.39) todo juízo de experiência é sintético, porque a experiência nos ensina a acrescentar certos atributos aos nossos conhecimentos, por exemplo, o peso ao conceito de corpo. Já os juízos analíticos são *a priori*, pois não há

nenhuma necessidade de recorrer à experiência para determinar o que penso num dado conceito.

É importante ressaltar que anteriormente a Kant admitiam-se dois tipos de juízos: os analíticos *a priori* e os sintéticos *a posteriori*. A grande “revolução copernicana” que este filósofo estabeleceu, segundo Pascal (2005, p.39), foi propor uma terceira classe: os juízos sintéticos *a priori*. Trata-se, portanto, de juízos necessários e universais como os juízos analíticos, mas que efetivamente ampliam o conhecimento, enquanto os juízos analíticos apenas podem explicá-los ou esclarecê-los.

A Matemática e a Física possuem juízos sintéticos *a priori*, pois os seus conceitos são dotados da razão pura, sem que houvesse qualquer necessidade de experimentação para a sua comprovação. Neste sentido vemos que:

[...] proposições matemáticas em sentido próprio são sempre juízos *a priori* e não empíricos porque trazem consigo necessidade, que não pode ser tirada da experiência. Se não se quer conceber isso, pois bem, então limito minha proposição à matemática pura, cujo conceito já traz consigo que ela não contém conhecimento empírico, mas só conhecimento puro *a priori*. Na verdade, dever-se-ia de início pensar que a proposição $7+5=12$ é uma proposição meramente analítica que resulta do conceito de uma soma de sete mais cinco, segundo o princípio de contradição. [...] O Conceito de doze não é absolutamente pensado pelo fato de eu apenas pensar aquela união de sete mais cinco, e por mais que eu desmembre o meu conceito de uma tal possível soma, não encontrarei aí o conceito de doze. É preciso sair desses conceitos tomando como ajuda a intuição correspondente a um deles [...]. A proposição aritmética é, portanto, sempre sintética; isso se reconhece bem mais claramente quando se tomam números um pouco maiores, já que então fica evidente que, viremos e reviremos nos nossos conceitos como quisermos, sem tomar ajuda da intuição jamais poderíamos encontrar a soma pelo simples

desmembramento dos nossos conceitos (Kant, 2000, p.60).

Um exemplo claro de juízos sintético na Geometria é o seguinte:

Que a linha reta seja a mais curta entre dois pontos, é uma proposição sintética, pois o meu conceito de reto não contém nada de quantidade, mas só qualidade. O conceito do mais curto é, portanto, acrescentado inteiramente e não pode ser extraído do conceito de linha reta por nenhum desmembramento. Portanto, se tem que recorrer aqui à ajuda da intuição, unicamente pela qual é possível a síntese (Kant, 2000, p.61).

A Física também continha juízos sintéticos *a priori*:

A ciência da Natureza contém em si juízos sintéticos *a priori* como princípios. A título de exemplo quero mencionar apenas algumas proposições tais como a seguinte: em todas as mudanças do mundo corpóreo a quantidade de matéria permanece imutável, ou, em toda a comunicação de movimento ação e reação têm que ser sempre iguais entre si. Em ambas é clara não apenas a necessidade, por conseguinte a sua origem *a priori*, mas também o fato de serem proposições sintéticas. Pois no conceito de matéria penso não a permanência, mas somente sua presença no espaço pelo preenchimento do mesmo. Portanto, vou efetivamente além do conceito de matéria para pensar acrescido *a priori* ao mesmo algo que não pensara nele. A proposição não é, portanto, analítica, mas sintética e não obstante pensada *a priori*, e assim nas restantes proposições da parte pura da Ciência da Natureza. (Kant, 2000, p.62).

A partir dos exemplos citados: na Matemática, na Geometria e na Física Kant apresentou a grande relevância dos juízos sintéticos *a priori*, tratando-se, portanto, de juízos necessários e universais, mas que efetivamente ampliam o conhecimento, e não podem ser conhecidos por meio da experiência, mas somente por meio da razão, já que a experiência não permite chegar-se a tais proposições.

Pascal (2005, p.40) salienta que a exemplo de tais juízos (sintéticos) que a Matemática e a Física devem o seu caráter de

certeza, e foi no exemplo destas ciências e, nomeadamente, no da Matemática, que em todo o tempo se inspiraram os metafísicos.

Kant concordou com Hume a respeito da impossibilidade de derivar da experiência juízos necessários e universais; entretanto, negou o ceticismo no qual o filósofo escocês caiu. Kant não tinha dúvidas sobre a possibilidade e a efetiva existência de conhecimentos verdadeiros. A Geometria Euclidiana e a Mecânica Newtoniana provavam isto; cabia agora demonstrar como tinham sido possíveis, assim como responder a pergunta essencial “É possível a Metafísica como ciência?” (Kant, 2000, p.64).

A essa interrogação Kant mostra-se duvidoso e ao mesmo tempo emblemático ao defender a necessidade da Metafísica como ciência, pois:

Esses problemas inevitáveis da própria razão pura são Deus, liberdade e imortalidade da alma. A ciência, porém, cujo propósito último está propriamente dirigido com todo o seu aparato só a solução desses problemas denomina-se Metafísica; o procedimento desta é de início dogmático, ou seja, assume confiantemente a sua execução sem um exame prévio da capacidade ou incapacidade da razão para um tão grande empreendimento. (Kant, 2000, p.56)

Devido ao fascínio causado pelo sucesso da Geometria Euclidiana e da Mecânica Newtoniana, Kant desejou também enquadrar a Metafísica no rol dos postulados científicos, buscando tornar os seus axiomas conhecimentos Sintéticos *a priori*, por se tratarem de conhecimentos necessários e universais. Contudo, as conclusões de Kant

não foram frutíferas nesta questão:

Portanto, todas as tentativas feitas até agora para realizar dogmaticamente uma metafísica podem e têm que ser encaradas como não ocorridas. Com efeito, o que numa ou noutra há de analítico, isto é, um simples desmembramento dos conceitos que residem *a priori* em nossa razão, não chega a constituir ainda o fim, mas apenas uma promoção com vistas à verdadeira Metafísica, isto é, a ampliar sinteticamente o seu conhecimento *a priori*; tal desmembramento é imprestável para o último por apenas mostrar o que está contido nestes conceitos, não porém como chegamos *a priori* a tais conceitos para que segundo isso também poderemos determinar o seu uso válido com respeito aos objetos de todo o conhecimento geral. [...] Será necessária maior firmeza para que a dificuldade interior e a resistência exterior não nos dissuada de finalmente promover, por abordagem completamente oposta até agora adotada, o crescimento próspero e frutífero de uma ciência indispensável à razão humana, da qual se pode cortar cada ramo despontado, mas não exterminar as raízes (Kant, 2000, p.64).

Desta forma, vemos que Kant reconhece a fragilidade da Metafísica enquanto ciência, mas resiste na afirmação de sua necessidade enquanto portadora de postulados necessários e universais, como as questões referentes à existência de Deus, à liberdade e à imortalidade da alma, mesmo tendo em vista a necessidade e universalidade de tais questões, mas não consegue chegar a um consenso de sua validade para a ampliação do conhecimento com base unicamente na razão.

A noção kantiana de que há uma construção transcendental do conhecimento parece expressar-se de modo mais claro na Crítica da Razão Pura nos momentos em que o filósofo dirá que o conhecimento só progride mediante proposições sintéticas *a priori*. Caso se pense, ao contrário, que todo o conhecimento progride como um desdobramento dos termos que nele já estavam

contidos sem acréscimo algum, de forma analítica ((Benevides & Colaço, 2004).

Por outro lado, na suposição de que o conhecimento atinge os objetos segundo princípios puramente empíricos, não se teria critério algum de validade do mesmo, que da experiência, que é sempre contingente, não se pode extrair universalidade ou necessidade alguma; neste caso, dir-se-ia que o conhecimento se desenvolve somente *a posteriori*. Que alcance possui, então, conceber que o conhecimento não avança nem sob a primeira forma, nem sob a segunda, mas sim sob um acréscimo transcendental por parte do sujeito, fundamentado por uma atividade originária? (Benevides, Colaço, 2004)

O Conhecimento para Piaget

Rappaport (1981, p.53) relata a preocupação de Piaget com a experimentação científica, pois a partir de seus primeiros contatos com os testes de inteligência e seu despertar científico para a pesquisa dos processos cognitivos, passou a observar o desenvolvimento de seus próprios filhos, registrando suas reações desde os primeiros dias de vida. Em suas obras são frequentes as citações das reações de Jacqueline, Laurent e Lucienne.

Segundo Rappaport (1981, p.51), a importância das pesquisas de Piaget está comprovada em mais de 50 livros e monografias, além de centenas de artigos

publicados num período de 70 anos. Neste sentido, é importante iniciar considerando que este pesquisador:

Preocupou-se com vários aspectos do conhecimento dando ênfase principal ao estudo da natureza do desenvolvimento de todo conhecimento - em todas as disciplinas e em toda história intelectual da humanidade - como também e principalmente no desenvolvimento intelectual da criança. Pesquisou e escreveu nos seguintes campos: Biologia, Filosofia, Psicologia, Lógica, Sociologia, Teologia e História da Ciência, além de Física e Matemática (Rappaport, 1981, p.51).

O problema central discutido na ordem do conhecimento é quanto ao fator de sua determinação, seja determinado pelo objeto, conforme apregoava o Empirismo tradicional, ou já contido *a priori* no sujeito, segundo o Racionalismo.

A grande “Revolução Copernicana” operada por Piaget foi propor uma terceira visão da origem do conhecimento, construindo uma ponte entre as teorias Empirista e Racionalista, com base em pressupostos psicogenéticos. O postulado de Piaget foi o seguinte:

As primeiras lições da análise psicogenética parecem contradizer essas pressuposições [empirismo/objeto X *apriorismo*/sujeito]. De uma parte, o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporiam. O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercâmbio entre formas distintas (Piaget, 1978, p.6).

Partindo da afirmação acima, vemos que o conhecimento resultaria de interações entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível.

Essa interação se daria no decorrer de toda a vida do sujeito, chamado por ele de “sujeito epistêmico”.

Para Rappaport (1981, p.51), o “sujeito epistêmico” é o sujeito portador de pensamento desde a infância inicial até a idade adulta. Piaget interessou-se basicamente pela necessidade de conhecimento típico do homem, que o define como espécie “homo sapiens.” Essa necessidade foi negligenciada por outras correntes teóricas explicativas do desenvolvimento humano, tais como a Psicanálise e o Behaviorismo.

A Psicanálise, segundo Rappaport (1981, p.51), centralizou seus estudos nos processos emocionais e irracionais, enfatizando a presença de impulsos primitivos como a base de conduta; já o Behaviorismo despiu o homem de suas características individuais, mostrando a conduta como resultante de processos de aprendizagem, que podem ser controlados pela estimulação ambiental.

Diante das visões das referidas correntes, o homem estaria à mercê dos seus impulsos internos e controles externos, destituído de uma autonomia diante de si mesmo e do mundo em seu entorno. Ao considerar insuficientes essas duas posições para explicar o processo evolutivo da filogenia humana, Piaget formula o conceito de “epigênese”, argumentando que “o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito

consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporiam” (Piaget, 1978, p.6). No confronto destas visões dicotômicas, Piaget, conforme já salientado, apresentou uma nova linha de pesquisa na compreensão do sujeito:

Piaget apresentou uma visão interacionista. Mostrou a criança e o homem num processo ativo de contínua interação, procurando entender quais os mecanismos mentais que o sujeito usa nas diferentes etapas da vida para poder entender o mundo. Sim, pois para Piaget a adaptação à realidade externa depende basicamente do conhecimento. Estudou o desenvolvimento do conhecimento da lógica, espaço, tempo, causalidade, moralidade, brinquedo, linguagem e matemática. Lidou com muitos processos psicológicos: pensamento, percepção, imaginação, memória, imitação, ação (Rappaport, 1981, p.52).

Assim, de acordo com essa visão, estabelecida por Piaget, o sujeito conhece o mundo num processo dialético, dialógico e interativo, agindo sobre a realidade a partir de mecanismos mentais em permanente construção.

Conceitos fundamentais em Piaget

Segundo Rappaport (1981, p.55), o indivíduo herda uma série de estruturas biológicas (sensoriais e neurológicas) que predispõem ao surgimento de certas estruturas mentais. Portanto, não herdamos a inteligência, mas um organismo que vai amadurecer em contato com o meio ambiente. Com isso, da interação do organismo-ambiente resultará determinadas estruturas cognitivas que vão funcionar de modo semelhante durante toda a vida do sujeito.

Flavell (1975 *apud* Rappaport, 1981, p.55) afirma que este modelo de funcionamento, que constitui para Piaget nossa herança biológica, permanece essencialmente constante durante toda a vida. Diante das afirmações acima, vemos que a inteligência não é herdada, mas as estruturas mentais para a sua predisposição, que em contato com o meio poderão ser estimuladas ou reprimidas.

Neste sentido, Piaget, por sua vez, julga a si mesmo construtivista em oposição a um modelo *apriorista* e a outro empirista ((Benevides & Colaço, 2004)

De acordo com Rappaport (1981, p.55), a maturação do organismo (basicamente do sistema nervoso central) vai contribuir de forma decisiva para que apareçam essas novas estruturas mentais que proporcionam a possibilidade de adaptação cada vez melhor ao ambiente. Quando se fala em ambiente, é bom lembrar que este inclui tanto aspectos físicos como sociais, de relacionamento humano, que tornam mais difícil e complexo o processo de adaptação. Isto porque a criança vai precisar desenvolver recursos intelectuais para solucionar uma ampla variedade de situações para viver satisfatoriamente num determinado ambiente social. A herança genética é um fator invariante, pois permanece constante ao longo da vida.

Um outro conceito fundamental na compreensão do pensamento piagetiano é o

conceito variante de esquema para ilustrar o entendimento deste complexo conceito, Rappaport cita que:

Quando nascem, as crianças não são dotadas de capacidades mentais prontas, mas apenas de alguns reflexos, como chupar e agarrar, além de tendências inatas a exercitá-los e a organizar suas ações. Herdam, portanto, não uma inteligência organizada, mas alguns elementos (a estrutura biológica, neurológica) que determinam seu modo de reagir ao ambiente, que é, no início da vida, absolutamente caótico para a criança. [...] Poderíamos dizer que a criança, através de seu aparato sensorial, dispõe apenas de sensações provenientes tanto do exterior como do interior, mas nenhuma capacidade para discriminar qualquer uma delas. Exemplificando: reagirá a uma luz intensa, fechando os olhos; mas este ato será puramente reflexo. Chorará ao sentir fome, mas não saberá discriminar que o estado de desconforto interno se deve à falta de alimentação. Assim, de acordo com Piaget, a partir de um equipamento biológico hereditário, a criança irá formar estruturas mentais com a finalidade de organizar este caos de sensações e estados internos desconhecidos. [...] Quero me referir ao conceito de esquema, uma unidade estrutural básica de pensamento ou de ação e que corresponde, de certa maneira, à estrutura biológica que muda e se adapta (Rappaport, 1981, p.58-59).

Desta forma, vemos que os esquemas podem ser de pensamento ou ação, e cada adaptação do sujeito ao mundo ocorre pela construção de esquema sucessivos, desde os reflexos mais simples até as operações mais complexas da Matemática ou da Lógica.

Nas tentativas de adaptação ao meio, o sujeito depara-se com situações sempre novas e que exigem respostas, e para estas situações o organismo busca restaurar o equilíbrio através da assimilação e acomodação. No intuito de expor as raízes do conhecimento, Piaget depara-se com as noções de associação e assimilação. Segundo ele, vemos que:

A noção fundamental peculiar à psicologia de inspiração empirista é a da associação que, assinalada

já por Hume, permanece muito em voga nos meios considerados comportamentistas ou reflexológicos. Contudo, esse conceito de associação refere-se tão somente a um liame exterior entre os elementos associados, ao passo que a noção de assimilação (Études, vol. V, cap. III) implica a de integração dos dados a uma estrutura anterior ou mesmo a constituição de nova estrutura sob a forma elementar de um esquema (Piaget, 1978, p.9).

O conceito de assimilação faz referência à capacidade cognitiva de assimilar, ou seja, integrar dados a uma estrutura já existente, conforme exemplifica Rappaport (1981, p.58) ao citar que um bebê que brinca com bolas e que já tenha formado um esquema de brincar com bolas, ao receber uma nova bola irá manipulá-la da mesma forma como fez, anteriormente, com objetos semelhantes. Segundo Piaget (1978, p.9), a noção de assimilação implica a de integração dos dados a uma estrutura anterior ou mesmo a constituição de nova estrutura sob a forma elementar de um esquema.

Rapaport (1981, p.58) vem acrescentar que a acomodação é o ajustamento do sujeito a um novo problema ou situação, e no momento em que a criança conseguir dominar adequadamente algo, diremos que se acomodou a ele, e portanto, adaptou-se a esta nova exigência da realidade. Os processos de assimilação e acomodação são complementares e acham-se presentes durante toda a vida do indivíduo e permitem um estado de adaptação intelectual. (Rapaport, 1981, p.58)

Fundamentalmente, compreender o

conceito de equilíbrio em Piaget, apela para uma das maiores dificuldades para o pesquisador na linha piagetiana. Um exemplo que a autora destaca para ilustrar o processo de equilibração é o seguinte, “ao sentir fome, o indivíduo buscará uma forma de obtenção e ingestão de alimentos que permita sanar esta deficiência orgânica e, quando o fizer, retornará a um estado de equilíbrio” (Rapaport, 1981, p.61).

A partir da ideia de equilíbrio, Piaget constrói a base da sua teoria, elencando os períodos do desenvolvimento humano de acordo com as características inerentes a cada fase, comprovadas em décadas de pesquisa. Com isso, Rappaport (1981, p.62) vem afirmar que o desenvolvimento humano é conceituado como um processo de equilibração progressiva que tende para uma forma final, que é a conquista das operações formais.

Fica evidente, nesta ideia de “equilibração” de Piaget, a marca de sua formação como Biólogo que o levou a traçar um paralelo entre a evolução biológica da espécie e as construções cognitivas. Na busca de compreender o “sujeito epistêmico”, Piaget dividiu o desenvolvimento humano em quatro períodos, também chamados de estágios.

a) Período Sensório-motor (0 a 2 anos): Piaget (1978, p.7) exemplifica esse período ao destacar que, tanto no terreno do espaço

como no dos diversos feixes perceptivos em construção, o lactante tudo relaciona a seu corpo como se ele fosse o centro do mundo, mas um centro que a si mesmo ignora. Em outras palavras, a ação primitiva exhibe simultaneamente uma indiferenciação completa entre o subjetivo e o objetivo e uma centração fundamental, embora radicalmente inconsciente, em razão de achar-se ligada a esta indiferenciação. A descentração em relação a si mesmo no espaço será possível com o concurso da função semiótica e a ocorrência da representação e do pensamento.

b) Período Pré-operatório (2 a 7 anos): Piaget (1978, p.12-13) assinala para este período progressos consideráveis no duplo sentido das coordenações internas do sujeito, logo, das futuras estruturas operatórias ou lógico-matemáticas, e coordenações externas entre objetos, logo, o sujeito torna-se capaz de inferências elementares, de classificações em configurações espaciais, de correspondências, etc. Surge o aparecimento precoce dos “por quês?”, ou seja, a busca da causalidade para os fatos. Essa passagem da ação ao pensamento ou do esquema sensorio-motor ao conceito não se realiza sob a forma de uma revolução brusca, mas, pelo contrário, de uma diferenciação lenta e laboriosa, que se relaciona às transformações da assimilação.

c) Período das operações concretas (7 a 12 anos): Rappaport (1981, p.72-74) descreve este período como marcado por grandes

aquisições intelectuais, de acordo com as proposições piagetianas. Observa-se um marcante declínio do egocentrismo intelectual e um crescente incremento do pensamento lógico. A criança não irá mais tolerar contradições no seu pensamento, ou entre o pensamento e a ação como antes, mas sim, irá sentir necessidade de explicar logicamente suas ideias e ações. Os conceitos de conservação da matéria ou invariância são assimilados, bem como o entendimento das regras dos jogos e julgamentos morais, passando a estruturar a sua razão.

d) Período das operações formais (12 anos em diante): Piaget (1978, p.27) conclui as definições dos estágios ao afirmar que, com as estruturas “formais”, o conhecimento ultrapassa o próprio real para inserir-se no possível e para relacionar diretamente o possível ao necessário sem a mediação indispensável do concreto, tornando o sujeito capaz de compreender uma sequência infinita de números inteiros, bem como criar hipóteses, sem a necessidade de apoiar-se em objetos concretos. É este poder de formar operações sobre operações que permite o conhecimento ultrapassar o real e abrir infinitas possibilidades de aprendizado. Neste período, o sujeito, segundo Rappaport (1981, p.74), adquire a capacidade para criticar os sistemas sociais e propor novos códigos de conduta, discute os valores morais dos pais e constrói os seus próprios, adquirindo,

portanto, autonomia.

A partir da exposição dos estágios, fases ou períodos do desenvolvimento humano, é importante salientar o papel do sujeito na sua busca por evolução, pois em cada etapa, os esquemas mentais são produtos de interações com o meio, gerando movimentos de assimilação e acomodação e, portanto, de equilíbrio.

Colocados desta forma, corre-se o risco de fazer inferências simplistas da teoria piagetiana, mas o risco é necessário ao entendimento, na medida em que busca transferir para o real um sistema, de fato, complexo e extenso.

O desenvolvimento intelectual da criança é um processo que ocorre de modo integrado, interativo e contínuo. Os contatos estabelecidos com o meio são fundamentais para garantir as evoluções dos estágios, mas nunca a superação de etapas, dado o seu caráter processual e dinâmico. Neste sentido, Porta (2004, p.115) vem afirmar que a Razão fracassa no seu empenho em produzir conhecimento *a priori* na metafísica e descreve o porquê:

Porque o conhecimento que a metafísica pretende obter pela Razão pura não é um conhecimento necessário do ponto de vista lógico-formal, o único que a Razão pode fundar. Se a ciência físico-matemática tem êxito, isto só pode acontecer porque, de algum modo, ela é capaz de um conhecimento necessário que não se baseia na Razão pura (Porta, 2004, p.115).

Diante das contradições epistemológicas produzidas pelo embate da Metafísica em ser

considerada Ciência, Kant conclui que suas conjecturas caíam no que chamou de Antinomias da Razão, ou seja, contradições da razão.

A sedução que a ciência Matemática havia imposto a Kant foi o terreno por onde esse admirável filósofo caminhou sempre pautado por uma lógica, procurando algo para se firmar, pois, conforme ele mesmo advertiu, “não adiantava passo, por carecer de um ponto de apoio como uma espécie de base em que pudesse firmar-se e aplicar suas forças pra pôr o entendimento em marcha” (Kant *apud* Pascal, 2004, p.40).

Jean Piaget (1896-1980), nascido em Neuchâtel, Suíça, a 9 de agosto, desde muito cedo se interessou pelas ciências. Seu primeiro trabalho científico surgiu quando tinha apenas dez anos de idade: era uma nota sobre um pardal totalmente albino que observara num parque público.

Na Universidade de Neuchâtel, Piaget licenciou-se em Biologia em 1915, doutorando-se três anos depois com uma tese sobre os moluscos de Valois. Os estudos de biologia fizeram-no suspeitar de que os processos de conhecimento poderiam depender dos mecanismos de equilíbrio orgânico; por outro lado, Piaget convenceu-se de que tanto as ações externas quanto os processos de pensamento admitem uma organização lógica.

Elaborou, então, um ensaio sobre o

equilíbrio do todo e suas partes, sem, entretanto, conhecer a teoria da Gestalt, que se ocupava do mesmo problema e já havia alcançado celebridade na Alemanha. Nessa época, Piaget convenceu-se de que o caminho para conciliar a filosofia e a psicologia deveria ser buscado na experimentação. Piaget foi professor de História do Pensamento Científico, intensificando seus estudos sobre História da Matemática, da Física e da Biologia e redigindo seus primeiros trabalhos sobre Epistemologia Genética.

Kant e Piaget: batimentos acerca do conhecimento.

O conhecimento foi o tema central do pensamento de Immanuel Kant (1724-1804) e Jean Piaget (1896-1980), sendo a filosofia e a ciência os cenários de atuação destes dois grandes estudiosos, de abrangência mundial.

Quase dois séculos separaram Kant de Piaget, além de milhas de distância, mas o que o espaço e o tempo não conseguiram suprimir foi a lucidez genial da razão, capaz de balizar ideias sobre questões fundamentais da natureza humana. Estes dois estudiosos tiveram pontos de harmonia e divergência a respeito do conhecimento humano, sua aquisição e evolução, e esta análise será pautada pelas leituras das obras de destaque de cada autor, bem como de comentador, a saber, *A Crítica da Razão Pura*, (Kant, 2000) e a *Epistemologia Genética* (Piaget, 1978) e a

obra *Kant e Piaget – inter-relação entre duas teorias do conhecimento* (Oliveira, 2004).

Oliveira (2004), no decorrer da sua obra, considerou oito áreas para a construção da interface epistemológica entre os autores: o método, o tempo e o espaço, a ação e especulação, a causalidade e necessidade, a lógica, a relação, o sujeito transcendental e o sujeito epistêmico e a ciência e filosofia.

Quanto ao método de investigação e pesquisa, segundo Oliveira (2004, p7), vemos que Kant utiliza o método filosófico, pautado em uma reflexão crítica e racional sobre os fatos, tendo como suporte toda a tradição filosófica anterior; já Piaget, utiliza um conjunto de pesquisas diversas, de fundo empírico, vinculado ao método hipotético dedutivo.

O método de trabalho de ambos (Oliveira, 2004, p.104) é diferente, conforme acima citado, contudo, ambos afirmam a necessidade do emprego do método hipotético dedutivo aliado constantemente à experiência possível, já que “nenhum conhecimento em nós precede a experiência, e todo ele começa com ela” (Kant, 2000, p.53).

Conforme ressalta Oliveira (2004, p.26), tanto Kant quanto Piaget defendem o método científico, pautado nas constantes pesquisas de fundo empírico, e negam que somente a razão, livre da experiência, possa chegar a algum conhecimento fidedigno, assim como

também estão em acordo quanto a inexistência de algum conhecimento inato, antecessor em absoluto à experiência, enaltecendo a pesquisa empírica como “pedra de toque” da ciência.

Para Kant, o tempo e o espaço são formas *a priori*, já que “o espaço não é um conceito empírico abstraído de experiências externas” (Kant, 2000, p.73), assim como o tempo também “não é um conceito empírico abstraído de qualquer experiência [...], mas uma representação necessária subjacente a todas intuições” (Kant, 2000, p.77).

Segundo Oliveira (2004, p.29), vemos que, em Piaget, tempo e espaço são noções estruturais formadas a partir da ação do indivíduo sobre o meio circundante e fazem parte de uma lógica da ação formadora, por sua vez, da própria lógica empregada pelo indivíduo adulto.

As categorias do tempo e espaço não são abordadas por Piaget em evidência, mas a ação do sujeito sobre o meio está margeada no contexto temporal e espacial.

Devido aos métodos utilizados por cada autor, Oliveira (2004, p.105) ressalta que para Piaget, a noção/esquema espaço tem primazia sobre o tempo, pois sendo ambos formados pela ação sobre o meio, o primeiro contato do sujeito é com o espaço, dentro do qual pode interagir e formar os seus esquemas de ação. Kant, porém, por utilizar o método filosófico reflexivo (Oliveira, 2004, p.105), supõe ao

tempo primazia sobre o espaço, pois dentro da idealidade metodológica, a relação com o espaço se dará em segundo plano.

Para Piaget, a ação é um conceito fundamental, pois através dela o sujeito interage com o meio e passa a construir seus esquemas de ação, sejam eles motores ou mentais. Kant, entretanto, dá ênfase à especulação, como motor da sua filosofia.

Oliveira (2004, p.57) cita que, para Piaget, toda a especulação nasce inicialmente da ação, sendo esta *priorizada* dentro de todo desenvolvimento e evolução cognitiva dos seres cognoscentes, e, portanto, a especulação é uma consequência, em Piaget, da interiorização dos vários esquemas de ação que irão formar a inteligência. Kant, entretanto, (Oliveira, 2004, p.57) dá ênfase à especulação racional sobre o conhecimento já adquirido, numa busca de compreensão de tal conhecimento. O trabalho de Piaget é pautado também na especulação, já que a ciência necessita especular, mas não basta especular para a ciência produzir efeito, é preciso experimentar.

Kant, segundo Oliveira (2004, p.105), concebe a causalidade como uma ideia reguladora da razão e o próprio ato aperceptivo carrega em si, a partir dos *a priori* que movimenta, a concepção de causalidade, pois esta não está presente no número, e sim, somente no fenômeno, ou seja, a partir da realidade da relação entre ser cognoscente e

ser conhecido.

Esta ideia da causalidade como reguladora da razão é um princípio que perpassa todo o pensamento kantiano, é inerente a todo e qualquer ser conhecedor, assim como a necessidade, que caracteriza o conhecimento sintético *a priori*, juntamente com a universalidade.

Piaget, conforme Oliveira (2004, p.65-74), também vê a causalidade e a necessidade como requisitos presentes no conhecimento científico, contudo afirma que a causalidade consiste essencialmente em um sistema de compensações, tendo sua origem reportada intrinsecamente à ação, gerando os esquemas de ação.

Nesse aspecto, ficou evidente que a Lógica para Kant é a disciplina perfeita (Oliveira, p.75) que surge já acabada por Aristóteles (séc. IV a.C.), pois pouco a ela se acrescentou. No período posterior a Kant, a Lógica sofreu profundos acréscimos, de forma que Piaget, quase duzentos anos depois, teve acesso a uma Lógica diferenciada, mas próxima à Matemática Moderna.

Oliveira (2004, p.76) salienta que Kant e Piaget entendem a Lógica tomando como referência pontos de vistas diferentes, pois Kant não procurará a origem da Lógica a partir do ser cognoscente ou da realidade empírica, enquanto Piaget irá buscar a gênese da Lógica na empiria, a partir de ações

executadas por um dado sujeito, o que para Kant, seria inadmissível.

Segundo Oliveira (2004, p.85-86), Kant e Piaget entendem o processo de conhecimento como presente não unicamente nos objetos da empiria, mas é consenso que a aquisição e validação do conhecimento devem ser vistas como um processo. Ainda neste sentido (Oliveira, 2004, p.86), a respeito da relação, entendem ambos que é justamente o somatório de uma realidade empírica com as estruturas oriundas do ser cognoscente no ato de conhecer que o conhecimento surge, retirando o sujeito da posição

Em Kant (Oliveira, 2004, p.86), o ser cognoscente abarca uma realidade numênica, a partir das categorias e formas *a priori* de tempo e espaço, já em Piaget, não há categorias e formas *a priori* e o próprio tempo e espaço são noções que surgem a partir da empiria.

A relação é o grande ponto de encontro entre os autores, contudo, ainda há controvérsias quanto as relações de espaço e tempo dentro da visão de Piaget, que não concebe tais formas *a priori*, assim como Kant não concebe a ênfase de Piaget à empiria.

O sujeito epistêmico de Piaget e o sujeito Transcendental de Kant possuem vários traços semelhantes, conforme salienta Oliveira (2004, p.92), pois ambos anseiam pelo conhecimento. O termo epistêmico,

segundo Oliveira (2004, p.94), deve ser empregado para designar o que é comum a todos os sujeitos de um mesmo nível de desenvolvimento, independente das diferenças individuais. O termo transcendental, em Kant, refere-se à “possibilidade ou uso *a priori* do conhecimento” (Kant *apud* Oliveira, 2004, p.93).

É importante ressaltar que Piaget defende (Oliveira, 2004, p.93) a objetividade, também presente em Kant, com a atividade exercida pelo sujeito. Note-se que Kant também advoga uma participação ativa do sujeito na composição do conhecimento, se bem que em outra esfera teórica. Assim como Piaget, indiscutivelmente, defende a ação do sujeito na construção do conhecimento. De forma geral, ambos os termos referem-se ao conhecimento, sua aquisição e evolução.

Outro ponto de análise entre o pensamento de Kant e Piaget, Oliveira (2004, p.95) destaca que as noções de necessidade, universalidade e causalidade, características do pensamento científico, estão presentes em ambos os autores.

Kant, ao produzir a crítica à razão pura, dá um passo notável em favor da ciência, pois deixou claro que só o conhecimento *a priori* não é capaz de produzir conhecimento verdadeiro, mas necessita da experiência como “pedra de toque da razão”. É interessante ressaltar, neste momento de

síntese final, que Kant sempre apreciou o conhecimento científico, inclusive (Oliveira, 2004, p.100) exerceu crítica sobre a própria Filosofia e Ciência, deferindo à Matemática consideração admirável, e buscando, inclusive, elencar a Metafísica no rol das verdades científicas.

Assim sendo, a posição de Kant em relação à ciência é de admiração e respeito, contudo, Piaget, em relação à filosofia, impõe limites mais estreitos, conforme afirma Oliveira (2004, p.97), pois acredita que cabe à filosofia ocupar-se somente com o conhecimento, considerando a sua impossibilidade de experimentação. Nesse viés, a postura de Piaget certamente foi influenciada pelo mestre de Königsberg, e ambos, abriram largas fronteiras para o horizonte do conhecimento.

Considerações finais

Neste diálogo entre teorias, buscou-se elencar as contribuições de Kant e Piaget para o estudo do conhecimento. As diferenças temporais e espaciais entre ambos não marcaram grandes divisas em relação ao tema central do conhecimento.

Kant, na linha da Filosofia Racionalista, almejou os ditames da experiência tão amplamente atestada por Piaget no seu trabalho na linha Empirista. Ao que parece, ao final deste árduo labor, é que Kant teria se encantado com os experimentos do suíço ao

perceber o conhecimento sendo estruturado numa linha evolutiva, com base em dados genéticos, servindo, pois, de referência a toda evolução da humanidade.

O grande diferencial em Kant que marcou a execução deste estudo foi a compreensão do Juízo Sintético *a priori*, como conhecimento capaz de se firmar sem o auxílio da experiência, e tendo consigo as características de necessidade e universalidade, bem como de ampliação do conhecimento.

Já a marca do pensamento piagetiano é o conceito de ação e relação do sujeito com a aprendizagem, num processo dinâmico e gradual. Os pontos de aproximação e desaproximações entre Kant e Piaget deixaram transparecer que o conhecimento *a priori*, exaltado por Kant como de valor científico, é similar ao conhecimento que Piaget expõe no quarto estágio do desenvolvimento humano, o das operações formais, quando o sujeito se torna capaz de recriar e ampliar o seu conhecimento.

Referências

BENEVIDES, Pablo Severiano; COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues. Kant e Piaget: articulações discursivas entre a filosofia transcendental e a epistemologia genética. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 56, n. 1, p. 58-70, 2004.

CAMPOS, José Galúcio; DE CARVALHO SENA, Daniel Richardson. Sobre as estruturas de conhecimento *a priori* em Kant e Piaget: um ensaio. *Revista Prática Docente*, v. 5, n. 3, p. 2016-2032, 2020.

DEKENS, Olivier. *Compreender Kant*. Edições Loyola, 2008.

KANT, I. *Crítica da Razão Pura*. Trad. Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

OLIVEIRA, S.C. *Kant e Piaget: inter- relação entre duas teorias do conhecimento*. 2.ed. Londrina: Eduel, 2004.

PORTA, M.A.G. *A filosofia a partir de seus problemas*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

PASCAL, Georges. *Compreender Kant*. Trad. Raimundo Vier. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

PIAGET, J. *A epistemologia genética / Saberes e ilusões da filosofia / Problema de psicologia genética*. Trad. Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujara Daeir, Célia E. A Di Piero. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

RAPPAPORT, C.R; FIORI, W; DAVIS, C. *Psicologia do desenvolvimento: Teorias do desenvolvimento / Conceitos fundamentais*. Paulo: EPU, 1981.

SOUZA, Carlos Alexandro de Carvalho; COSTA, Karolyne Santana. As bases de construção do sujeito moderno: posicionamento dos movimentos estruturalista e pós-estruturalista. *Revista TOMO*, n. 36, p. 173-194, 2020.