

RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 06/04/2020

ANDRÉ ELIAS MORELLI RIBEIRO

**PRINCÍPIOS DO MÉTODO CLÍNICO DE JEAN PIAGET: uma análise
dos protocolos de pesquisa entre 1920 e 1922**

**ASSIS
2018**

ANDRÉ ELIAS MORELLI RIBEIRO

**PRINCÍPIOS DO MÉTODO CLÍNICO DE JEAN PIAGET: uma análise
dos protocolos de pesquisa entre 1920 e 1922**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Doutor em Psicologia (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade)

Orientador: Dr. Leonardo Lemos de Souza

Bolsista: CAPES-Prodoutoral e Fondation Jean Piaget

ASSIS
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

| | |
|-------|--|
| R484p | <p>Ribeiro, André Elias Morelli</p> <p>Princípios do Método Clínico de Jean Piaget: uma análise dos protocolos de pesquisa entre 1920 e 1922 / André Elias Morelli Ribeiro. Assis, 2018.</p> <p>262 f. : il.</p> <p>Tese de Doutorado – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis</p> <p>Orientador: Dr Leonardo Lemos de Souza</p> <p>1. Piaget, Jean, 1896-1980. 2. Psicologia - História. 3. Epistemologia genética. 4. Psicologia experimental - História. I. Título.</p> <p>CDD 150.9</p> |
|-------|--|

Andre Elias Morelli Ribeiro

A GÊNESE DO MÉTODO CLÍNICO DE JEAN PIAGET

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para obtenção do título de Doutor em PSICOLOGIA. (Área de Conhecimento: Psicologia e Sociedade)

Data da Aprovação: 06/04/2018

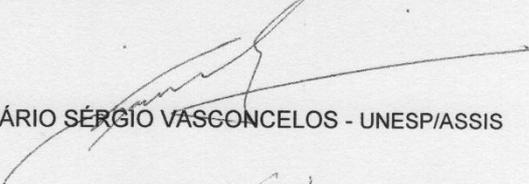
COMISSÃO EXAMINADORA



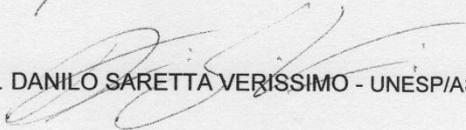
PRESIDENTE: PROF. DR. LEONARDO LEMOS DE SOUZA - UNESP/ASSIS



MEMBROS: PROF. DR. ARTHUR ARRUDA LEAL FERREIRA - UFRJ/RIO DE JANEIRO



PROF. DR. MÁRIO SÉRGIO VASCONCELOS - UNESP/ASSIS



PROF. DR. DANILO SARETTA VERISSIMO - UNESP/ASSIS

PROFA. DRA. SILVIA PARRAT-DAYAN - Universidade de Genebra

À minha amada, Silvana
a quem dedico toda esta obra como dedico o meu amor

Agradecimentos

Agradeço à Universidade Federal do Amapá, por ter concedido licença com vencimentos para meu doutorado, em especial às professoras Ms. Kátia Fonseca e Dra. Norma Ferreira pela colaboração nos processos que possibilitaram meu afastamento, e Dra. Helena Simões, que não mediu esforços para concessão da bolsa CAPES-Prodoutoral.

À CAPES, pela concessão da bolsa Prodoutoral, de apoio a professores da rede federal cursando doutorado, pelo período de 36 meses. O dinheiro recebido por meio da bolsa permitiu minha estadia de quatro meses no Rio de Janeiro, de 40 dias da minha primeira viagem à Genebra, além da participação de vários eventos importantes nesta trajetória.

Ao meu orientador, Dr. Leonardo Lemos de Souza, por ter continuado a apostar nas minhas ideias, mesmo quando eu parecia perdido e conduzindo o trabalho para outro lugar. Também pela paciência nas reuniões, por ter me ouvido muito mais do que falado, e por ter falado o que eu precisava. Na Unesp de Assis ainda tenho a agradecer às professoras Dra. Elizabeth Constantino, Dra. Soraia Cruz e Dr. José Luiz Guimarães, a quem espero honrar a memória por defender uma tese na mesma área em que atuou por anos como docente nesta instituição.

Aos meus professores do Rio de Janeiro que tão bem me receberam e pacientemente me ensinaram tanto, especialmente os professores Dr. Arthur Ferreira e Dr. Henrique Cukierman, que puderam criar um ambiente de colaboração intelectual extremamente enriquecedor e importante para o desenvolvimento deste trabalho. Da cidade maravilhosa, agradeço também as discussões com meus colegas, professores Ms. Hugo Rocha e Ms. Luiz Fonseca, cuja exigência intelectual me forçou a estudar com mais afinco e dedicação, e muitos outros do grupo Varanda.

Aos meus colaboradores de Genebra, Dra. Silvia Parrat-Dayana, que tanto me auxiliou a abrir as portas para ingressar nos *Archives Jean Piaget*, e que também proporcionou tardes maravilhosas, regadas a chá e biscoitos, ocasião em que pudemos discutir o passado, o presente e o futuro, além de ser um exemplo de humanidade. Agradeço firmemente também o Dr. Marc Ratcliff que, mesmo sem me conhecer muito bem, me recepcionou nos *Archives*, me conduziu pelos caminhos tortuosos da pesquisa com fonte primária, e pouco a pouco foi se tornando colaborador cada vez mais próximo, além de ter me incentivado a voar mais alto, o que se concretizou com a concessão da bolsa da *Fondation Jean Piaget*.

À *Fondation Jean Piaget*, pela concessão da bolsa de estudos, que me permitiu fazer a segunda visita à Genebra, coletar mais dados, conversar com mais colaboradores e estreitar os laços.

Aos meus pais, Denise Morelli e José Elias Ribeiro, por me incentivarem e me acompanharem desde os meus primeiros passos até as minhas mais recentes conquistas, tanto acadêmicas como profissionais. À minha mãe, por ser um exemplo de força e determinação, ao meu pai, por ser um exemplo de paciência e espera.

Aos meus amigos Éder Araújo, Juliana Araújo, Neil Angelo e Wagner Cordeiro, pelas tardes e noites de agradável conversa e acalorada discussão. E também aos meus novos amigos em Assis, Carolina(s), Melissa, Letícia(s), Gabriel, Rodolfo e Anna, e muitos outros nesta segunda estadia na cidade.

À minha esposa, Silvana Nunes, pela imensa compreensão nos momentos mais críticos de reflexão e pesquisa, pela paciência nos inúmeros momentos em que eu estava navegando em outro mundo e não era companhia nada agradável, pelo zelo nos momentos de estudos em horários completamente malucos, pela companhia solidária nos momentos em que tive abrir mão do lazer e de qualquer sociabilidade, por ter me acompanhado na estadia no Rio de Janeiro, e por ter feito de tudo para criar o melhor ambiente possível para eu desenvolver esta tese. Por ter suportado a tortura de ouvir eu ler em voz alta os trechos mais delicados do trabalho, pela opinião nos gráficos e quadros. Pelo amor incondicional, por ser uma parte tão essencial da minha vida.

A Deus.

RIBEIRO, André Elias Morelli. **Princípios do Método Clínico de Jean Piaget: uma análise dos protocolos de pesquisa entre 1920 e 1922.** 2018. 262 f. Tese (Doutorado em Psicologia). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2018.

RESUMO

A Epistemologia Genética de Jean Piaget é uma das teorias mais importantes acerca do conhecimento. Esta teoria tem influência determinante nos sistemas de educação pública de diversos países, incluindo o do Brasil. Apesar da grande quantidade de publicações sobre os mais diversos aspectos desta teoria, é bem menor o volume de trabalhos sobre sua história, e menor ainda sobre a formação de seu método de pesquisa, o Método Clínico. A presente pesquisa tem por objetivo mostrar o início da gênese do método de Piaget, especialmente no período entre 1920 e 1922. Para tal, foram localizados os protocolos de pesquisa do próprio Piaget disponíveis nos Archives Jean Piaget, em Genebra. Os documentos foram fotografados e analisados, o que inclui sua leitura e identificação das informações mais relevantes. Os dados obtidos foram convertidos em resumos, quadros e gráficos. A narrativa construída para mostrar a forma como Piaget construiu seu método é baseada nos pressupostos teóricos propostos por Bruno Latour e a Teoria Ator-Rede. Nele, são recusadas histórias que tomam o cientista por herói ou a submissão de seus trabalhos a meros constrangimentos sociais, para produzir uma história onde humanos e não-humanos tem uma ação, e é a ação destes que compõe a história da gênese do Método. A análise dos protocolos permitiu a divisão do intervalo entre janeiro de 1920 e dezembro de 1922 em três partes. No primeiro período, ainda trabalhando em Paris, Piaget utiliza os resultados obtidos da padronização francesa do teste de Burt, uma tarefa designada a ele por Simon, para obter novos dados sobre o raciocínio. No segundo período, Piaget inicia a modificação de testes e provas psicológicas correntes à sua época para expandir suas pesquisas, se valendo de um novo inquérito já semelhante ao que seria utilizado no Método Clínico. No terceiro período, que se passa integralmente em Genebra, Piaget tem uma explosão criativa com vários métodos originais. Neste período também se observa um direcionamento de pesquisa muito mais claro e preciso. O trabalho conclui que são necessários mais estudos para a utilização dos pressupostos filosóficos da Teoria Ator-Rede nos estudos em história da psicologia, que Piaget foi fortemente influenciado pelo contato com o teste de Burt, o que

possibilitou ao genebrino aliar seus estudos sobre lógica e as técnicas de observação que aprendera em seu treinamento como biólogo com a psicologia experimental, e que estas alianças permitiram a criação do Método Clínico. Este, por sua vez, é resultado de uma incorporação acumulativa de técnicas, tanto originais quanto adaptadas, desenvolvidas por Piaget ao longo de um tempo de maturação.

Palavras-chave: História da psicologia, Epistemologia da psicologia, História da Epistemologia Genética, Epistemologia Genética, História da psicologia experimental.

RIBEIRO, André Elias Morelli. **Principles of Piaget's clinical method: an analysis of research protocols between 1920 and 1922.** 2018. 201 p. Thesis (PhD in Psychology). São Paulo State University (UNESP), School of Sciences, Humanities and Languages, Assis, 2018.

ABSTRACT

The Genetic Epistemology of Jean Piaget is one of the most important theories about the development of intelligence. This theory has a determining influence on the public education systems of several countries, including Brazil. Despite the large number of publications on various aspects of this theory, the volume of work on its history is much smaller, and even less about the formation of its research method, the Clinical Method. The present research aims to show the beginning of the genesis of the Piaget method, especially in the period between 1920 and 1922. To this end, Piaget's own research protocols were found in the Archives Jean Piaget, institution linked to Geneva University. The documents were photographed and analyzed, which included reading and identifying the most relevant information. The data obtained were converted into abstracts, tables and graphs. The narrative developed to show how Piaget constructed his method is based on the theoretical assumptions proposed by Bruno Latour and the Actor-Network Theory. In it, history that take the scientist for hero or the submission of his works to mere social constraints are rejected, to produce a history where humans and nonhumans have an action, and it is the action of these that composes the history of the genesis of the Method. The analysis of the protocols allowed the division of the interval between January of 1920 and December of 1922 in three parts. In the first period, when Piaget is still working in Paris, he uses the results obtained from the French standardization of the test of Burt, a task assigned to him by Simon, to obtain new data on the reasoning. In the second period, Piaget began to modify tests and psychological tests current to his time to expand his research, using a new survey already similar to what would be used in the Clinical Method. In the third period, which is entirely passed in Geneva, Piaget has a creative explosion with several original methods. In this period, a much clearer and more precise search direction is also observed. The paper concludes that further studies are needed to use the philosophical assumptions of the Actor-Network Theory in studies in the history of psychology, that Piaget was strongly influenced by the contact with the Burt test, which enabled to him to combine his studies on logic and the techniques of observation he had learned in his training as a biologist with experimental psychology, and that these alliances allowed the creation of the Clinical Method. This, in turn, is the result of a cumulative incorporation of techniques, both original and adapted, developed by Piaget over a time of maturation.

Key-words: History of Psychology, Epistemology of Psychology, History of Genetic Epistemology, Genetic Epistemology, History of Experimental Psychology

RIBEIRO, André Elias Morelli. **Principes de la méthode clinique de Jean Piaget** : une analyse des protocoles de recherche entre 1920 et 1922. 2018. 201 p. Thèse (Doctorat en Psychologie). Université de l'État de Sao Paulo (UNESP), Faculté de Science, Humanités et Langues, Assis, 2018.

RÉSUMÉ

L'épistémologie génétique de Jean Piaget est l'une des théories les plus importantes sur le développement de l'intelligence. Cette théorie a une influence déterminante sur les systèmes d'éducation publique de plusieurs pays, y compris le Brésil. Malgré le grand nombre de publications sur divers aspects de cette théorie, le volume de travail sur son histoire est beaucoup plus petit, et encore moins sur la formation de sa méthode de recherche, la Méthode Clinique. La présente recherche vise à montrer le début de la genèse de la méthode Piaget, notamment dans la période entre 1920 et 1922. À cette fin, les protocoles de recherche de le propre Piaget ont été trouvés dans les Archives Jean Piaget, institution liée à l'Université de Genève. Les documents ont été photographiés et analysés, ce qui inclut la lecture et l'identification des informations les plus pertinentes. Les données obtenues ont été converties en résumés, tableaux et graphiques. Le récit développé pour montrer comment Piaget a construit sa méthode est basé sur les hypothèses théoriques proposées par Bruno Latour et la théorie de l'acteur-réseau. Dans celui-ci, l'histoire qui prend le scientifique pour héros ou la soumission de ses œuvres à de simples contraintes sociales est rejetée, pour produire une histoire où les humains et les non-humains ont une action, et c'est l'action de ceux-là qui compose l'histoire de la méthode. L'analyse des protocoles a permis la division de l'intervalle entre janvier de 1920 et décembre de 1922 en trois parts. Dans la première période, alors que Piaget travaille encore à Paris, il utilise les résultats obtenus de la normalisation française du test de Burt, une tâche qui lui a été assignée par Simon, pour obtenir de nouvelles données sur le raisonnement. Dans la deuxième période, Piaget a commencé à modifier les épreuves et les tests psychologiques ordinaires à son époque pour élargir sa recherche, en utilisant une nouvelle enquête déjà similaire à ce qui serait utilisé dans la méthode clinique. Dans la troisième période, entièrement passée à Genève, Piaget a une explosion créative avec plusieurs méthodes originales. Dans cette période, une direction de recherche beaucoup plus claire et plus précise est également observée. Le travail conclut que d'autres études sont nécessaires pour utiliser les hypothèses philosophiques de la théorie des acteurs-réseaux dans les études de l'histoire de

la psychologie, que Piaget a été fortement influencé par le contact avec le test de Burt, qui lui a permis de combiner ses techniques d'observation qu'il avait apprises dans sa formation de biologiste avec la psychologie expérimentale, et que ces alliances ont permis la création de la Méthode Clinique. Ceci, à son tour, est le résultat d'une incorporation cumulative de techniques, à la fois originales et adaptées, développées par Piaget au cours d'une période de maturation.

Mots clé: Histoire de la psychologie, Épistémologie de la psychologie, Histoire de l'épistémologie génétique, Épistémologie génétique, Histoire de la psychologie expérimentale.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Figura 1. Local de produção dos protocolos produzidos por Piaget entre 1920 e 1922 disponíveis nos Archives Jean Piaget | 141 |
| Figura 2. Distribuição das idades das crianças nos protocolos de pesquisa de Piaget entre 1920 e 1922 | 144 |
| Figura 3. Frequência das provas piagetianas com cinco ou mais aparições entre 1920 e 1922 | 149 |
| Figura 4. Distribuição da quantidade de protocolos disponíveis conforme o tempo | 157 |
| Figura 5. Distribuição por mês e ano das provas piagetianas entre 1920 e 1922 com cinco ou mais aparições (5 imagens) | 175 |
| Figura 6. Fragmento da primeira página do protocolo sob Carton 20/DFP/A-2-1.6233 que mostra o a prova de Copiar formas geométricas | 180 |
| Figura 7. Distribuição por mês e ano das provas piagetianas entre 1920 e 1922 conforme classe | 188 |
| Figura 8. O acordo moderno | 258 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1. Etapas do desenvolvimento do Método Clínico de Piaget | 113 |
| Quadro 2. Características do Método Clínico | 118 |
| Quadro 3. Classificação dos testes e provas piagetianas | 154 |
| Quadro 4. Quantidade e variedade de provas piagetianas em outubro de 1920 e abril e outubro de 1921 | 178 |
| Quadro 5. Quantidade de casos do uso das provas piagetianas nos meses de outubro de 1920 e abril de 1921, por classe | 186 |
| Quadro 6. Primeira aparição de provas piagetianas, organizadas conforme a classe e subclasse, entre 1920 e 1922 | 195 |
| Quadro 7: Paradoxos e garantias da Constituição moderna | 255 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 15 |
| 1 TEORIA ATOR-REDE: uma introdução comentada | 29 |
| 1 Um quase vocabulário | 44 |
| 1.1 <i>Instrumentos, inscrições e referência circulante</i> | 45 |
| 1.2 <i>Tradução</i> | 54 |
| 1.2.1 <i>Um problema de tradução do conceito de Tradução</i> | 54 |
| 1.2.2 <i>Os quatro sentidos de Tradução</i> | 58 |
| 1.3 <i>Caixas-pretas</i> | 66 |
| 1.3.1 <i>O modo clássico de contar a História das Ciências</i> | 66 |
| 1.3.2 <i>Restaurando a historicidade dos fatos</i> | 69 |
| 2 Caixas-pretas na psicologia: princípios de um programa de investigação | 71 |
| 2.1 <i>O que é uma caixa-preta em psicologia</i> | 72 |
| 2.2 <i>Os não-humanos da psicologia</i> | 78 |
| 2.3 <i>Mediação técnica e a circulação dos saberes psi</i> | 79 |
| 2 ELEMENTOS DE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA | 87 |
| 1 Questões da história e historiografia da Psicologia | 87 |
| 2 O que é o autor numa teoria psicológica e a produção de cientificidade | 95 |
| 2.1 <i>O sistema circulatório da ciência</i> | 95 |
| 2.2 <i>O que é um autor, a produção da discursividade e a cientificidade da psicologia</i> | 100 |
| 2.3 <i>O autor nos sistemas circulatórios psi</i> | 105 |
| 3 O Método Clínico de Jean Piaget a partir da literatura | 109 |
| 3.1 <i>Características do Método Clínico</i> | 114 |
| 3 A PESQUISA | 121 |
| 1 Uma visita à Ville Piaget | 122 |
| 1.1 <i>A organização da Doação da Família Piaget</i> | 124 |
| 2 Primórdios da vida intelectual de Piaget | 126 |
| 3 Formação psicológica de Piaget | 132 |
| 4 Os protocolos de pesquisa de Piaget entre 1920 e 1922 | 137 |
| 4.1 <i>Informações preliminares e de método</i> | 137 |

| | |
|---|-----|
| 4.2 Local de produção | 140 |
| 4.3 Sujeitos dos protocolos | 143 |
| 4.4 Colaboradoras | 145 |
| 5 Provas e testes piagetianos nos protocolos | 147 |
| 5.1 Frequência e quantidade de testes | 147 |
| 5.2 Classificação e organização dos testes | 151 |
| 6 Os três períodos de Piaget: entre Paris e Genebra | 156 |
| 6.1 Primeiro período (janeiro a setembro de 1920) | 159 |
| 6.1.1 O laboratório na escola da Rua La Grange-aux-Belles | 160 |
| 6.1.2 Piaget e o teste de Burt | 163 |
| 6.1.3 Análises de Piaget sobre o teste de Burt na literatura | 169 |
| 6.2 Segundo período (outubro de 1920 a setembro de 1921) | 174 |
| 6.2.1 O Hospital Sainte-Anne | 174 |
| 6.2.2 O uso das provas piagetianas ao longo do tempo | 175 |
| 6.2.3 Outubro de 1920 | 179 |
| 6.2.4 Abril de 1921 | 184 |
| 6.3 Terceiro período (outubro de 1921 a dezembro de 1922) | 189 |
| 6.3.1 O Instituto Jean-Jacques Rousseau | 189 |
| 6.3.2 Processos de criação das provas piagetianas | 193 |
| 6.3.3 Maturidade e criatividade em Genebra | 199 |
| 7 Docilidade e recalcitrância: uma última análise | 207 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES | 224 |
| REFERÊNCIAS | 235 |
| APÊNDICE A – Qual o lugar da psicologia na Constituição moderna? | 247 |

INTRODUÇÃO

A Epistemologia Genética de Jean Piaget é uma das teorias do desenvolvimento e da inteligência mais relevantes da psicologia. No campo educacional sua importância se acentua, posto que seus pressupostos servem de base para diversos sistemas educacionais, notadamente o do Brasil.

A história de Piaget e de suas teorias já foram trabalhadas em várias publicações, e aqui destaca-se Kesselring (1993), Ducret (1990), Piaget (1976) e Evans (1980). Alguns trabalhos se dedicaram a analisar os pressupostos e estrutura da obra de Piaget, como por exemplo Freitag (1991), as coletâneas de Banks-Leite (1987; 1997), entre outros. Poucos trabalhos dedicaram espaço para a história de seus anos iniciais, como Smith (2009), Vidal (1994), Ratcliff (2011), Harris (1997) e Ducret (1990). Também não são muitos os trabalhos sobre a origem e funcionamento de seu método, onde se destacam Delval (2002), Ducret (2004), Bang (1988) e Caharrer (1989), além do próprio Piaget (2005).

Em quase todos os casos, os pesquisadores desta história se viram limitados a três fontes principais de pesquisa. A primeira é a quase onipresente autobiografia de Piaget (PIAGET, 1976), escrita décadas depois dos seus anos iniciais na psicologia. As autobiografias são sempre textos delicados de serem analisados, pois frequentemente são baseadas na memória de seu autor, que também possui certos interesses que nem sempre coincidem com a exatidão dos acontecimentos nem com os rigores próprios método histórico. Vidal (1994) confrontou várias afirmações da autobiografia de Piaget com outras fontes e encontrou várias imprecisões, certamente por conta da exigência primariamente mnemônica deste tipo de produção.

A segunda fonte de pesquisa é a própria obra do mestre genebrino. Esta é bastante sólida e extensa, e já foi múltiplas vezes analisada e estudada. Contudo, como alguns já trabalhos mostraram (RATCLIFF, 2011), as publicações de Piaget nem sempre coincidiam temporalmente com seus interesses, métodos de pesquisa ou objetivos. Ducret (2010) já construiu uma abordagem histórica a partir de sua obra, mas ficaram de fora dezenas de fontes primárias, na época ainda indisponíveis.

A terceira fonte de pesquisa é indireta, pois se baseia em estudos e pesquisas sobre as pessoas com quem Piaget trabalhou ou interagiu, e instituições que o genebrino participou. Esta bibliografia é bastante extensa, e muitas delas se valem de fontes primárias, como os trabalhos sobre a vida de Claparède, sobre o Instituto Jean-Jacques Rousseau, entre outros. Destes trabalhos, dois se destacam. Um deles é a obra de Ratcliff e Ruchat (2006), sobre os ambientes de pesquisa de Genebra, o outro é a obra de Hofstetter (2010), um amplo trabalho de pesquisa sobre as ciências da educação na cidade suíça.

Um evento ocorrido em 2012 modificou bastante o panorama de pesquisas sobre a vida e a obra do psicólogo suíço. Neste ano, os filhos ainda vivos de Piaget decidiram doar todos os papéis, livros, cartas, e toda a herança cultural que possuíam de seu pai aos *Archives Jean Piaget*. Os documentos foram alvo de uma importante pesquisa, análise e documentação (RATCLIFF; BURMAN, 2015), que resultou em uma verdadeira revolução no campo de estudos sobre o genebrino.

Do ponto de vista histórico, a grande quantidade de documentos inéditos resultante da Doação da Família Piaget (DFP) possibilitou a criação de novas pesquisas baseadas em novas fontes, que permitem esclarecer vários pontos de sua vida, de suas ideias e de seus trabalhos. O presente trabalho se apoia em parte destes documentos. O pesquisador viajou duas vezes à cidade de Genebra, na Suíça, para visitar os arquivos, conversar com pesquisadores, colaboradores e estudantes, além de manter contato com o material ainda inexplorado. Na cidade foi possível fotografar 387 páginas de protocolos de pesquisa utilizados por Piaget entre os anos de 1920 a 1922, produzidos tanto em Paris como em Genebra.

Foi neste período que Piaget esteve trabalhando no antigo laboratório de Binet em Paris, a convite do próprio Simon, e sob indicação de Pierre Bovet. Neste local, o ainda aspirante a filósofo tomou contato pela primeira vez com o teste de inteligência de um colega inglês, Cyril Burt. Piaget havia recebido a incumbência de adaptar o tal teste para as crianças parisienses, o que envolvia tanto a tradução do texto como a aplicação sistemática do teste, fazendo observações e analisando as respostas das infantas, com o objetivo de obter dados semelhantes ao do britânico e, assim, validar o instrumento.

A princípio, Piaget não se interessou muito pela tarefa, conforme ele próprio anotou em sua autobiografia. É possível que o trabalho em psicologia experimental

que travou em Zurique não o tenha empolgado, e não viu no trabalho francês motivo algum para se animar. Esta é a informação disponível em sua autobiografia.

Simon dera a Piaget uma liberdade poucas vezes vista com pesquisadores ainda jovens e desconhecidos como era o genebrino à época. Ele estava à vontade no local: desde que conseguisse atingir o objetivo que lhe fora dado, podia também fazer experimentações à vontade. E assim o fez. Piaget certamente utilizou algumas de suas habilidades de observação que aprendera em seu treinamento na área da malacologia, pois lançou sobre as respostas que as crianças davam ao teste de Burt um novo olhar inédito para o teste londrino. Piaget empreendeu uma investigação sobre as falas das crianças (em sua autobiografia fala dos erros das crianças) e de seus modos de raciocinar.

Uma análise do teste de Burt (1919) mostra que os itens do teste londrino utilizados por Piaget em seus primeiros artigos em psicologia experimental eram alguns dos que traziam problemas na hora de fazer uma tradução do inglês para o francês, bem como os que se valem de modos distintos de descrever as noções de parte e todo, um dos seus temas mais importantes nos momentos anteriores à sua empreitada psicológica. Este é um dos indícios mais fortes de que o ingresso de Piaget na psicologia experimental infantil se deveu à relação de seus primeiros experimentos com seus interesses filosóficos naquele momento.

Se os empreendimentos de Zurique não animavam por conta da falta de relação com problemas fundamentais, em Paris temos um Piaget empolgado. No primeiro período dos protocolos, que compreende janeiro de 1920 a setembro de 1920, praticamente só se encontram execuções de testes de Burt. Não apenas isso, também aparecem inquéritos bem mais completos do que previa Burt em seu teste, um indício forte de que Piaget, desde os primórdios, estava interessado em desenvolver uma das características mais importantes de seu Método Clínico: a ênfase no modo de obtenção da resposta às provas psicológicas por meio de perguntas à criança. Isto representava uma diferença imensa do trabalho de Piaget em relação à maioria dos modelos de avaliação psicológica da época, que estavam muito baseados num modelo estímulo-resposta, e não na intervenção livre. A exceção notável, mas não única, era da psicanálise, que fora objeto de estudo de Piaget também no mesmo momento.

Seguido do primeiro, fundamentalmente baseado em Burt, o segundo período se inicia em outubro de 1920 e se estende até junho de 1921. Logo no

primeiro mês, os protocolos mostram uma expansão no uso dos testes, iniciando o uso de novos testes. Isto aconteceu também por conta do aparecimento de um novo espaço de trabalho para o jovem pesquisador, qual seja, o hospital Sainte-Anne de Paris. O local até hoje é uma referência para os estudos em neurologia, e nesta época já contava com um laboratório especializado em crianças que a época classificava como “anormais”.

Piaget, no local, toma contato com um novo público e novas formas de avaliação, além das aulas do célebre psiquiatra francês Georges Dumas. É neste espaço onde aparecem novos testes e novos temas de pesquisa. Sem abandonar seus experimentos com o teste de Burt – na verdade em outubro de 1920 eles atingem o auge em termos de quantidade de protocolos – o genebrino adota as mesmas formas de investigação empregadas em la Grange-aux-Belles, ou seja, um inquérito mais completo que tem por objetivo compreender os mecanismos de raciocínio que estariam sendo empregados pelas crianças para produzir suas respostas.

Vejamos o exemplo de um dos testes, denominado Marchand – comerciante, em francês. Este consiste em utilizar dois tipos de objetos, no caso grãos de algum cereal e moedas de algum tipo que não foi possível especificar. A partir destes objetos, o experimentador ou avaliador propõe a possibilidade de fazer trocas, para estabelecer relações de valores tanto entre os objetos como dentre os objetos. Este era um teste comum na época, e é usado ainda hoje com crianças nas escolas para ensinar matemática.

A diferença é que Piaget utiliza o método para explorar o raciocínio da criança, estabelecendo inúmeras variedades de propostas de compras e fazendo inúmeras perguntas. Ele não se atém somente aos procedimentos, mas pergunta livremente, algo semelhante ao que estava fazendo no teste de Burt, pois não se contenta apenas com a resposta. Ele também quer saber mais coisas além das trocas. Durante o teste, empilha as moedas e junta grãos, pergunta onde existem mais objetos, além de espalhá-los e separá-los com mais ou menos espaço entre eles, o que já se assemelha a testes que viria a desenvolver posteriormente. Neste exemplo vemos que Piaget não quer apenas executar um teste, mas provocar condições para observar o desenvolvimento do raciocínio infantil.

O espírito observador e investigador de Piaget é estimulado pelos novos testes, pois o avanço de seu embrionário método de inquérito sobre novas provas

significou também um avanço sobre novos assuntos. Em seus primeiros trabalhos a questão parte/todo é central, mas nos protocolos novos interesses são revelados, e que aparecem apenas anos depois. No grupo de protocolos do segundo período são cinco novos grandes temas que aparecem em experimentos de Piaget, a saber, Causalidade, Espaço, Linguagem, Número e Tempo. Contudo, apesar de tantas novidades, todos ainda são bastante simples e baseados em modificações por inquérito dos testes já existentes, às vezes adaptações pequenas, ainda que já revelem uma aproximação do que viria a ser o Método Clínico.

Ainda no mesmo período, a prevalência do uso do teste de Burt desaparece, para dar espaço a um novo universo experimental. Os temas que já haviam aparecido em outubro de 1920, mas em abril de 1921 passam a ter mais testes e experimentos. Este é um momento criativo de Piaget, pois emprega novos testes em temas que havia abordado apenas superficialmente. Um novo tema também aparece, um pouco mais tarde, sobre Velocidade. São onze testes diferentes aplicados 65 vezes em um único mês. Também há um claro refinamento nos testes. Tomemos dois exemplos.

O, o primeiro, denominado teste do Aniversário, consiste em tomar a data de aniversário da criança por referência e a questionar sobre suas idades no passado e no futuro, com referências secundárias. Por exemplo, uma criança testada em abril de 1921 que está com 6 anos, e que terá 7 anos em novembro, ouvia as seguintes perguntas: quantos anos você tinha em abril do ano passado? Quantos anos você tinha no último inverno?, e assim por diante. Contudo, na primeira vez que o teste aparece, ele tem um inquérito bem mais simples, com a idade presente e a idade futura. Com o tempo, ele adquire um inquérito bem mais rico e completo.

Outro exemplo é o teste da Bicicleta, então inédito. Piaget já havia estudado a causalidade com perguntas sobre o Automóvel, em teste homônimo, mas agora ele apresenta um procedimento bem mais completo e bem estruturado, com várias perguntas e critérios de avaliação mais claros, úteis e precisos, a ponto de merecerem uma publicação da mesma época (PIAGET, 1922c). Os testes ganham mais frequência e refinamento, dando uma impressão de que antes ele apenas havia analisado a ideia de expandir os estudos, e agora, em abril de 1921, ele expandia seu programa de pesquisas. Tudo também graças à liberdade que possuía no laboratório de la Grange-aux-Belles.

Ocorre então outro ponto de mudança. Édouard Claparède convida Piaget para assumir uma posição no Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Genebra. A volta ao país natal, residir próximo da cidade onde nascera, além das oportunidades oferecidas no local para estudos, novos colaboradores e possibilidades de interação mais ricas em uma instituição já conhecida por sua qualidade em pesquisas com crianças, foram tentadoras demais para Piaget. Ele aceita o convite e assume sua posição em outubro de 1921. Tem início o terceiro período.

Este é o mês de uma nova explosão criativa, que também é acompanhada de traços de maturidade do pensamento de Piaget, no sentido de revelarem mais clareza quanto aos seus objetivos. Olhando apenas para as grandes classes de testes, nenhum novo tipo de pesquisa tem lugar em Genebra. Para esta fase, é necessário um olhar mais detido e esmiuçado, que é oferecido pelo complemento das subclasses. Na cidade suíça aparecem nove novos tipos de provas, a saber Espaço/Multiplicação lógica, Espaço/Fração, Espaço/Classificação, Número/Proporção, Espaço/Proporção, Linguagem/Conectivos, Quantidade física, Número/Probabilidade e Linguagem/Deformação Narrativa.

É verdade que a quantidade de testes não é tão grande. O que acontece é uma inflação nos temas, com poucos casos em cada um. Não se pode saber ao certo o motivo deste perfil dos testes deste período pela falta de materiais de análise. Como Piaget neste momento já não produzia experimentos com a mesma liberdade que tinha em Paris, pois estava ligado às demandas do Instituto, é possível que muitas de suas investigações não tenham ficado armazenadas em sua casa, que é de onde vem os documentos utilizados nesta pesquisa, mas sim em algum outro lugar. Logo, não foram incluídos nesta pesquisa.

Mesmo assim, os dados disponíveis são notáveis. Dois exemplos são representativos. As provas sobre Espaço não são uma novidade na experimentação piagetiana, mas em Genebra ganham quatro novas variações, Multiplicação Lógica, Fração, Classificação e Proporção, além de um novo teste em Espaço/Geometria. Piaget expande seu escopo de atuação no estudo sobre espaço já em outubro de 1921, um ano depois de começar a criar novos testes mais diretamente relacionados aos seus interesses de pesquisa.

Outro exemplo é relativo à Classificação. Esta noção já havia aparecido nos protocolos de antes da ida de Piaget a Genebra, como no caso do teste das Flores e Buquê. Ele é semelhante ao encontrado no teste de Burt e publicado pelo próprio

Piaget em 1921 (PIAGET, 1921a), porém, ao invés do silogismo puro, o genebrino apresenta o suporte físico de um desenho e faz perguntas semelhantes sobre as cores das flores em um buquê. Claramente, trata-se de uma expansão da abordagem já usada na investigação do teste de Burt.

Em Genebra aparece o teste que foi denominado Contar formas geométricas. Piaget aparentemente¹ utiliza um suporte físico e solicita à criança que conte e organize formas geométricas a partir de algum critério que não foi possível deduzir. A evolução não apenas é óbvia e notável, mas também parece estar mais próxima de possibilitar ou facilitar o inquérito do próprio Piaget. Não se trata de limitar-se aos operadores gramaticais lógicos de parte todo, mas entender a classificação dentro de um contexto mais amplo, com um suporte físico fixo mais variável, que permite comparações entre crianças de mesma e diferentes idades. Esta é uma das provas que parece ter sido construída com propósitos de avaliação mais próximos do que viria a ser o Método Clínico.

A explosão criativa deste período pode não estar relacionada apenas à maturação intelectual de Piaget. É possível que isso tenha acontecido também por conta de seu novo espaço de trabalho. Antes de sua chegada, ele passara dois meses fazendo um treinamento no Instituto, a pedido de Claparède, possivelmente para se familiarizar com as rotinas e metodologias de pesquisa adotadas no local. Assim, uma vez em Genebra, não só conhecia mais provas e mais formas de pesquisa, mas também pôde ter contato com novos materiais, novos pesquisadores, novas modalidades de pesquisa, enfim, um novo universo ativo e vibrante, que pode ter tido um impacto positivo na mente de Piaget.

Fica assim resumido o processo de gênese do Método Clínico neste período. Primeiro, Piaget desenvolve inquéritos sobre as respostas das crianças francesas ao teste de Burt. Em seguida, desenvolve variações do mesmo teste para poder obter uma variedade maior de respostas, e assim ter mais elementos para

¹ O leitor pode ter notado que condicionantes históricos são largamente usados na narrativa. Isto continuará acontecendo ao longo de todo o trabalho. Esta escolha se dá por uma opção relativa à exatidão histórica, que não é tão comum nos trabalhos em história da psicologia. Os dados disponíveis são os que estão escritos nos protocolos. Evidentemente, Piaget não se preocupou em transcrever nestes papéis os procedimentos que adotara, mas apenas os resultados que obteve. Assim, em numerosos casos não é possível saber com exatidão qual foi o procedimento adotado pelo genebrino. Ainda que se assemelhe a algum trabalho publicado ou provas de outros autores, a evolução nas provas piagetianas mostra que um teste encontrado em um documento pode não ter sido o mesmo procedimento que foi publicado, pois a publicação pode se referir a um formato mais posterior. Assim, quando não é possível saber com certeza, o assunto é tratado como provável ou possível, em consonância com outros dados disponíveis.

analisar. O próximo passo foi desenvolver o inquérito para respostas de outros tipos de teste, e iniciar as modificações também para estas novas provas. Após isto, inicia a criação de novas provas, o que permite estudar temas que não havia tido contato, ou que não tivera contato suficiente. Por fim, iniciou o desenvolvimento de provas mais afeitas aos tipos de inquérito que já desenvolvera.

Em Genebra, passa a delinear mais de um tipo de pesquisa simultânea, uma delas acerca da linguagem – considerada periférica – provavelmente para “limpar” as respostas das crianças e atingir os mecanismos psicológicos que explicariam seu raciocínio. Na cidade Piaget desenvolvia três linhas simultâneas de pesquisa. A primeira é a que trazia desde Paris, sobre os mecanismos do raciocínio avaliado a partir da lógica; a segunda é sobre os aspectos periféricos; a terceira é a desenvolvida em colaboração com seus colegas de Genebra.

Após a descrição e análise dos dados coletados e da historiografia, apresenta-se uma analítica do assunto a partir dos estudos dentro da perspectiva da Teoria Ator-Rede (ANT²). Esta separação ocorre também ao longo do trabalho, pois permite aos interessados na vida e na obra de Piaget acessarem os dados mais “limpos”, ainda que a neutralidade seja impossível. Assim, os instrumentos oferecidos pelo arcabouço teórico, ainda que tenham ajudado a organizar a analítica dos dados, aparecem de forma explícita nas análises e conclusões.

Despret, Stengers e Latour diferenciam o conhecimento científico em duas categorias, a boa e a má articulação. A má articulação é a que não se abre às possibilidades de resposta do objeto ao experimento, mas o condiciona a uma certa gama de respostas possíveis, produzindo o que eles denominam “docilidade” pois promovem uma extorsão dos testemunhos dos objetos. Oposta a esta, a boa articulação é aquela que está aberta à possibilidade de invalidação das questões iniciais, das propostas e de tudo o mais devido ao risco de a resposta dos pesquisados ser totalmente outra e não se enquadrar nas categorias previstas, colocando tudo a perder. Em outras palavras, na boa articulação os objetos de pesquisa têm recalcitrância.

² Actor-Network Theory. Em português, Teoria do Ator-Rede (TAR). Em francês, Théorie de l'acteur-réseau. Usa-se as iniciais em inglês por preferência do próprio autor, que é francês, para que se gere uma semelhança com a palavra inglesa “ant”, que quer dizer “formiga”, inseto que Bruno Latour declaradamente se identifica, bem como a sua teoria.

Uma das críticas destes autores à psicologia, e destaca-se o trabalho de Despret neste sentido, é que a psicologia pressupõe uma ingenuidade de seus sujeitos de pesquisa e, desta forma, consegue extorquir seus testemunhos e produzir teorias que parecem ser, de certa forma, infalíveis. Por não estarem abertos à recalcitrância, entre outros pela pressuposição de ingenuidade e modo de composição dos instrumentos, os testemunhos extorquidos sempre podem ser enquadrados dentro dos sistemas teóricos que os produzem, sem qualquer tipo de risco, produzindo confirmação constante.

Ademais, neste trabalho, propõe-se que os instrumentos da psicologia falam de não-humanos que habitam os humanos, o que significa indicar que os dados coletados pela psicologia dizem mais sobre estruturas ou elementos pressupostos numa subjetividade, organizados de uma certa forma que façam sentido dentro da estrutura teórica que origina os dados. Seriam estes não-humanos que explicariam toda a produção humana. É Loredó (2017) quem faz esta crítica especificamente para as teorias de Piaget.

A proposta deste trabalho, baseada no estudo dos princípios do Método Clínico é que, em sua composição inicial, Piaget estava muito mais aberto à recalcitrância e às possibilidades de respostas das crianças que estudava do que ficaria posteriormente. O que os protocolos sugerem é que inicialmente Piaget aplica os métodos de observação que usava com os moluscos nas respostas das crianças ao teste de Burt e outros, sem ainda enquadrá-los em um edifício teórico claro, de modo que está aberto à chamada boa articulação. Lentamente, certos princípios epistemológicos vão coagindo as respostas das crianças ao estruturarem tarefas propostas por Piaget, que progressivamente chegaria ao Método Clínico.

A presente tese foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, denominado “Teoria Ator-Rede: uma introdução comentada”, temos uma nova divisão em duas seções. Na primeira seção são apresentados cinco dos conceitos mais importantes da teoria de sociologia e filosofia da ciência desenvolvida por Bruno Latour.

Instrumentos, inscrições e referência circulantes são apresentados em unidade, e são úteis para compreender o que é o Método Clínico num sentido epistemológico e histórico. Em suma, os instrumentos são mecanismos que

permitem o contato do pesquisador com seus objetos de estudo e produzem o que Latour denomina inscrição. As inscrições são os aspectos do objeto plasmado, de modo que podem ser carregados do seu local original, calculados e integrados em teorias maiores. Contudo, ao final da tese, os conceitos apresentados neste ponto já não parecem suficientes para explicar o que é uma inscrição psicológica, mas não foi possível abordar o problema de uma nova forma.

Em sequência, é apresentado o conceito de tradução. Primeiro, é apresentado o problema na tradução do conceito, acompanhado de um estudo comparativo entre obras de Latour em português, inglês e francês, o que permite ampliar as noções de tradução apresentadas por Latour. Num segundo momento são apresentados os quatro sentidos de tradução, utilizando também por suporte as ideias do filósofo francês Michel Callon. Na primeira tradução temos o sentido linguístico, que é a conversão do que acontece num experimento científico para uma linguagem técnico-científica especializada.

Na segunda tradução temos o sentido interpretativo, que é o pesquisador atuando como porta-voz do objeto de estudo, interpretando seu comportamento e suas reações. Na terceira tradução temos o sentido criativo, que leva o cientista a criar não-humanos que são construídos a partir das traduções operadas. Por fim temos a quarta tradução, que é o sentido epistêmico-político, mas melhor traduzido por translação.

Ainda na primeira seção do primeiro capítulo é discutido o conceito latouriano de caixa-preta. Seu criador afirma que tomou o termo de empréstimo da cibernética, onde uma caixa desenhada e pintada de preto é utilizada para substituir um conjunto complexo de comandos, que cujas respostas operacionais são conhecidas. No desenho, para evitar a descrição completa desta complexidade já conhecida, fica desenhada a caixa-preta – ou seja, não é uma imagem que vem da aviação, uma confusão comum. Latour usa a expressão para designar os elementos de um debate científico cuja controvérsia já esfriou, a ponto de se tornar um fato aceito. O êxito das operações ocultas por uma caixa-preta justifica o obscurecimento dos caminhos trilhados para se chegar àquele estado de coisas, o que dá a sensação de esvaziamento de sua historicidade. A caixa-preta também é usada por Latour para expor que os processos de construção de fatos em ciência também passam por apagar os caminhos tortuosos que o levaram até tal pomposo status.

Na segunda seção do primeiro capítulo, é apresentada uma breve adaptação da teoria das caixas-pretas de Latour para a psicologia. Nesta parte, afirma-se que na área quase não existem propriamente caixas-pretas, pois raras são as controvérsias fechadas. Ao contrário, na discursividade psicológica se retorna à historicidade de seus componentes repetidas vezes, como um mecanismo de restauração do discurso que as funda. O que existe são na verdade debates análogas às caixas-pretas, pois só estão fechadas dentro de certas redes que estão conectadas às diferentes formas de saberes psi.

Continuando na mesma seção, e tomando o objeto da tese, o Método Clínico, como um dispositivo de produção de inscrições psicológicas, toma-se tal Método como um tipo de caixa-preta. Contudo, sendo inscrição algo produzido sobre não-humanos, como poderiam se produzir inscrições na psicologia? A hipótese apresentada é de que os constructos, os conceitos das diferentes psicologias funcionam como não-humanos que habitam os humanos, e que os levam a emitir certos comportamentos ou manterem certos pensamentos, como exposto acima.

No segundo capítulo são apresentados alguns elementos sobre história da psicologia. Na primeira seção, são apresentadas três modalidades de história das ciências, conforme Latour (1989)³. Na primeira delas, denominada história-descoberta, os cientistas envolvidos nas controvérsias científicas são separados em dois lados claros. No primeiro deles estão os vencedores das controvérsias, identificados com a luz da razão científica; no segundo estão os perdedores, identificados com a obscuridade e obstáculo para o livre curso da ciência. Esta modalidade de história é sumamente rejeitada.

Outra modalidade é a histórica-condicionamento (ou condicionada), onde o social é a explicação para a produção científica, tanto no lado que está certo como no lado que está errado. Latour considera estas duas modalidades como gêmeas siamesas, uma racionalista e outra sociologista, mas ambas insistindo na narrativa da ciência como o espelho da razão, e tomando os lados da controvérsia por vencedores e vencidos. O modo sociologista também é rejeitado, pois o social não é a causa ou explicação das relações entre humanos e não-humanos, mas o resultado destas relações.

³ Na verdade, Latour apresenta quatro modalidades de história das ciências, mas uma delas, a história-formação, não foi integrada na discussão presente na tese.

Desta forma, faz-se adesão à história-construção, onde se valoriza a actância dos atores envolvidos, das relações que mantém, a ação dos não-humanos, as translações, os modos de tradução, ou seja, a construção de uma narrativa que assume um risco e não deita em berço esplêndido nas certezas do presente para explicar o passado.

Na segunda seção deste capítulo é trabalhado um dos principais problemas na construção desta tese, que é a identidade de Piaget com sua Epistemologia Genética e seu Método Clínico. Para evitar a construção de uma biografia – ou pior, uma hagiografia – do suíço, valeu-se da noção de autoria, conforme proposta pelo filósofo francês Michel Foucault. Neste conceito, articulado com a proposta desta tese, diferentes projetos psicológicos são identificados eles mesmos com uma função que o autor exerce nas discursividades produzidas por estas científicidades. Assim, o autor exerce uma função, que está no próprio cerne da forma como as psicologias se organizam.

A última seção do segundo capítulo oferece ao leitor uma revisão bibliográfica acerca do Método Clínico, baseado primariamente na bibliografia já mencionada. Nela, se conclui por quatro características do Método Clínico que se opõe ao que foi denominado Método Clássico. São elas: Intervém sistematicamente, Ênfase no entendimento das provas, Ênfase no modo de obtenção da resposta às provas, Seleção das “falas úteis”, Enquadramento conceitual em estruturas e/ou estágios. Nos momentos que pareciam oportunos, quando da análise do desenvolvimento do Método Clínico nos protocolos utilizados para esta pesquisa, foram utilizadas estas características.

No terceiro capítulo encontra-se o detalhamento da narrativa explanada na primeira parte desta Introdução. Resumidamente, ele foi organizado da seguinte forma. Primeiro, uma explicação da origem dos documentos utilizados na pesquisa. Em sequência, segunda e terceira partes, encontra-se dados sobre a formação de Piaget, tanto geral como em psicologia, na medida em que pareciam importantes para explicar os elementos encontrados nos protocolos. Na quarta seção é oferecida uma análise geral dos dados e o modo como foram trabalhados. Na quinta seção encontram-se detalhes sobre como foram criadas as categorias maiores de interpretação dos testes utilizados por Piaget que o auxiliaram a compor o Método Clínico. Na sexta seção encontra-se uma descrição temporal, ressaltando as características dos modos de trabalho de Piaget no período estudado, tanto

qualitativamente como quantitativamente, com uma organização sobre o processo de criação do Método. Por fim, retoma-se a pesquisa como um todo, propondo uma análise a partir de alguns dos conceitos da Teoria Ator-Rede.

Na antepenúltima parte do trabalho existem as Considerações finais e conclusões. Nela são recapitulados os dados, as proposições teóricas e interpretações num todo coerente e organizado, retomando as hipóteses apresentadas ao longo do trabalho e evidenciando as conclusões tomadas em cada uma delas, sejam provisórias, sejam definitivas. Na penúltima parte apresenta-se a lista de referências bibliográficas utilizadas, sem acréscimo de trabalhos não citados direta ou indiretamente. Por fim, um apêndice com uma proposta teórica sobre o lugar da psicologia na Constituição Moderna, que não foi incluída no bloco da tese por ser bastante polêmica e provisória.

O projeto original desta tese previa ainda outros quatro apêndices. No primeiro estaria disponível para o leitor um pequeno dicionário biográfico com todos os autores citados ao longo do trabalho. Muitos destes dados foram obtidos em publicações de Genebra e Paris, e possivelmente são inéditos em língua portuguesa. Havia também históricos bastante detalhados das instituições que Piaget frequentou no período, expandindo o dicionário também para algumas figuras não citadas diretamente na pesquisa, mas fundamentais para compreender o contexto.

Outro apêndice era um resumo de todos os testes utilizados por Piaget em publicações entre 1921 e 1925, ou seja, entre a primeira publicação em psicologia experimental e o primeiro trabalho especificamente sobre o Método Clínico. Da mesma forma foi construído um vocabulário, com imagens retiradas dos próprios protocolos, com todos os testes utilizados por Piaget nestes documentos, e a respectiva explicação sobre eles, na medida do possível.

O último apêndice foi construído a partir do cruzamento entre o segundo e o terceiro apêndice, uma linha do tempo onde aparecem o surgimento de cada uma das classes de provas, sua evolução ao longo do tempo e publicação, seja em livro, seja em artigo, o que ressaltaria num dispositivo visual o período de maturação das ideias piagetianas. Contudo, todos estes apêndices foram retirados, e podem aparecer em publicações posteriores.

Um último ponto é importante ressaltar. Ao longo da tese serão utilizados como sinônimos tarefa, teste e prova para as propostas de atividades de Piaget

encontrados nos protocolos de pesquisa. Certamente, o que mais se aproxima do que Piaget desenvolvia seria a palavra tarefa. Contudo, no momento em que os protocolos foram produzidos, Piaget também aplicava testes, especialmente os de Binet e de Burt. Por vezes, Piaget também propunha o que se pareciam com provas. Esta distinção é importante para compreender as teorias e ideias de Piaget, principalmente por conta das especificidades do Método Clínico. Por outro lado, por meio apenas dos dados anotados nos documentos investigados, com frequência é difícil ou até impossível saber exatamente a natureza do trabalho piagetiano naquele ponto específico. Para evitar injustiças e falsos entendimentos ao longo do texto quando se referir a cada ponto, tarefa, prova e teste serão referência para aquilo que Piaget está desenvolvendo nos documentos, ainda que não consigam descrever com exatidão o trabalho de Piaget. Assim, a variação no uso do termo não se deve à descrição exata de cada momento piagetiano, mas sim uma questão de estilo textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Neste estudo procuramos cumprir duas linhas de objetivos. A primeira linha relaciona-se ao uso da Teoria Ator-Rede na psicologia e nas formas como se constrói sua história. A segunda linha é a proposição de uma metodologia de análise histórica e epistemológica de fontes primárias das pesquisas iniciais do psicólogo suíço Jean Piaget.

A conexão entre estas duas linhas de objetivos está no conceito que Bruno Latour fez de inscrição, que também se relaciona com instrumento, referência circulante, tradução e caixa-preta. Desta relação, surgiu a hipótese de trabalho sobre o funcionamento da psicologia enquanto ciência, tendo em vista que a Teoria Ator-Rede é uma filosofia e uma sociologia da ciência. Esta hipótese, em resumo, consiste em entender que a psicologia constrói não-humanos que habitam os humanos, que são os constructos teóricos e analíticos que permitem a composição de uma subjetividade. Estes não-humanos são os elementos ocultos da psique humana que explicariam suas ações, seus desejos, seus comportamentos.

Assim, identificados estes não-humanos, as diferentes linhas da psicologia desenvolvem instrumentos capazes de criar inscrições destes não-humanos, revelando seu funcionamento, traduzindo seus sentidos para uma linguagem especializada e que também é traduzida para uma explicação coerente que, de alguma forma, é capaz de revelar fragmentos da natureza humana. A eficácia da explicação retorna aos humanos, e se converte em práticas profissionais, colonizando o sujeito.

Nesta tese tentou-se reconstituir a historicidade de uma caixa-preta criada por Jean Piaget, o Método Clínico, meio pelo qual os piagetianos são capazes de fazer inscrições sobre diferentes aspectos da inteligência infantil, e conectar estes aspectos a uma explicação geral que é também capaz de explicar a própria inteligência das crianças. Para tal, buscou-se seguir todos os atores envolvidos nessa empreitada, como as próprias crianças, suas falas, os testes dos psicólogos da época de Piaget, as instituições, os modelos de avaliação, as experiências e, por último e mais importante, o próprio Jean Piaget, que é entendido não enquanto sujeito, mas enquanto função, que foi denominada função-autor pelos efeitos que

produz na leitura, interpretação, reinterpretação, circulação e reinserção de sua obra como efeito de um tipo de discursividade.

A figura do suíço foi considerada central, pois ele não se envolvia em nenhuma controvérsia, no sentido dado por Bruno Latour, mas continuava impávido e firme na elaboração de sua técnica. Seus diálogos serviam para fortalecer suas convicções, muito mais do que contrapor outras ideias. Não que ele não tivesse inimigos, eles estavam nos empiristas ingleses e americanos, de quem discordava, mas que neste período não chegou a entrar em confronto. Deste modo, elaborou-se a ideia da centralidade da função-autor na organização das psicologias, o que seria, pelo menos como proposta analítica, válido para a Epistemologia Genética.

Ao longo do estudo foi possível observar que Piaget se deparou com inúmeros percalços e dificuldades, e em cada uma destas etapas, foi habilmente capaz de negociar e transladar os interesses de modo que passavam a compor seus objetivos. A psicanálise foi negociada, os testes de Burt foram negociados, as respostas das crianças, os novos testes no Hospital Sainte-Anne, os novos testes da Sorbonne, as conversas com seus mestres de lógica, as ideias de Kant, as metodologias do Instituto Jean-Jacques Rousseau, a colaboração dos colegas, os editores de revistas científicas, e ainda outros, todos eles foram transladados e passaram a compor a rede piagetiana, e determinavam sua ação tanto quanto ele determinava a ação deles.

Piaget é a figura central, e são seus caminhos que permitem saber os caminhos da elaboração do Método Clínico. Piaget soube arregimentar muitos aliados contra seus inimigos empiristas. A centralidade da figura de Jean Piaget na elaboração do Método Clínico é evidência de que mesmo uma psicologia de base experimental precisa de fundador de discursividade cuja ação precisa ser permanentemente atualizada pelos envolvidos em sua autonomização.

Desta feita, entre os piagetianos, o mestre fundador torna-se o modelo de psicólogo experimental e observador que se almeja alcançar. A incorporação da discursividade da obra de Piaget implica em um processo de transformação que torna os continuadores da linha piagetiana sensíveis às proposições do seu criador. Em outras palavras, o treinamento piagetiano traz para o replicador desta discursividade a capacidade de perceber como Piaget percebia, a capacidade de ver os não-humanos que Piaget via, e produzir o mesmo tipo de inscrição que Piaget produzia, ou melhor, o autor Piaget enquanto função. Assim, a atualização

permanente de Piaget se dá por meio da função-autor que atua no corpo autônomo de participantes daquela rede, que retornam à referência original do mestre na busca da imitação mais próxima possível do autor.

Interessante notar também que a narrativa desenvolvida nesta história não envolve o conceito de descoberta pois, conforme os pressupostos utilizados neste trabalho, Piaget nada descobriu. Não no sentido de imaginar que existem certos habitantes na mente das crianças que estão à espera de serem descobertos tais quais existem substâncias químicas esperando para serem sintetizadas, tudo isto existindo num mundo natural *a priori*. Como foi mostrado ao longo do trabalho mais de uma vez, é a composição de atores, sendo eles humanos ou não-humanos, que permite o que os cientistas descrevem por descoberta. Os conceitos, os elementos descritos por Piaget são resultado das diferentes composições e arranjos que o mestre genebrino conseguiu fazer.

Talvez um exemplo seja útil. Se estivesse em contato com instrumentos diferentes, se tivesse trazido mais testes de Zurique, se tivesse ido trabalhar com Gestalt em Berlim, se não tivesse recebido a educação dos jovens de Genebra, se não tivesse enviado, por descuido, o artigo para Claparède, se por alguma circunstância o Instituto Jean-Jacques Rousseau não tivesse verba para contratá-lo, e muitos outros condicionantes tivessem sido inseridos ou retirados, certamente as inscrições de Piaget teriam sido bem outras, pois os arranjos que Piaget teria composto seriam também diferentes.

Os dados apresentados mostram as dificuldades e os arranjos que Piaget tomava para desenhar seu objeto, que começou no contato com o processo de padronização dos testes de Burt, eliminando aliados do londrino para, num tipo de contralaboratório, convocar outros aliados – e se destaca a lógica de seus mestres de Paris – e progressivamente trazendo mais e mais aliados para seu pequeno laboratório, até conseguir um bem maior, em seu país natal, onde conseguiu transladar interesses e compor a gigantesca rede da Epistemologia Genética que tem atores em todo o mundo.

Contudo, a experiência com o trabalho piagetiano trouxe um pouco de reserva acerca das ideias da Teoria Ator-Rede. Inscrição parece um conceito muito bidimensional para descrever a tridimensionalidade da inscrição produzida pelo Método Clínico. Piaget não apenas faz inscrições, não apenas coloca a fala da criança dentro de certos termos científicos e linguagem especializada. Ele faz bem

mais do que isso, e sua complexidade e sutileza não cabem no conceito latouriano, que vê uma passagem simples e direta demais para descrever as operações feitas por Piaget nos seus atos de tradução.

O Método Clínico não produz uma exposição visual a ser usada num texto científico, ao menos não da mesma forma que um altímetro indica a altitude que se encontra ou um espectrômetro de massa indica a estrutura química de uma molécula. A inscrição produzida é tão outra que o método de Piaget não chega a ser exatamente uma caixa-preta nem mesmo entre os próprios piagetianos – a não ser que a metáfora seja deslocada para a aviação.

Antes de produzir a inscrição a partir do Método Clínico – e talvez nem mesmo o conceito latouriano de inscrição seja adequado para este caso – existe um procedimento que acontece com o próprio experimentador, de modo que ele se torna a única testemunha do que está estudando. Certamente o Método Clínico traz ao pesquisador um tipo de arranjo que, caso seja executado de certa forma, permite ao experimentador “ver” o que Piaget via nas crianças, e os motivos disto já foram discutidos. Mas a tradução não é automática nem direta, não acontece translação que apenas a comunidade de cientistas é capaz de explicar. Ao contrário, o salto não vai do objeto para a inscrição e, em seguida, para o pesquisador, mas do objeto para o pesquisador, em seguida para a inscrição e de volta para o pesquisador. Estes saltos merecem estudos específicos, que serão realizados apenas em pesquisas posteriores.

Seguir os passos de Piaget trouxe vários debates sobre sua vida – principalmente especulações – que precisam ser discutidos. Foi o próprio Piaget, em sua autobiografia, quem afirmou a importância do método crítico de Brunshvicg a ponto de ter lhe feito profunda influência, segundo suas palavras. É possível que Piaget tenha se interessado em avaliar experimentalmente as propostas e ideias de seu colega francês, e que mesmo a possibilidade abordada por Brunshvicg de elaborar técnicas para avaliar a gênese dos conceitos matemáticos na criança tenha impressionado o genebrino.

Contudo, os dados indicam muito mais no sentido de Piaget, desde os princípios, estar perseguindo os próprios objetivos, com muitas de suas ideias mais centrais já mais ou menos elaboradas, de modo que ele estava procurando evidências experimentais de algumas de suas convicções para serem escritas e publicadas. Piaget percebeu algo na fala das crianças que respondiam ao teste de

Burt muito antes de iniciar seus testes com a gênese do número e da geometria, e mesmo antes de iniciar estas experimentações, tomou contato antes com outros testes que parecem ter tido uma influência maior em Piaget.

Esta conclusão se reforça ainda mais se considerarmos que as ideias da Epistemologia Genética estavam esboçadas já muito precocemente – remetendo até mesmo seu romance de adolescência *Recherche* – que estavam intimamente relacionadas com suas próprias preocupações filosóficas e existenciais. Mesmo assim, não resta dúvida que as respostas das crianças parisienses tiveram interferência direta em seus estudos e seu modo de elaborar conceitos psicológicos, bem como os testes e resultados de outros psicólogos.

Querendo estudar o problema parte-todo e outras questões da lógica em sua epistemologia nascente, Piaget viu nos problemas propostos por Burt algumas de suas próprias questões, e a resposta das crianças mostrou a ele uma oportunidade diferenciada de executar as pesquisas. Não é possível saber a cronologia destas ideias, mas Piaget compôs arranjos com a fala das crianças, Meyerson, Brunshvicg, teste de Burt, outros testes, além das instituições que frequentava.

Sobre a gênese do Método Clínico, algumas conclusões podem ser tomadas. A primeira é que seu primeiro período de atuação, que compreende os meses de janeiro a setembro de 1920 são um momento de aprendizagem e experimentação livre por parte de Piaget. A evidência disso é a falta de originalidade do genebrino em elaborar provas que não estejam dentro do escopo proposto pelo teste de Burt. Contudo, Piaget tem muitas ideias originais sobre o inquérito acerca das respostas aos silogismos de Burt. Neste primeiro momento Piaget está muito mais interessado em explorar as possibilidades da relação parte/todo e da lógica da criança do que imaginar outros problemas de pesquisa, e neste sentido limita-se a explorar o interrogatório.

De qualquer forma, das quatro características do Método Clínico apresentadas, este modo de intervenção presente nesta fase se assemelha a duas delas, intervenção sistemática e ênfase no modo de obtenção das respostas. Contudo, no caso da segunda, esta já estava de certa forma presente na instrução de teste do próprio Burt, então é provável que Piaget tenha expandido esta característica, a ponto de deixá-la bem mais rica do que o previsto inicialmente pelo inglês.

Ademais, a intervenção de Burt era bem mais simples, e sua instrução limitava-se a coletar o porquê das respostas. Piaget vai bem além desta simples coleta, e desenvolve uma série de intervenções para revelar os caminhos do raciocínio infantil. Entende-se que esta forma de intervir estava relacionada com sua atitude de observação vinda da zoologia, pois como a criança raramente comunica seu raciocínio, era necessário expô-la a novos problemas para que a observação pudesse acontecer.

Para entender essa questão, é necessário ter em mente que Piaget estava convencido pelo conceito de fenocópia, que é o entendimento que o ambiente produz um fenótipo que simula o efeito de uma mutação. Para demonstrar isso, Piaget tomava os moluscos de diferentes lagos e trocava-os de lugar para mostrar que sua morfologia variava com a mudança do próprio ambiente, e não por conta de mutação genética. Assim, moluscos menos alongados de um lago ficavam mais alongados em outro lago por conta das diferenças do fluxo da água. Ou seja, a observação de Piaget tinha também um tipo de experimentalismo. A hipótese é que as mudanças que Piaget promovia nos moluscos, de trocá-los de lugar para observar seu comportamento se deu de forma análoga com as crianças na ocasião da modificação dos testes para obter mais dados. Estas mudanças foram justificadas na obra piagetiana, em especial no seu primeiro livro, pelo egocentrismo infantil, que não comunica seu pensamento. Contudo, para consubstanciar esta conclusão, é necessária uma análise mais detida no conteúdo dos protocolos deste período bem como da biologia de Piaget, o que será feito apenas em publicação posterior.

Outra conclusão é a de que a psicanálise teve uma certa relevância para Piaget na elaboração de suas pesquisas e de seu Método, mas não se trata de um aliado importante. Piaget ministrou aulas e preparou um artigo sobre psicanálise ao mesmo tempo que iniciou seu trabalho no laboratório de la Grange-aux-Belles, e é improvável que tenha “desligado” a chave psicanalítica de sua mente enquanto entrevistava crianças. Como Burt queria que as crianças que faziam seu teste falassem sobre as respostas dadas às perguntas propostas, Piaget provavelmente as deixou falar também por conta do procedimento semelhante que é proposto pela psicanálise. Contudo, buscou meios de sair do “autismo intelectual” que a experiência em Zurique o havia marcado, então, ao invés de buscar associações

livres, buscou operadores lógicos, o que permitiu o controle da recalcitrância, conforme será explorado mais adiante.

Não se pode ignorar, porém, que Piaget se valeu em alguns de seus textos iniciais da noção de simbólico, um conceito muito caro à psicanálise. Ainda que a versão piagetiana do conceito não tenha muita relação com a proposta freudiana, Piaget mantinha diálogos teóricos com a psicanálise, e certamente a considerava em suas análises e reflexões, com o simbólico sendo um exemplo (AMANN-GAINOTTI; DUCRET, 1991).

É importante ressaltar que o próprio Piaget se reconheceu como tributário da psicanálise numa conferência que deu à *Associação Psicanalítica Internacional* (PIAGET, 1975). Ademais, alguns autores identificam semelhanças entre conceitos psicanalíticos e da psicologia genética (SANDLER, 1978). Contudo, semelhança não significa sequer influência.

Amann-Gainotti e Ducret (1991), numa revisão sobre a relação de Piaget com a psicanálise, afirmam que o psicólogo pode ter verificado certas hipóteses psicanalíticas durante sua estadia no hospital Sainte-Anne, mas os protocolos vindos do local não indicam qualquer elemento neste sentido. Os mesmos autores admitem que, após o fim da análise com Spielrein e da comunicação apresentada num congresso de psicanálise em Berlim em 1922 (PIAGET, 1923b), os interesses de Piaget por psicanálise diminuem muito, a ponto de o assunto só aparecer na obra do genebrino quando ele é questionado sobre o assunto (AMANN-GAINOTTI; DUCRET, 1991). É possível que Janet seja uma influência nesse desinteresse da psicanálise pois o francês dificultou o uso das teorias de Freud em seu país enquanto Piaget estava em Paris (AMANN-GAINOTTI; DUCRET, 1991).

Foram encontradas descrições de sonhos de Piaget nos documentos, e também de sonhos das crianças, mas a função desta investigação não fica clara, de modo que ainda restam dúvidas sobre o papel da psicanálise na criação do método neste contexto inicial. De qualquer modo, não foram encontradas evidências de uma influência da psicanálise ou dos métodos psicanalíticos na criação do Método Clínico nem neste início de desenvolvimento do método.

Finalizando as conclusões sobre o primeiro período, a experiência com o teste de Burt em Paris foi determinante para a criação do Método Clínico e para a própria obra de Piaget, pois foi o contato com este teste e com as crianças que o genebrino pôde compreender a riqueza das possibilidades de estudos e de resposta

às suas inquietações filosóficas que o trabalho experimental podia trazer consigo. O trabalho experimental provavelmente executado em Zurique não trouxe a mesma animação, e ele só talvez foi reutilizado em poucas momentos da obra de Piaget, quando ele ainda não possuía o prestígio que veio a adquirir. Foi o contato com os silogismos e problemas de pesquisa de Burt que permitiram a Piaget enxergar as possibilidades de investigação da psicologia experimental, que poderiam se aliar aos problemas já existentes na mente dele.

Isto não foi desacompanhado de outras duas circunstâncias. A primeira foi a necessidade de traduzir o método de Burt do inglês para o francês. O contraste dos operadores gramaticais e linguísticos sobre parte/todo que existe entre os dois idiomas, aliado à necessidade de desenvolver uma forma de traduzir os silogismos de modo que as crianças parisienses respondessem da mesma forma que as crianças londrinas, trouxe à tona o raciocínio infantil sobre a questão mais importante na mente de Piaget naquele momento, o que incentivou a pesquisa de Piaget.

Segunda, a liberdade dada por Simon para o jovem pesquisador. Sem precisar seguir tão à risca uma metodologia e prescrições previamente orientadas, Piaget pôde deixar sua capacidade de raciocínio e observação se desenvolverem mais livremente, o que também deve ter dado confiança à Piaget para experimentar mais, o que ele efetivamente o fez posteriormente.

O segundo período, que corresponde de outubro de 1920 a setembro de 1921, corresponde a um aumento na criatividade experimental de Piaget. Marca o pico e a redução drástica na quantidade de investigações com o teste de Burt, bem como o simultâneo aparecimento de novas formas de investigação e novos temas de pesquisa.

Primeiro, as experiências com o teste de Burt ganham uma expansão em um mês – outubro de 1920 -, e logo em sequência a redução significativa do uso deste teste, acompanhado da escrita de seu primeiro artigo em psicologia experimental, que trata do mesmo assunto. Isto sugere que Piaget havia esgotado as possibilidades de investigação que via nas provas do colega britânico, e partiu para novas experimentações.

Contudo, esta novidade segue em parte a mesma toada do que Piaget desenvolveu com Burt. Trata-se de variações de outros testes já existentes, principalmente quando Piaget toma contato com um novo universo de avaliação no

Hospital Sainte-Anne. Isto indica que Piaget adotou o mesmo procedimento que adotara no laboratório da rua la Grange-aux-Belles, e que também coincide com duas das características do Método Clínico. O genebrino não se contenta com a resposta ao teste e classificação, e intervém sistematicamente na resposta das crianças, o que permitiu a ele focar no modo como as crianças raciocinavam para responder as novas provas que Piaget passou a usar. Em outras palavras, Piaget expande para novos horizontes, o que significa dizer novos testes e novos temas, os mesmos procedimentos que desenvolvera no primeiro período.

No mesmo período, o psicólogo de Neuchâtel amplia o modo de variar as provas, pois toma os certos testes, mas troca o objeto dele, o que permitiu a Piaget fazer perguntas diferentes. Isto acontece, por exemplo, com as provas sobre causalidade, que se valem de bicicleta, carro, moto e locomotiva. A mudança marca uma nova forma de adaptação das provas em uma nova direção. Isto parece ter sido uma porta para a criação de novos testes completamente originais.

Neste período, observa-se também o surgimento de variedade de provas tão distintas do original que as mesmas se tornam uma prova piagetiana inteiramente nova. Isto se observa em seus estudos sobre a explicação da criança, que o levam a concluir sobre ao egocentrismo e ao animismo. O teste do Rio – que é bastante frequente mas depois abandonado – mostra um caminho completo de investigações sobre a explicação da criança, envolvendo construções humanas, fenômenos naturais, intencionalidade dos objetos, entre outros. Contudo, este grupo de testes – o que inclui Fenômenos naturais e Fonte d'água – precisa ser avaliado de forma qualitativa, o que será feito em uma publicação posterior.

Encerrando as análises do segundo período, temos a explosão criativa de abril de 1921. Neste momento surgem provas originais que se relacionam com temas de pesquisa que já apareciam, mas florescem em variedade de formas de investigação. O mês marca também um foco maior em temas mais específicos, o que revela um Piaget que já não está mais “tateando”, buscando compreender aspectos da avaliação e do raciocínio da criança. Ele começa a desenvolver programas mais completos e fechados, investigações mais especificadas. A fase de aprendizado acaba, e começa uma nova fase de franca pesquisa e originalidade.

O terceiro período marca a mudança para um novo ambiente de trabalho. Piaget sai de Paris para assumir sua posição no IJJR, a convite de Claparède. Este período corresponde a um novo movimento criativo de marcante originalidade. Nesta

fase temos testes muito diferentes e bem mais evoluídos, o que inclui, por exemplo, uma abordagem completamente original sobre linguagem se comparada à metodologia sobre o mesmo assunto do momento anterior.

Contudo, apesar da originalidade notável, a dificuldade em obter os testes e provas típicas do novo ambiente de Piaget dificulta precisar qual sua origem, se totalmente novo ou se baseado em estudos e testes realizados por algum – ou vários – dos colaboradores do Instituto. O levantamento de material pertinente já foi feito, e a complexidade do assunto merece um estudo particular apropriado.

Não apenas os protocolos, as publicações de Piaget referentes a este período também marcam uma fase de originalidade e criatividade de intensidade sem paralelo nos momentos anteriores tratados nesta tese. Aparecem estudos utilizando o teste de inteligência de Dawid, e trabalhos em colaboração com membros do Instituto, o que mostra a proximidade de Piaget com seus novos colegas. Logo, este é um momento também que Piaget rompe o isolamento característico de seus dias parisienses para colaborações tanto nos protocolos como nas publicações, com destaque para Valentine Chatenay, que se tornaria Valentine Piaget.

As mudanças nos testes se referem tanto à mudança de objetos, temas e a própria forma de lidar com a criança. Se antes os testes eram modificados para permitir a ampliação do inquérito, agora parecem estar desenhados no sentido de permitir o inquérito próprio do Método Clínico. O teste do Bastão é um exemplo. As frações eram avaliadas com abstrações matemáticas de puro cálculo, e na nova abordagem Piaget apresenta um suporte físico – do desenho – e solicita que a criança divida o bastão. O teste é bem mais direto e simples, e permite investigar especificamente a habilidade em tela. Aparentemente, Piaget inicia a criação de testes que permitem que seu inquérito seja mais direcionado, facilitando a investigação. Não se trata mais de meras adaptações ou modificações, mas sim da reflexão e criação de testes que se adequem melhor à experimentação própria do Método Clínico.

Apesar de não serem explícitos nos protocolos, Piaget começa a produzir em seus artigos conclusões com base em estágios de desenvolvimento ainda relativos especificamente a determinadas habilidades. Eles já haviam aparecido de certa forma nos artigos com teste de Burt, mas agora parecem ser bem mais claros e voltados para os conceitos que desenvolve, como sincretismo, e não voltados para

a evolução da própria prova, como acontecia com as análises a partir de Burt. Isto sugere que a inscrição criada a partir da prova já está direcionada na organização de estágios de desenvolvimento, o que implica na ampliação das características dos testes desta fase, que ficam mais próximos do Método Clínico já mais finalizado.

Tudo isto está de acordo com um componente presente em sua autobiografia. Piaget afirma que em Genebra passou a investigar o que ele chamou de aspectos periféricos do raciocínio sem abandonar os estudos que vinha conduzindo desde Paris, voltados especificamente para o objetivo de abranger aquilo que ele denomina “mecanismo psicológico das operações lógicas e o raciocínio causal”. Isto revela que Piaget conduziu três linhas simultâneas de pesquisa.

Na primeira linha trabalha alguns dos problemas considerados periféricos, muitos deles se tornam os experimentos e as conclusões que tira nos seus dois primeiros livros (PIAGET, 1989; 1967). A segunda linha refere-se aos testes que já vinha conduzindo desde Paris, cuja maturação é bem maior e serão publicados uma década depois, em alguns casos. A terceira linha de investigação é relativa aos colaboradores que trabalha, como o trabalho que publica com Rosselò sobre descrição de imagem (1922a). Além das três linhas simultâneas, foi capaz de ministrar cursos e palestras, participar de seminários, orientar pesquisas e ter uma grande produção escrita.

Investigar a caixa-preta do Método Clínico significou entender o processo criativo de Piaget, da forma como ele atuava na conexão com os atores que encontrava. Este processo pode ser resumido da seguinte forma: Piaget inicia com a avaliação do teste de Burt, e sem sequência passa para um inquérito mais rico do mesmo teste. O próximo passo foi fazer inquéritos a partir das respostas das crianças a outras provas psicológicas, incluindo o que encontrou no Hospital Sainte-Anne. Em sequência, Piaget insere variações nos testes até, eventualmente, transformá-los em novos testes para, ao fim, iniciar a elaboração de provas originais afeitas à Epistemologia Genética. Estas mudanças são acompanhadas de mudanças no interesse temático de Piaget, que amplia a variedade de assuntos ao mesmo tempo desenvolve colaborações e teorias. A ampliação também era acompanhada de mudanças de foco, mostrando a existência, se não exatamente na obra escrita de Piaget, em sua própria mente. Um estudo sobre o tempo de maturação destas ideias a partir dos dados experimentais poderá mostrar com

precisão os motivos das diferenças no tempo entre a experimentação e a publicação.

Piaget demora um certo tempo para criar um sistema de interrogatório que marca a originalidade do Método Clínico, mas o fez com base na acumulação de observações de raciocínios infantis que a experimentação proporcionou. O contato contínuo com ideias e amostras, com testes e discussões, fez modificar seu método de modo a permitir incorporar os modos de existência da criança às suas técnicas e teorias, o que, de certa forma, guarda semelhança com uma de suas mais importantes teorias, a Teoria da Equilibração.

REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, Rafael; TURETA, César. Teoria Ator-Rede e análise organizacional: contribuições e possibilidades de pesquisa no Brasil. **O & S**, Salvador, v.16, n.51, outubro/dezembro, 2009, p. 647-664.

AMANN-GAINOTTI, M.; DUCRET, J.-J. Jean Piaget et la psychanalyse: les étapes d'une réflexion. **Neuropsychiatrie de l'enfance**, v.39, p.83-90, 1991.

ANDERY, Maria Amalia Pie Abib; MICHELETTO, Nilza; SÉRIO, Tereza Maria de Azevedo Pires. História da psicologia: diversidade também de objetos? Em: GUEDES, Maria do Carmo (Org.). **História e historiografia da psicologia: revisões e novas pesquisas**. São Paulo: Educ, p. 9-21, 1998.

BANG, Vinh. La méthode clinique et la recherche en psychologie de l'enfant. Em : ____ **Textes choisis**. UniGe: Genebra, 1988. (originalmente publicado em 1966).

BANKS-LEITE, Luci (Org.). **Percursos piagetianos**. São Paulo: Cortez, 1997.

BANKS-LEITE, Luci (Org.). **Piaget e a escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987.

BLOOR, David. **Conhecimento e imaginário social**. Trad. de Marcelo do Amaral Penna-Forte. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.

BURT, Cyril. **Mental and scholastic tests**. Londres: P. S. King and Sun ; Orchard House: Westminter, 1922.

BURT, Cyril. The Development of Reasoning in School Children. **J. Exp. Pedag.**, n.5, v.36, p. 8-71, 1919.

BUSCAGLIA, Marino. La biologie de Jean Piaget : (1896-1980) – cohérence et marginalité. **Synthese**, n. 65, p.99-120, 1985.

CALLON, Michel. Science et société: les trois traductions. **Les Cahiers du M.U.R.S.**, n. 42, 2o semestre, 2003. Disponível em:
<http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/8355/MURS_2003_42_54.pdf> Acesso em: 9 jun. 2017.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas; NEPOMUCENO, Denise Maria. O funcionalismo europeu: Claparède e Piaget em Genebra, e as repercussões de suas ideias no Brasil. Em: JACÓ-VILELA, Ana; FERREIRA, Arthur Arruda Leal; PORTUGAL, Francisco Teixeira. **História da psicologia**: rumos e percursos. 3ª. Ed. 2a reimp. Rio de Janeiro: Nau Editora, p. 277-300, 2015.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Introdução à historiografia da psicologia. Em: BROZEK, Josef; MASSIMI, Marina. **Historiografia da psicologia moderna**: versão brasileira. São Paulo: Unimarco; Edições Loyola, p.15-20, 1998.

CANGUILHEM, Georges. O que é a psicologia. **Tempo Brasileiro**, v. 30, n. 31, p. 104-123, 1973.

CARRAHER, Terezinha. **O Método Clínico**: usando os exames de Piaget. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

CARROY, J.; OHAYON, A; PLAS, R. **Histoire de la psychologie en France. XIXe-XXe siècles**. Paris: La Découverte, 2006.

CARROY, Jacqueline; SCHMIDGEN, Henning. **Psychologies expérimentales**: Leipzig-Paris (1890-1910). Berlim: Max Planck Institute for the History of Science, 2002.

CHARTIER, Roger. **O que é um autor?**: revisão de uma genealogia. Trad. Luzmara Curcino; Carlos Eduardo Oliveira Bezerra. São Paulo: EdUFSCar, 2012. (publicado originalmente em 2000).

CLAPARÈDE, Edouard. Prefácio. Em: PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Trad. Manuel Campos; rev. da trad. Marina Appenzeller e Aurea Regina Satori. 5ª ed. bras. inteiramente rev. São Paulo: Martins Fontes, p.IX-XIV, 1989. (Coleção psicologia e pedagogia). (Originalmente publicado em 1923).

CORDEIRO, M. P. **Psicologia social no Brasil**: multiplicidade, performatividade e controvérsias. 2012. 187 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

CORDEIRO, Mariana Prioli. Psicologia social ou psicologia das associações: a perspectiva latouriana de sociedade. **PSiCo**, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 3, pp. 303-309, jul./set. 2010. Disponível em: <

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8160/5850>>
Acesso em: 28 set. 2015.

CORRÊA, Jane; MOURA, Maria Lúcia Seidl de. O uso de “provas piagetianas” como instrumento diagnóstico: questionando uma prática consensual. **Cad. Pesq.**, n.79, p.26-30, nov., 1991.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do Método Clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Trad. de Fátima Murad (consultoria de Fernando Becker). Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

DESPRET, Vinciane. Os dispositivos experimentais. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 23, n. 1, p. 43-58, Jan./Abr., 2011a.

DESPRET, Vinciane. Leitura etnopsicológica do segredo. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 23, n. 1, p. 5-28, Jan./Abr. 2011b.

DESPRET, Vinciane. **Hans** : le cheval qui savait compter. Paris: Les empecheurs de penser en ronde, 2004

DUCRET, Jean-Jacques. **Méthode clinique-critique piagétienne**. Genève: Service de la recherche en éducation, 2004. Disponível em: <
<http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/crypt/index.php?DOCID=1392>>. Acesso em: 20 dez 2016.

DUCRET, Jean-Jacques. Jean Piaget: um parcours à travers l'ouvre. **Anais do Jean Piaget**: psicólogo epistemólogo svizzero all'avanguardia, 2010.

DUCRET, Jean-Jacques. **Jean Piaget**: biographie et parcours intellectuel. Delachaux & Niestle, 1990.

EICHLER, M. L. O programa adaptacionista em Psicologia e a teoria da evolução das espécies. **Ciências & Cognição**, n.7, p.46-67, 2006.

EVANS, Richard. **Jean Piaget**: o Homem e suas ideias. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1980.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal. O múltiplo surgimento da psicologia. Em: JACÓ-VILELA, Ana; FERREIRA, Arthur Arruda Leal; PORTUGAL, Francisco Teixeira.

História da psicologia: rumos e percursos. 3ª. Ed. 2a reimp. Rio de Janeiro: Nau Editora, p. 97-106, 2015a.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal. Na contramão da História: um estudo das estratégias de pesquisa psicológicas à luz da TAR. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 15, n. 4, p.1224-1237, 2015b.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal. O campo psicológico e os seus múltiplos sistemas circulatórios. Em: FERREIRA, Arthur Arruda Leal; FREIRE, Leticia de Luna; MORAES, Marcia; ARENDT, Ronald João Jacques. (Orgs.). **Teoria ator-rede e psicologia**. Rio de Janeiro: Nau, p. 44-59, 2010.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal. A psicologia como saber mestiço: o cruzamento múltiplo entre práticas sociais e conceitos científicos. **História, Ciências e Saúde**, v. 13, n. 2, p. 27-238, 2006.

FEYERABEND, Paul K. **Contra o método**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça. **Matrizes do pensamento psicológico**. 18. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça. **Reflexões acerca dos projetos de psicologia como ciência independente**, 1986. (Mimeo).

FOUCAULT, Michel. O que é um autor. Em: _____. **Ditos e escritos vol. III: estética – literatura e pintura, música e cinema**. Org. de Manuel Barros de Motta. Trad. Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 264-298, 2001. (Originalmente publicado em 1969).

FRANCO, Creso. O desenvolvimento do Método Clínico e suas relações com as modificações na tradição de pesquisa piagetiana. Em: BANKS-LEITE, Luci (Org.). **Percursos piagetianos**. São Paulo: Cortez, p. 77-96, 1997.

FREITAG, Barbara. **Piaget e a filosofia**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

FREIRE, Leticia de Luna. Seguindo Bruno Latour: notas para uma antropologia simétrica. **Comum**, Rio de Janeiro, v.11, n. 26, p. 46-65, janeiro-junho, 2006.

GUEDES, Maria do Carmo. **História e historiografia da psicologia: revisões e novas pesquisas**. São Paulo: EDUC, 1998.

HARRIS, Paul. Piaget in Paris: from 'autistic' to logic. **Human development**, n.40, p.109-123, 1997.

HOFSTETTER, Rita; RATCLIFF, Marc; SCHNEUWLY, Bernard. **Cent ans de vie: la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation héritière de l'Institut Rousseau et de l'ère piagétienne**. Genebra: Georg éditeur, 2012.

HOFSTETTER, Rita. **Genève: creuset des sciences de l'éducation: fin du XIX siècle – première moitié du XX siècle**. Genebra : Librairie Droz, 2010.

HOFSTETTER, Rita; SCHNEUWLY, Bernard. Le laboratoire: matrice des sciences de l'éducation – l'exemple de Genève. Em: RATCLIFF; Marc J.; RUCHAT, Martine. **Les laboratoires de l'esprit: une histoire de la psychologie à Genève, 1892-1965**. Le Mont-sur-Lausanne: Ed. Loisirs et pédagogie, p.63-81, 2006. (Coleção Institut J.-J. Rousseau; 5)

KESSELRING, Thomas. **Jean Piaget**. Tradução de Antonio Estêvão Allgayer e Fernando Becker. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

KRAFT, Helène; PIAGET, Jean. La notion de l'ordre des événements et le test des image em désordre: chez l'enfant de 6 à 10 ans. **Archives de psychologie**, v.19, p.306-349, 1925.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

LATOUR, Bruno. **Cogitamus: seis cartas sobre as humanidades científicas**. Trad. de Jamile Pinheiro Dias. São Paulo: Editora 34, 2016.

LATOUR, Bruno. Cognição e visualização: pensando com olhos e mãos. **Terra Brasilis** (Nova Série): revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica, n. 4, p. 1-80, 2015. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/terrabrasilis/1308>>, acesso em 18 nov. 2015.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social: uma introdução à teoria do Ator-Rede**. Trad. Gilson César Cardoso de Souza. Salvador: EDUFBA; Bauru: EDUSC, 2012.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. Trad. Ivone C. Benedetti, Rev. Jesus de Paula Assis. 2ª ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

LATOUR, Bruno. Como falar do corpo?: a dimensão normativa dos estudos sobre a ciência. NUNES, João Arriscado; ROQUE, Ricardo (Ed.). **Objectos impuros**: experiências em estudos sobre a ciência. Porto: Afrontamento, p. 39-61, 2008.

LATOUR, Bruno. Como prosseguir com a tarefa de delinear associações? **Configurações**, n.2, p.11-27, 2006. (Tradução de José Pinheiro Neves e Luís Tavares).

LATOUR, Bruno. **Reassembling the social**: an introduction to Actor-Network-Theory. New York: Oxford University Press, 2005.

LATOUR, Bruno. **Políticas da natureza**: como fazer ciência na democracia. Trad. de Carlos Aurélio Mota de Souza. Bauru/SP: EDUSC, 2004 a. (Coleção Ciências Sociais).

LATOUR, Bruno. Por uma antropologia do centro. **Mana**, n. 10, v. 2, p. 397-414, 2004b. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132004000200007> Acesso em: 15 dez. 2015.

LATOUR, Bruno. **Reflexão sobre o culto moderno dos deuses fe(i)tiches**. Bauru/SP: Edusc, 2002.

LATOUR, Bruno. **A esperança de Pandora**: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. Bauru: EDUSC, 2001. 372 p. (Coleção Filosofia e Política).

LATOUR, Bruno. Trains of thought: Piaget, formalism and the fifth dimension. **Common knowledge**, n.6, v.3, p. 170-191, 1996.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994. 152p. (Coleção TRANS).

LATOUR, Bruno. Pasteur e Pouchet: heterogênese da história das ciências. Em: SERRES, Michel (Org). **Elementos para uma história das ciências III**: de Pasteur ao computador. Lisboa: Terramar, 1989.

LOREDO, José Carlos. O que é uma tarefa piagetiana?: notas para uma análise genealógica e etnográfica. **AYVU-Revista de Psicologia**, v. 3, n. 2, p. 02-25, 2017.

LOREDO, José Carlos. ¿Sujetos o “actantes”? el constructivismo de Latour y la psicología constructivista. **AIBR**, v. 4, n. 1., p.113-136, enero-abril, 2009.

LOSEE, John. **Introdução histórica à filosofia da ciência**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1979.

MARGARAIZ, Emile; PIAGET, Jean. La structure des récits et la interpretation des images de Dawid chez l'enfant. **Archives de psychologie**, v.19, n.75, p.211-234, 1925.

MORAES, Márcia. A ciência como rede de atores: ressonâncias filosóficas. **História, Ciências, Saúde** — Manguinhos, v.11, n.2, p.321-33, maio-ago. 2004.

MORAES, Márcia Oliveira. A Psicologia como reflexão sobre as práticas humanas: da adaptação à errância. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 3, p.535-539, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19976.pdf>; Acesso em: 9 mai. 2016.

MÜLLER, Ulrich; CARPENDALE, Jeremy IM; SMITH, Leslie. (Ed.). **The Cambridge companion to Piaget**. Londres: Cambridge University Press, 2009.

NICOLAS, Serge. **Histoire de la psychologie française**: naissance d'une nouvelle science. Paris: InPress editions, 2002.

OUVRIER-BONNAZ, Régis. Le laboratoire de pédagogie expérimentale de la Grange-aux-Belles. **Recherches & éducations** [En ligne], n. 5, p.131-147, octobre 2011, Disponível em: <<http://rechercheseducations.revues.org/827>> . Acesso em: 4 ago. 2017.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **O texto e suas vozes**: Piaget lido por seus pares no meio psicológico dos anos 1920-1930. Schème: revista eletrônica de psicologia e epistemologia genéticas, v.1, n.1, jan/jun, 2008. (publicado originalmente em 1993).

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança**: com o concurso de onze colaboradores. Trad. de Adail Ubirajara Sobral (colaboração de Maria Stela

Gonçalves). Aparecida/SP: Idéias & Letras, 2005. (publicado originalmente em 1926).

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Trad. Manuel Campos; rev. da trad. Marina Appenzeller e Aurea Regina Satori. 5ª ed. bras. inteiramente rev. São Paulo: Martins Fontes, 1989. (Coleção psicologia e pedagogia). (Originalmente publicado em 1923).

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. São Paulo: Vitor Civita, p. 1-64, 1983. (Coleção Os pensadores, publicado originalmente em 1970).

PIAGET, Jean. Jean Piaget, uma autobiografia. Em: EVANS, Richard. **Jean Piaget: o homem e suas ideias**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, p. 123-184, 1980.

PIAGET, Jean. Autobiographie. Em: **Revue Européenne des Sciences Sociales**. Genève: Librairie DROZ, Tome XIV, n. 38-39, p. 1-43, 1976.

PIAGET, Jean. Inconsciente afetivo e inconsciente cognitivo. Em: _____. **Problemas de psicologia genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento**: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Trad. de Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1973. (originalmente publicado em 1967).

PIAGET, Jean. **O raciocínio na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1967. (publicado originalmente em 1924).

PIAGET, Jean; KRAFT, Helene. De quelques formes primitives de causalité chez l'enfant: phénoménisme et efficace. **L'année psychologique**, n.26, p. 31-71, 1925 a.

PIAGET, Jean. Étude critique sur "L'expérience humaine et la causalité physique" de L. Brunschvicg. **Journal de psychologie normale et patologique**, a.21, p.586-607, 1924 a.

PIAGET, Jean. Les traits principaux de la logique de l'enfant. **Journal de psychologie normale et patologique**, a.21, p.48-101, 1924 b.

PIAGET, Jean; PIAGET, Valentine. Une croyance infantine. **L'éducateur**: organe de la société pédagogique de la Suisse romande, a. 60, n.29, p.453-459, 1924 c.

PIAGET, Jean; CHATENAY, Valentine. Sur un caractère frappant du langage enfantin. **L'éducateur**: organe de la Société pédagogique de la Suisse romande, 59, n. 7, pp. 97-104, 1923 a.

PIAGET, Jean. La pensée symbolique et la pensée de l'enfant. **Archives de psychologie**, v.18, n.72, p. 273-304, 1923 b.

PIAGET, Jean; ROSSELLÒ, Pedro. Note sur les types de description d'images chez l'enfant. **Archives de Psychologie**, v. 18, n.71, p.208-234, 1922 a

PIAGET, Jean. Essai sur la multiplication logique et les débuts de la pensée formel chez l'enfant. **Journal de psychologie normal et pathologique**, n.19, p.222-261, 1922 b.

PIAGET, Jean. Pour l'étude des explications d'enfant. **L'éducateur**: organe de la société pédagogique de la Suisse romande, a.58, n.3, p.33-39, 1922 c.

PIAGET, Jean; ESCHER, S. Qu'est-ce qu'un frère? Une épreuve de logique des relations pour es enfants de 4 à 10 ans. **L'éducateur**: organe de la société pédagogique de la Suisse romande, a.58, n.20, p.305-310, 1922 d.

PIAGET, Jean. Essai sur quelques aspects du développement de la notion de partie chez l'enfant. **Journal de psychologie normale et pathologique**. A.18, n.6, p. 449-480, 1921 a.

PIAGET, Jean. Une forme verbale de la comparaison chez l'enfant: um cas de transition entre le jugement prédicatif et le jugement de relation. **Archives de psychologie**, n. 69-70, p. 141-172, 1921 b.

PIAGET, Jean. La psychanalyse dans ses rapports avec la psychologie de l'enfant. **Bulletin mensuel de la Société Alfred Binet**, a. 20, n. 1, p. 18-34; 41-58, 1920. (texto publicado em duas partes)

POIRIER, J; CLARAC, F.; BARBARA, J.-G.; BROUSSELLE, E. Figures and institutions of neurological sciences in Paris from 1800 to 1950. Part IV: psychiatry and psychology. **Revue neurologique**, n.168, p.389-402, 2012.

RATCLIFF, Marc J. Raccourci analogique et reconstruction microhistorique Les origines du laboratoire de psychologie expérimentale de Genève en 1892. Em> CHAMBOST, Anne-Sophie. **Revue d'histoire des sciences humaines**, n.29, p.1-35, 2016.

RATCLIFF, Marc J.; BURMAN, Jeremy T. Du geste archivistique à la geste de l'historien : comment une politique d'archivage proxémique permet de rassembler une inédit disséminé. Em: BERT, Jean-François; RATCLIFF, Marc J. **Frontière d'archives: recherches, mémoires, savoirs**. Paris: Éditions des Archives Contemporaines, p.131-145, 2015.

RATCLIFF, Marc J. Entre autorité, recherche et sociabilité : Jean Piaget et l'Institut Rousseau de 1920 à 1940. Em: AMANN-GAINOTTI, M; DUCRET, J-J. **Jean Piaget psicologo, epistemologo svizzero all'avanguardia**. Roma: Aemme Publishing, p.83-97, 2011.

RATCLIFF; Marc J.; RUCHAT, Martine. **Les laboratoires de l'esprit: une histoire de la psychologie à Genève, 1892-1965**. Le Mont-sur-Lausanne: Ed. Loisirs et pédagogie, 2006. (Coleção Institut J.-J. Rousseau; 5).

SAMELSON, Franz. History, Origin Myth and Ideology: 'Discovery of Social Psychology'. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 4, n. 2, p. 217-232, 1974.

SANDLER, Anne-Marie. Comentários sobre o significado da obra de Piaget para a Psicanálise. **Análise Psicológica**, v.4, p.17-30, 1978.

SMITH, Roger. A história da psicologia tem um objeto? Em: ARAÚJO, Saulo de Freitas (Org.). **História e filosofia da psicologia: perspectivas contemporâneas**. Juiz de Fora/MG: Ed. UFJF, 2012. (capítulo publicado originalmente em 1988).

SMITH, Leslie. Introduction II: Jean Piaget: from boy to man. Em: MÜLLER, Ulrich; CARPENDALE, Jeremy IM; SMITH, Leslie. (Ed.) **The Cambridge companion to Piaget**. Cambridge University Press, p. 18-28, 2009.

SMITH, Leslie. What Piaget learned from Frege. **Developmental Review**, n.19, p.133-153, 1999.

STENGERS, Isabelle. **La volonté de faire science: à propos de la psychanalyse**. Paris : Synthélabo, 1992. (Coleção Les empêcheurs de penser en rond).

STENGERS, Isabelle. **Quem tem medo das ciências?**: ciência e poderes. Trad. Eloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Siciliano, 1990. (Seminário apresentado em 1989).

TSALLIS, Alexandra Cleopatres, FERREIRA, Arthur Arruda Leal; MORAES, Márcia Oliveira; ARENDT, Ronald João Jacques. O que nós psicólogos podemos aprender com a teoria ator-rede. **Interações**, v. 90, n. 22, p. 57-86, 2006.

URBINA, Susana. **Fundamentos da testagem psicológica**. Artmed Editora, 2009.

VIDAL, Fernando. A “escola nova” e o espírito de Genebra: uma utopia político-pedagógica dos anos 20. Em: GUEDES, Maria do Carmo (Org.). **História e historiografia da psicologia**: revisões e novas pesquisas. São Paulo: Educ, p. 101-128, 1998.

VIDAL, Fernando. **Piaget before Piaget**. Massachussets; Londres: Harvard University Press, 1994.

VIDAL, Fernando. L'Institut Rousseau au temps des passions. **Education et recherche**, v. 10, n. 1, p. 60-81, 1988.

WERTHEIMER, Michael. Pesquisa história: por quê? Em: BROZEK, Josef; MASSIMI, Marina. **Historiografia da psicologia moderna**: versão brasileira. São Paulo: Unimarco; Edições Loyola, p. 21-42, 1998.

WOODWARD, William R. Rumo a uma historiografia crítica da psicologia. Em: BROZEK, Josef; MASSIMI, Marina. **Historiografia da psicologia moderna**: versão brasileira. São Paulo: Unimarco; Edições Loyola, p. 61-91, 1998.

WOOLGAR, Steve; LATOUR, Bruno. **A vida de laboratório**: a produção dos fatos científicos. Trad. Angela Ramalho Vianna. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

WRESCHNER, Arthur. **Die sprache des kinds**. Zurique: Art. Institut Orell Füssli, 1912.

VONÈCHE, Jacques. A origem das ideias de Piaget sobre gênese e desenvolvimento. Em: BANKS-LEITE, Luci (Org.). **Percursos piagetianos**. São Paulo: Cortez, p.21-34, 1997.

ZAZZO, René. **Alfred Binet**. Trad. Carolina Soccio Di Manno de Almeida. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).