

Como criar um método de pesquisa: Piaget de Neuchâtel à Paris de 1920

How to create a research method: Piaget from Neuchâtel to Paris 1920

André Elias Morelli Ribeiro

Universidade Federal Fluminense

RESUMO:

O início da criação do método clínico de Piaget é contada a partir de uma narrativa que cobre sua vida desde a infância até outubro de 1920, dividida em três partes. A primeira é o encontro com a filosofia no lago de Annecy, na França; a segunda é o encontro com a lógica e a matemática em Neuchâtel; a terceira é o contato com o modelo francês de psiquiatria e avaliação psicológica em Paris. No primeiro encontro, Piaget insere-se nos posicionamentos filosóficos que desenvolve no segundo encontro, cujas soluções experimentais busca no seu terceiro encontro. Defende-se que o trabalho de normatização e adaptação do teste de Burt para crianças parisienses que Piaget empreendeu a partir de janeiro de 1920 até meados de 1921 teve um papel fundamental para que encontrasse um método de pesquisa apto a permitir a investigação dos problemas de cunho epistemológico com que havia se deparado ainda em Neuchâtel.

Palavras-chave: Jean Piaget; método clínico; história da psicologia

ABSTRACT:

The beginning of the creation of Piaget's clinical method is told in a narrative that covers his life from childhood until October 1920, divided into three parts. The first part is his encounter with philosophy at the lake of Annecy, France; the second is his encounter with logic and mathematics in Neuchâtel; the third is his contact with the French model of psychiatry and psychological evaluation in Paris. In the first meeting Piaget inserts himself into the philosophical positions with he develops in the second meeting, whose experimental solutions he seeks in his third meeting. It is argued that the work of standardization and adaptation of Burt's test for french children that Piaget undertook from January 1920 to mid-1921 played a fundamental role for Piaget to find a research method that would allow him to investigate the epistemological problems he had encountered while still in Neuchâtel.

Key-words: Jean Piaget; clinical method; history of psychology

DOI: 10.12957/mnemosine.2023.76231

Introdução

São muitas as histórias da psicologia que aguardam pesquisadores e historiadores para ganhar a forma escrita. Por outro lado, outras histórias já foram diversas vezes retomadas, com diferentes fontes e pontos de vista. Se a riqueza de uma vida pudesse ser medida pela capacidade de reinvenção de sua história, de modo que mostrasse uma

singular combinação entre história nunca escrita e múltiplas vezes narrada, certamente a vida de Piaget estaria, também neste critério, entre as mais notáveis. Foi da leitura sobre sua vida que surgiu a presente investigação, interessada em compreender melhor a criação do método clínico em seus anos iniciais (RIBEIRO; SOUZA, 2020a; RIBEIRO; SOUZA, 2020b; BOND; TRYPHON, 2009; MAYER, 2005; DUCRET, 2004; DUVEEN, 2000; FRANCO, 1997; BANG 1966).

A interrogação ao passado pode se reinventar e encontrar novas nuances, riquezas e contradições se os problemas iniciais forem recolocados. Neste sentido, o problema central que motiva as linhas a seguir é: como se constrói um método de pesquisa em psicologia? No caso específico, como Piaget criou seu método clínico? Perguntas ousadas e, talvez, impossíveis de serem completamente respondidas; mas a retomada do problema pode auxiliar nas investigações, ao lançar reflexões em cantos que não tinham sido analisados.

A investigação descrita neste trabalho não é integralmente novidade. As múltiplas indagações e respostas aqui esboçadas são, em grande parte, retiradas de trabalhos anteriores (RIBEIRO, 2018; RIBEIRO; SOUZA, 2020b), além de incorporar elementos de outro trabalho (RIBEIRO; SOUZA, 2020a). Apresentam-se também, no entanto, dados inéditos que proporcionam novas reflexões sobre o pensamento e a obra do epistemólogo suíço.

Em suma, este trabalho traça uma linha narrativa embasada na literatura primária e secundária de Piaget, acrescida de documentos e fontes primárias que propõem uma forma de entender como Piaget saiu de seu interesse em lesmas lacustres para a formulação do preâmbulo de seu método clínico. Isto se deu pelo encontro múltiplo e dialético entre diferentes elementos, incluindo a biologia, a filosofia, diferentes técnicas de investigação psicológica e o talento único de Piaget - todos dados que, em conjunto, permitem aproximar-se da compreensão de como Piaget formulou seu método. O período abarcado por esta narrativa vai de sua infância até outubro de 1920, momento de autonomização de sua investigação psicológica, ainda que ele não tenha chegado, ainda, no método clínico.

Piaget foi alvo de muitas críticas, grande parte delas injustas, e também de homenagens e reconhecimento que não fizeram a ele justiça. Neste ponto em particular, a história vem em nosso auxílio, pois permite a criação de narrativas que não pretendem meramente prestar homenagens ao homem, nem tão somente criticar um espantelho criado por calhamaços, mas resgatar sua potência, seja ela qual for. Defendi, em outro

trabalho (RIBEIRO, 2018), que o método clínico piagetiano tinha a vantagem de ter começado muito aberto, apesar de fechar-se um pouco com o tempo, pois os dados posteriores que obtinha passavam obrigatoriamente pelo crivo de sua obra consolidada - o que é perfeitamente justo, considerando o caráter construtivista não apenas de sua teoria, mas de seu pensamento, que sempre se punha a revisar e reconsiderar posições já tomadas (BRINGUIER, 1978). Percebe-se logo que, para responder à pergunta inicial proposta, faz-se necessário retroceder a um momento em que não existia tal coisa como epistemologia genética, no início dos anos 1920. Não pela suposta pureza de suas ideias posteriormente contaminadas, mas para observar as forças que, colidindo e somando-se, frutificaram numa teoria que saiu de um cantão da pequena Suíça para os quatro cantos do mundo.

A construção da narrativa que vai a seguir, em nome da originalidade de histórias já muitas vezes contadas (DUCRET, 2010; RATCLIFF, 2010; MÜLLER ET ALII. 2009; KOHLER, 2008; VIDAL, 1994; KESSELRING, 1993; DUCRET, 1990; BRINGUIER, 1987; PIAGET, 1983; PIAGET, 1980), parte da seleção de três momentos na vida de Piaget, a saber: seu encontro com a filosofia no lago de Annecy, na França; seu contato com a lógica e a matemática, em Neuchâtel; seu encontro com a psicologia experimental – principalmente o teste de inteligência de Burt – e a psiquiatria parisienses da década de 1920. Para cada um desses momentos, apresentam-se contextos, eventos e determinantes na composição dos princípios do método clínico, focado principalmente nos eventos do terceiro momento. Ao final, conclui-se sobre seu trajeto intelectual até o final de 1920, onde se sugere que o contato com o teste de inteligência de Burt permitiu a Piaget encontrar o caminho que o conduziria ao método clínico, numa conclusão semelhante ao já apresentado anteriormente (RIBEIRO; SOUZA, 2020a), com o acréscimo de uma nova metodologia e de novos dados.

A terceira parte é fundamentada tanto na literatura já publicada sobre o assunto quanto em fontes primárias, que são chamadas genericamente, neste trabalho, de “protocolos”. A maior parte das conclusões, dados, apresentações e análises gerais dos documentos destas fontes são retirados de outro trabalho (RIBEIRO, 2018), mas complementados com pesquisas inéditas. Estes documentos fazem parte do acervo dos Archives Piaget (RATCLIFF; BURMAN, 2015), recuperados em 2017 e 2020 pelo autor.

Os documentos utilizados neste trabalho podem ser divididos em dois tipos. O primeiro refere-se aos protocolos em si; trata-se de anotações de entrevistas que Piaget conduziu com crianças e adolescentes em Paris e Genebra entre janeiro de 1920 e outubro

de 1922. São manuscritos onde Piaget registrou respostas de crianças a perguntas e testes, fez anotações adicionais sobre suas próprias reflexões das situações de avaliação e pesquisa, além de marcas de outros tipos. Detalhes sobre estes documentos podem ser encontrados em outros trabalhos, principalmente Ribeiro (2018), embora Ratcliff e Souza também tenham publicado trabalhos com base nestes documentos.

O segundo tipo refere-se ao conteúdo de um envelope com o título “test de raisonnement”, localizado nos Archives Piaget em janeiro de 2020. A análise do conteúdo revelou tratar-se de uma série de silogismos manuscritos, traduções e adaptações de itens do teste de inteligência de Cyril Burt (1919; ver também PIAGET, 1980) e outros aparentemente criados pelo próprio Piaget, para uma fase de suas pesquisas que Kesselring (1993) denominou paralelismo lógico-psicológico. Os dados destas pesquisas foram publicados por Piaget em mais de uma ocasião (PIAGET, 1967; 1922; 1921a; 1921b, também citado em muitos outros). Este segundo tipo de fonte documental permitiu uma compreensão muito maior dos documentos do primeiro tipo, os “protocolos”, de forma que os dados apresentados aqui são uma expansão de pesquisas anteriores, publicadas em um momento em que não se conheciam esses papéis.

Primeiro momento: o lago de Annecy e a filosofia

A vida familiar de Piaget dividia-se entre uma mãe protestante fervorosa, descrita como inteligente mas exigente, e um pai historiador, descrito como meticuloso e crítico (PIAGET, 1980). Esta dualidade familiar lançou as bases para um conflito fundamental no jovem Jean: a relação entre religião e ciência. Mas o rapaz não estava solitário, pois tal dualidade era uma questão essencial para sua Neuchâtel e Genebra.

João Calvino, um dos principais líderes reformadores e criador do calvinismo, dirigiu-se para Genebra em 1536 quando, por voto unânime do Conselho Geral da cidade, os cidadãos genebrinos endossaram os decretos da Reforma Protestante (BERCHTOLD, 1963) aceitando, com um breve entrevero com seu profeta, um severo código de conduta que passou a caracterizar a cidade. O calvinismo e o protestantismo tornaram-se então um dos modos de delineamento cultural de Genebra e Neuchâtel, atravessando o modo de pensar e ser de seus cidadãos.

A despeito dessa rigidez moral, o protestantismo franco-suíço tem, em sua essência, um caráter liberal, principalmente em seus pontos doutrinários. Este protestantismo liberal esforça-se em adaptar sua religião ao desenvolvimento da ciência,

da sociedade e da filosofia seculares, mantendo a liberdade de consciência individual acima da autoridade religiosa (VIDAL, 1994). Bastante influenciados pelo teólogo Friedrich Schleiermacher, os dogmas religiosos eram considerados apenas expressões da intuição religiosa, o que favoreceu o desenvolvimento de uma religiosidade ao mesmo tempo subjetivista e imanentista (VIDAL, 1994). Acompanhada disto ia uma forte moralidade, própria do calvinismo e mesmo do pensamento kantiano, que via uma íntima relação entre religião e moral.

A relevância da religião é ressaltada logo no início do argumento, pois sabe-se que a psicologia genebrina estava atravessada também por esta questão. Théodore Flournoy, fundador do primeiro laboratório de psicologia da cidade (RATCLIFF, 2018), Édouard Claparède, fundador do Instituto Jean-Jacques Rousseau (HOFSTETTER et alii, 2012) e Pierre Bovet, que presidiu a instituição até 1933, eram todos militantes protestantes, lidando de diferentes maneiras com a questão transcendental e da relação entre ciência e fé, além de outros assuntos na mesma esfera. Suas crenças religiosas eram refletidas mesmo em suas produções psicológicas e posições científicas, o que é relevante para compreender que a principal consequência do pensamento protestante liberal na psicologia da Suíça Romanda é a rejeição de toda autoridade externa sobre a consciência pela soberania da experiência individual (VIDAL, 1994 - uma replicação da rejeição da autoridade papal feita por Lutero e Calvino).

Essa visão protestante do mundo não passou ao largo de Piaget. Ainda pré-adolescente, ele passou a colaborar nas atividades do diretor do Museu de História Natural de Neuchâtel, Pierre Godet, sendo remunerado com exemplares de lesmas lacustres, *hobby* que mantinha vivamente. Seu primeiro mestre, que não conhecia Darwin, mantinha seu trabalho por convicta consciência religiosa: era um lamarckista, coisa que, naquele momento e local, implicava na crença em uma ordem transcendental das espécies, que se conheceria por meio de uma classificação perfeita (BÉNNOUR; VONÈCHE, 2009). Crente protestante, Gobet via a natureza como um livro escrito por Deus, lendo-a a partir da organização dos seres vivos, cuja compreensão funcionaria como uma revelação divina, incorporando no trabalho do naturalista uma visão tanto moral como espiritual (KOHLENER, 2008).

Esse modo de entender as espécies levou Piaget a imitar o pai no trabalho sistemático, além de agradar à mãe em sua aflição religiosa, aplacando momentaneamente o conflito entre fé e religião que nascia no jovem Piaget. Foi com Godet que ele aprendeu a observação naturalista pela primeira vez, além de desenvolver seu olhar classificador,

com o objetivo de executar a taxonomia correta das espécies. Ademais, foi possível a absorção da visão científica de Godet, incorporando o modelo lamarckista em seu entendimento sobre a natureza. Este foi o trabalho que permitiu a Piaget obter os dados para a produção dos muitos trabalhos adolescentes na área de malacologia, publicados em revistas acadêmicas (PIAGET, 1980). Piaget assim sintetizou essa experiência:

O fato de ter sido, tão cedo, uma experiência com esses dois tipos de abordagens problemáticas [publicação de materiais em malacologia e aprendizagem sobre ciência como defendia Godet] constitui, tenho certeza, a força oculta da minha última atividade psicológica. No entanto, em vez de seguir sossegadamente a carreira de naturalista, que parecia tão normal e tão fácil para mim após essas circunstâncias felizes, entre as idades de dez e vinte anos sofri uma série de crises, devidas tanto às condições familiares quanto à curiosidade intelectual característica dessa idade produtiva. Mas, repito, fui capaz de contornar todas elas graças aos hábitos mentais que adquiri no contato anterior com a ciência zoológica (PIAGET, 1980: 128).

O problema em casa era a religião, que seu pai não adotava, mas fervorosamente aceita por sua mãe, que aparentemente era neurótica (PIAGET, 1980). Piaget não conseguia conciliar sua crescente experiência com a ciência, a biologia, e a fé protestante de sua casa e cidade. Piaget relata, em sua autobiografia (1980), que via uma insuperável incongruência entre o conteúdo bíblico e uma atitude honesta e crítica diante da história. Buscando respostas e com uma atitude de investigação constante – pois, sendo protestante franco-suíço, era liberal de uma certa forma –, tomou contato com a obra *La philosophie de la religion fondée sur la psychologie et l'histoire*, de Auguste Sabatier, que estava disponível na biblioteca de seu pai, o que trouxe um novo tempero para suas indagações.

Sucessor francófono de Schleiermacher, Sabatier operou uma cisão entre a moral cristã e sua expressão simbólica na forma de dogmas, de modo que considerou a fé, em última instância, como um fenômeno psicológico (VIDAL, 1994). Trata-se de uma posição bastante liberal, onde a autoridade bíblica precisa passar pelo filtro da razão para a compreensão de contextos históricos e sociais apresentados e atravessados no texto sagrado, colocando a fé como uma questão da experiência e os dogmas como símbolos em evolução de uma transcendência inatingível.

Separada de um entendimento naturalista, a proposta de Sabatier confortou o jovem Piaget, que poderia seguir com sua biologia, aliviado do dualismo que governava sua própria casa. Em outras palavras, ele não precisava adotar o texto sagrado como uma referência necessária para o entendimento da natureza que o fascinava, mas sim como a expressão limitada, e em evolução, de algo inatingível em si mesmo, cuja compreensão em verdade cresceria na mesma medida em que a razão científica se desenvolvesse.

Poderia não apenas prosseguir com seus estudos naturais, como eles representariam, também, uma forma de se aproximar de Deus - certamente um alívio para seu coração atormentado.

Mesmo ávido na coleção de moluscos e na produção científica em malacologia, a filosofia já deitava no jovem suas vozes de sedução; mas uma filosofia que se integrasse com suas inquietações realmente teve lugar por conta da ação de Samuel Cornut, padrinho de Piaget. Cornut estava impressionado com a vocação exclusivamente naturalista de seu afilhado; convidou-o, então, para visitar o lago de Annecy, com a proposta de procurar moluscos. Sendo o segundo maior lago da França, e contando com uma rica biodiversidade, além de sua beleza natural, a proposta de conhecer o lago de Annecy certamente era bastante atrativa para um convicto colecionador de animais e aspirante a naturalista. Contudo, além de ajudar a enriquecer a coleção de Piaget, Cornut também tinha outros planos.

As caminhadas em volta do lago para coleta de espécimes e admiração da paisagem eram acompanhadas de explicações sobre as ideias contidas no livro *A Evolução Criadora*, do filósofo francês Henri Bergson. Este foi um evento que marcou profundamente Piaget. Lutando contra o associacionismo, o determinismo psicológico e contra a psicologia experimental de sua época – o livro foi publicado em 1907 –, Bergson afirma a liberdade humana ao negar o uso do parâmetro da quantidade na medição psicológica, afirmando, assim, o caráter qualitativo da consciência e posicionando-se favoravelmente a um dualismo mente-corpo.

Em biologia, Bergson nega a adaptação como o motor da evolução, pois ela explicaria a evolução apenas a partir de suas condições externas. O filósofo então declara o *elã* original, que lança a vida em diversos sentidos evolutivos, guardando a explicação de certas identidades em diferentes pontos da evolução para a existência de um princípio da vida. Bergson também apontava que a adaptação não era capaz de explicar a diversidade criadora da vida. A evolução seria, para Bergson, o ato pelo qual a vida se divide e bifurca, de modo que a história da vida não é linear, mas múltipla e conflituosa, cuja unidade é justamente a força de sua multiplicação.

Apesar de não ser esse o entendimento de Bergson, Piaget viu nessa potência da vida criadora o próprio Deus que ele temia desagradar, temor que, por sua vez, desagradava a seu próprio pai. Sendo Deus o criador supremo, e a vida a potência criadora, como um bom cristão protestante que então era, Piaget juntou ambas as percepções numa profunda catarse, que se elevou de forma avassaladora em sua mente. Piaget poderia ver

a origem de todas as coisas em direção a uma mesma fonte, um Deus que ordena e organiza a multiplicidade e evolução da vida - o que favoreceu, para o coração do jovem naturalista, uma percepção de união entre a biologia, ou a ciência, e a religião.

A conciliação entre os dois domínios de sua casa e de seu país não esgotam a relevância de Bergson para Piaget. Com a evolução criadora, ele compreendeu que a ciência padrão é uma ciência das leis, orientada para uma ordem geométrica seguindo uma generalidade matemática (VONÈCHE, 1997), o que conduziu a uma desapareição do problema dos gêneros (PIAGET, 1983: 73). Piaget põe-se então a trabalhar com novos projetos que o aproximavam da filosofia que tanto o atingira, como em seu texto *Esquisse d'un Néopragsmatisme*, onde mostra acreditar que a vida pode se organizar a partir de uma lógica diferente da matemática - ideia que herdou de Bergson, que afirmava a diferença entre o elã vital e a matéria.

Na mesma época, em *La Vanité de la Nomenclature* (VIDAL, 1994; PIAGET, 1983), Piaget rejeita a taxonomia como inerente aos seres vivos, tomando-a como uma convenção, uma mera topografia das plantas e animais, num argumento de base nominalista. Nessa obra, Piaget posiciona-se contra uma ideia de evolução baseada em espécies para permanecer numa visão de grande evolução, conforme ensinara Bergson, onde as espécies não são uma realidade. Este é o momento de um Piaget nominalista, que não combina com sua obra futura. Tal posicionamento mudará radicalmente com o segundo momento: seu encontro com o Prof. Arnold Reymond, que o introduziu à lógica.

Segundo momento: Reymond, a matemática e o realismo

Apesar do forte impacto em seu espírito, Piaget só efetivamente leu *A Evolução Criadora* de Bergson meses depois de sua visita ao lago de Annecy, e decepcionou-se com a leitura (PIAGET, 1980). Isso não o impediu de permanecer em seus projetos derivados da filosofia bergsoniana; contudo, adicionou outras leituras e estudos a seu repertório, incluindo Kant, Spencer, James, Janet – a quem chamou de seu mestre em psicologia –, Comte, Le Dantec, Boutroux, Lechelier e Lalande.

Um terceiro projeto desta época merece destaque: *Realisme et Nominalisme Dans les Sciences de la Vie*, obra onde Piaget pretendia criar uma ciência dos gêneros que fundamentasse o dualismo bergsoniano entre a ordem matemática e a vida. A questão do gênero é essencial na biologia pois, conforme explica Mayr (1998), a classificação dos gêneros permite a organização da biologia em suas diferentes áreas e proporciona o valor heurístico ou explicativo para os diferentes ramos da disciplina, além de orientar toda a

filogenia. Trata-se de um aspecto da filosofia da biologia – e em última instância uma filosofia da vida –, cujo modelo eventualmente triunfante determinaria toda a visão do campo dos estudos da vida sobre a teleologia, as relações sistemáticas entre os seres vivos, sua origem, os campos de estudo das ciências da vida, as técnicas a serem empregadas, as modalidades de interpretação que podem ser adotadas, entre várias outras coisas essenciais para estas ciências.

Com a morte de Godet, seu professor Arnold Reymond entra em cena como uma presença importante, tornando-se seu novo mestre. Antigo teólogo, doutor em teologia, mas que havia renunciado ao pastorado por uma questão de consciência, Reymond é descrito por Piaget (1983) como possuidor de uma grande capacidade filosófica e intelectual, conhecedor de matemática, filosofia, lógica e história das ciências. Ele era professor na Universidade de Neuchâtel, mas suas obrigações incluíam ensinar também no ginásio, onde ministrou filosofia, mas ampliou bastante os assuntos com um programa rico em leituras e temáticas. Como tinha poucos alunos, Reymond desenvolveu proximidade com os mesmos, levando-os à sua casa e debatendo assuntos filosóficos em pequenos círculos, onde Piaget se destacava (SCHALLER-JEANNERET, 2008).

Ao apresentar sua proposta de ciência dos gêneros ao seu mestre, Raymond apontou-lhe que o problema que orientava o projeto estava próximo do problema das classes de Aristóteles, e que sua lógica se encaixava facilmente na lógica do estagirita (PIAGET, 1983). Recapitulando a questão, baseado em Bergson, Piaget afirmava que a lógica da vida era diferente da matemática, abraçando a ciência dos gêneros como uma proposição em direção a uma nova forma de enxergar a vida e sua classificação. Ora, a classificação dos seres vivos em grupos ou gêneros remonta a Aristóteles, que os classificou entre animais terrestres, aquáticos e aéreos, enquanto as plantas foram divididas em ervas, arbustos e árvores. Aristóteles também criou uma hierarquia decrescente dos seres vivos conforme sua capacidade e grau de desenvolvimento, que se inicia com o ser humano e tem nos testáceos – amebas com invólucro - o nível mais baixo.

A classificação aristotélica foi muito discutida ao longo dos séculos, principalmente por seu sentido hierárquico, que, por vezes, era relacionado com Deus e a ordem divina das coisas. A Taxonomia ganhou uma nova roupagem no século XVII com Gaspard Bauhin e Joseph Pitton de Tournefort, que organizaram tratados de botânica baseados em uma classificação morfológica. A classificação taxonômica dos seres vivos atinge seu formato atual com Karl von Linnée que, em 1770, instituiu uma classificação crescente, partindo dos espécimes e organizando-os em grupos cada vez maiores, ou seja,

classes cada vez mais complexas que sistematizavam as demais: espécie, gênero, família, ordem, classe, filo, reino, domínio. Sobre este assunto, explica Mayr:

Existem várias inconsistências na atitude de Lineu em relação às categorias superiores. O gênero representa o seu pensamento essencialista por excelência, e todos os gêneros são separados por marcantes descontinuidades. Contudo, a sua atitude em relação a classes e a ordens é principalmente nominalista. Para elas, ele assume o mote de Leibniz de que a natureza não faz saltos. Quanto mais plantas conhecermos, tanto mais as lacunas entre os taxa superiores serão preenchidas, até que as fronteiras entre as ordens e classes possam finalmente desaparecer. A sua aderência ao princípio da plenitude é comprovada pela sua afirmação de que todos os taxa das plantas tem relacionamentos por todos os lados (MAYR, 1998: 205).

Ou seja, Lineu não enxergava o realismo de sua classificação dos seres vivos, e talvez teria concordado com Piaget nesse ponto. Foi apenas com a teoria da evolução de Darwin que o realismo da classificação das espécies passou a ser relevante para a biologia, pois a teoria da evolução proporciona uma explicação para a hierarquia lineana, colocando a filogenia como meio de explicar a sequência evolutiva dos seres vivos (MAYR, 1998).

Diante desta constatação e da compreensão dos apontamentos de Reymond sobre a ciência dos gêneros de seu aluno e o problema das classes em Aristóteles, Piaget se convence do realismo tanto da lógica quanto na biologia (KESSELRING, 1994), abandonando assim o nominalismo e a dualidade bergsoniana, colocando a lógica e a biologia dentro do mesmo círculo de problemas. O debate com Roszkowski e a doutrina de Weismann – que afirma a impossibilidade da influência do plasma somático no plasma genético – também contribuíram para o abandono do nominalismo neste ponto. Assim, Piaget poderia empregar a lógica no estudo dos seres vivos, de modo que obteve seu doutorado em zoologia almejando, logo em sequência, também um título em filosofia (PIAGET, 1980), e enveredando, assim, para uma filosofia da biologia.

A mudança do nominalismo para o realismo não foi a única relacionada à relação de Piaget com Reymond. Os estudos em epistemologia também foram iniciados pelo professor de Neuchâtel, chamando atenção do jovem (PIAGET, 1983). Como já possuía uma mentalidade científica, Piaget imaginou avançar o conhecimento em epistemologia da biologia utilizando-se dos conhecimentos em biologia já disponíveis, o que exigiria também uma incursão pela psicologia experimental – uma cadeira indisponível em Neuchâtel, sendo o assunto também ministrado por Reymond.

Piaget via no organismo uma estrutura permanente, que recebe influências do meio exterior capaz de modificá-lo, mas não de destruí-lo. O conhecimento procederia da

mesma forma, sendo um dado assimilado às estruturas do sujeito. O conhecimento, análogo ao que acontece com o organismo biológico por meio da auto-regulação, teria fatores normativos que o levariam ao equilíbrio (PIAGET, 1983). A ideia, que nos parece hoje bastante clara em seu pensamento, exigia de Piaget uma análise científica dentro da psicologia para poder se confirmar.

Para Reymond, contudo, a parte experimental era desnecessária. As relações do conhecimento com a vida orgânica poderiam ser deduzidas pelo puro raciocínio, usando como alerta as dificuldades que Claparède enfrentava por ter se enveredado pela área (PIAGET, 1983). Após um tempo de reflexão, Piaget recusou esse caminho puramente racional e aceitou a experimentação e o método científico como necessários para a investigação epistemológica. Esta marca persistiria por toda a sua carreira, criticando e sendo criticado por tal postura.

Um terceiro fruto da relação entre Reymond e Piaget realizou-se pela atualização de outra inquietação de Piaget sobre um assunto fora do campo da biologia, a saber, a sociologia. A disputa entre Émile Durkheim e Gabriel Tarde sobre a realidade ou não da sociedade como um todo organizado (PIAGET, 1980) já havia despertado Piaget para o problema da relação entre a parte e o todo. Ainda neste assunto, em outro campo, foi Reymond quem indicou ao pupilo que as espécies biológicas poderiam ser vistas como totalidades cuja coerência seria determinada pela relação entre as partes (BURMAN, 2016, ver também RATCLIFF, 2016) - uma ideia e um problema que então se tornaram centrais para Piaget. O *insight*, para usar a referência a uma linha de psicologia que Piaget diz que poderia ter seguido se a conhecesse, é descrito assim em sua autobiografia:

Comecei, subitamente, a compreender que, em todos os estágios (isto é, da célula viva, organismo, espécie, sociedade, etc., mas, também com referência aos estados da consciência, conceitos, princípios lógicos etc.), encontra-se o mesmo problema de relacionamento entre as partes e o todo. Assim me convenci de que havia encontrado a solução. Ali, enfim, estava a união íntima com que sonhara entre a Biologia e a Filosofia, um acesso à Epistemologia que me pareceu, então, realmente científico. (PIAGET, 1980: 132).

Passa-se então a uma etapa onde um problema de natureza tanto lógica como biológica, psicológica e social passa a ser central para Piaget, deste momento novamente até o fim da vida, mas com várias reformulações: o problema da parte e do todo, suas relações, sua composição, seus princípios, seus funcionamentos, etc.

A primeira formulação de uma tese sobre a questão apareceu em *Recherche* (PIAGET, 1918), obra que desagradou Reymond e abalou profundamente a relação entre

os dois. Sua proposta, na época, envolvia noções sobre existência de mecanismos de preservação e alteração do todo e das partes, tanto individualmente quanto entre si, numa proposta teórica que reapresentou em sua autobiografia (PIAGET, 1980) e já com tonalidades estruturalistas (PIAGET, 1970).

Retomando papéis e anotações da época, Piaget (1980) afirma que entendia naquele momento a existência de uma obrigação normativa da estrutura e modos de equilíbrio quando da assimilação de novos dados, com ações que viriam das partes e do todo. Estas relações variariam conforme o funcionamento de cada estrutura. Pensando em termos da psicologia, a proposta de Piaget envolvia a existência de estados normativos da consciência, de natureza lógica ou moral, em busca de constante equilíbrio. As formas inferiores de equilíbrio envolveriam estados não normativos da consciência, como a percepção ou eventos de natureza puramente orgânica (PIAGET, 1980).

Conforme destaca Ducret (1990), já em 1914 Piaget afirma a existência de mecanismos de recepção de dados externos sofrendo uma síntese consciente que migra para a inconsciência, retornando à consciência como uma evolução. A dinâmica de uma migração das ideias da consciência para a inconsciência e de volta para a consciência, seja dentro do associacionismo ou em modelos de sínteses, já estavam presentes em vários pesquisadores da psicologia, e é possível que tenha sido o conceito de conduta de Janet que permitiu a Piaget migrar da estrutura de funcionamento de assimilação e adaptação dos corpos biológicos para o pensamento, sustentado também pelo realismo da lógica na biologia.

No terreno da psicologia, Piaget já havia feito leituras de William James e Théodule Ribot, mas foi Pierre Janet o nome mais marcante para seu pensamento na formação de um entendimento sobre psicologia (DUCRET, 1990; FEDI, 2007). Para Janet, conforme o entendimento de Piaget (PIAGET, 1983), o pensamento, a reflexão interior, é a conduta social interiorizada, de modo que a conduta inclui tanto o pensamento quanto a consciência - o que parece ter se constituído numa ligação estrutural entre o plasma somático e o plasma moral. Ademais, Janet se vale da ideia de sistemas mentais hierárquicos estruturados e psicogenéticos capazes de elaboração e síntese (PIAGET, 1950:137), o que se alinha com as ideias iniciais de Piaget, adaptando-se muito bem às assimilações e acomodações. Assim, a relação das partes e do todo pareceu finalmente a ideia central que poderia unificar sociologia, biologia e psicologia no problema do conhecimento, o que permitiria um estudo e uma abordagem científica da epistemologia. Mas ainda assim faltavam um método e, por consequência, faltavam dados que

permitted Piaget to make well-founded statements. It is when Piaget goes in search of a method.

Terceiro momento: Piaget em Paris

After obtaining his doctorate, Piaget goes to Zurich through a psychology experimental, a model of systematic and controlled experimentation that he could use in his research, whose focus was the structures of the whole and its parts (PIAGET, 1980). Dissatisfied with the approaches he learned in the city – despite perhaps having benefited from certain aspects of his stay in the local (RIBEIRO, 2018) –, Piaget goes to Paris with the suggestion of Oskar Pfister, local where a new experimental psychology was developing.

He arrives in the city in the middle of 1919 and soon approaches the characters involved in local psychology and psychiatry. The French psychological movement has many nuances and particularities (NICOLAS, 2002; VIEIRA; RIBEIRO, 2020). Piaget studied at Sorbonne, where he came into contact with many notable figures of psychiatry and psychology, such as Piéron, Dumas and Delacroix (PIAGET, 1980), besides his own Janet (FEDI, 2007). Psychology was not his only interest, as Piaget also studied logic with Lalande and Brunschwig, a formation quite complete and suited to his interests.

An opportunity for work obtained by his compatriot Pierre Bovet to work in a psychology laboratory turned out, in an unexpected way, to be a turning point in his research and his life. It was the laboratory of experimental psychology – or experimental pedagogy – at the 10th arrondissement of Paris. The laboratory had been founded in 1905 by Binet himself; since he had already died, it was under the supervision of Théodore Simon (OUVRIER-BONNAZ, 2011). However, Simon did not frequent the laboratory and Piaget, who arrived at the local perhaps in December 1919, enjoyed a certain freedom of investigation, counting on the support of the school director, Victor Vaney.

Piaget's task was clear: to standardize Cyril Burt's intelligence test, developed in London, for French children. Burt's test (1919, see also BURT, 1922) consisted of 50 syllogisms, numbered from 1 to 50, divided into age groups according to the degree of difficulty. It was expected that children would be able to answer all the syllogisms corresponding to their age group and present difficulties for the syllogisms of the next age group.

O método dos silogismos no teste de Burt consiste basicamente em apresentar uma ou várias assertivas acompanhadas de uma pergunta relativa às assertivas, cuja resposta pode ser deduzida do conjunto inicial. Algumas questões são bastante simples, como: “All wall-flowers have four petals: this flower has three petals. Is this a wall-flower?” (BURT, 1919: 73). Porém outras podem ter várias linhas e envolver uma série complexa de premissas, personagens, eventos, entre outros. Os temas são variados: geografia, detecção de crime, cálculos simples, formas geométricas, eliminação de alternativas, dedução silogística, raciocínio causal, raciocínio do particular para o geral, entre outros (BURT, 1919). Os testes são numerados

Os protocolos criados por Piaget neste período revelam que ele dedicou grande esforço no uso do teste de Burt. Podem ser encontradas 74 entrevistas com crianças conduzidas por Piaget utilizando-se do teste no período de janeiro a 11 de outubro de 1920. Considerando-se o número de linhas manuscritas, Piaget escreveu 1624 linhas em entrevistas com crianças entre 7 e 14 anos (média 10,12) utilizando o teste como base.

Contudo, apesar de o teste possuir 50 silogismos, as fontes disponíveis indicam que Piaget preocupou-se, pelo menos, com 18 deles, traduzindo-os para o francês e investigando seu conteúdo. Não foram encontrados vestígios para os outros silogismos, que podem estar depositados em outro lugar que não os Archives Piaget.

A análise qualitativa dos testes mais utilizados por Piaget reforça a tese do uso do teste de Burt para uma análise da relação da parte e do todo como central em seu programa de pesquisas inicial de Paris - ainda que tenha evoluído para outros assuntos. O quadro a seguir apresenta os itens do teste de Burt utilizados por Piaget, seu correspondente na adaptação de Piaget ao teste, o número de entrevistas para cada um dos itens e a quantidade de linhas que Piaget utilizou nas anotações das respostas de cada item - o que é um indicativo do interesse dispensado por Piaget ao item ou das dificuldades enfrentadas pelas crianças na resposta ao teste. Também foi apresentada a publicação onde Piaget menciona o item, considerando apenas os artigos de sua fase de textos baseados no paralelismo lógico-psicológico (KESSELRING: 1993). Os dados referem-se ao período de janeiro de 1920 a junho de 1921. Os três números mais altos nas colunas envolvendo quantidades receberam destaque em negrito.

Tabela 1. Processo de adaptação do Teste de Inteligência de Burt (1919) por Piaget para crianças de Paris

Nome do item na adaptação de Piaget	Número do item no teste de Burt	Quantidade de entrevistas	Quantidade de linhas	Aparição nos artigos
7A	1	28	110	-
7Abis	1	2	2	-
7AII	1	3	5	-
7B	6	26	325	ENP
7Bbis	6	7	13	ENP
7Bter	6	17	100	ENP
7C	2	3	5	-
8A	13	20	183	-
8B	12	17	121	FVP
8Bbis	12	18	76	FVP
8Bter	12	14	85	FVP
9A	14	16	70	-
9B	17	16	165	MLF
9Bbis	17	13	29	MLF
10A	25	13	74	-
10B	22	8	46	-
11A	27	9	45	-
11B	26	8	52	-
12A	37	9	34	-
12B	32	7	38	-
13	*	1	4	-
13A	41	8	31	-
13B	39	1	1	-
14A	44	2	10	-

Fonte: folhas de anotações das pesquisas de Piaget

* não corresponde a nenhum teste encontrado, pode ser uma anotação errada de Piaget pois a resposta anotada é semelhante à pergunta 8B.

ENP: Essai sur quelques aspects du développement de la notion de partie chez l'enfant (Piaget 1922).

FVP: Une forme verbale de la comparaison chez l'enfant: un cas de transition entre le jugement prédicatif et le jugement de relation (Piaget 1921b).

MLF: Essai sur la multiplication logique et les débuts de la pensée formelle chez l'enfant (Piaget 1921a).

Considerando apenas os itens únicos, sem suas variantes, Piaget produziu dois itens para cada idade de 7 a 13 anos e um para a idade de 14 anos, totalizando 27 itens. Uma análise qualitativa do conteúdo dos itens escolhidos por Piaget permitiu sua classificação em cinco tipos. A tabela a seguir apresenta os itens da adaptação de Piaget conforme o tipo.

Tabela 2. Classificação dos itens da adaptação de Piaget ao teste de inteligência de Burt (1919)

Tipo	Item da adaptação de Piaget
Mais/menos	7A, 8B*, 9A
Parte	7B*, 7C
Grupos	8A, 9B*, 10A, 10B
Orientação espacial	11A, 12A, 13A, 14A
Outros	11B, 12B, 13B

Fonte: a pesquisa

* Utilizados em publicações (Piaget 1922, 1921a, 1921b)

Pode-se observar na tabela que, com exceção do grupo Outros, todos os itens adaptados por Piaget podem ser transcritos em equações de natureza lógico-matemática, como já apontado. A idade também é uma variável notável. Considerando que o teste de Burt fora estruturado para que as crianças fossem capazes de responder todos os itens destinados à sua idade, pode ter ficado evidente para Piaget o desenvolvimento de certas estruturas conforme a idade, ou uma aproximação dela.

Na criação do teste, Burt aplicou 250 silogismos em suas crianças de Londres, escolhendo os 50 mais significativos. Isso significa que o formato ou conteúdo dos silogismos para cada idade já mostram uma estabilização da capacidade de as crianças londrinas, das diferentes faixas etárias, de responder estes problemas. Analisando qualitativamente o teste como um todo, e observando aqueles escolhidos por Piaget em

sua própria versão e pesquisa, pode-se observar um processo de estruturação de certas habilidades.

Por exemplo, os silogismos envolvendo raciocínio de relação começam a se estabilizar aos 7 anos, bem como a noção de parte. Já no caso dos grupos, ou da capacidade de multiplicação lógica, só apareceu de forma estável no método de Burt para crianças de 9 anos, e os silogismos sobre direção apenas aos 11 anos. Neste último caso, considerando a complexidade das instruções envolvidas nos silogismos, apenas crianças já no operatório abstrato poderiam efetivamente responder. Existe um protocolo onde a caligrafia infantil, escrevendo setas, sugere que Piaget, em ao menos uma aplicação do item, pediu à criança que utilizasse suporte do papel para seguir as instruções do teste.

Ao aplicar os itens escolhidos e adaptados às crianças de todas as idades disponíveis tanto no laboratório da escola quanto na Salpêtrière, Piaget obteve amostras do raciocínio infantil sobre cada uma destas temáticas, de modo a ser possível organizá-las organicamente como um processo evolutivo, dispensando os silogismos cuja transcrição em formato lógico-matemático era inviável ou impossível e, assim, encontrando um caminho de pesquisa para aquelas inquietações que o motivaram a ir para Paris - o mesmo caminho que o levaria, anos mais tarde, a seu método clínico.

A partir de 4 de outubro de 1920, Piaget iniciou uma nova etapa em seu programa de pesquisas. Um novo grupo de silogismos passa a figurar nas entrevistas, formuladas pelo próprio Piaget. Estes novos silogismos foram todos concebidos de modo a que possam ser convertidos em equações lógicas ou matemáticas, uma clara continuação e ampliação do programa de pesquisas que estava conduzindo com o próprio teste de Burt. Estes testes também aparecem em algumas publicações de Piaget (principalmente PIAGET, 1967) e são discutidos de forma autônoma ou como métodos de controle das investigações baseadas no teste de Burt. Este segundo grupo de testes baseados em silogismos deverá ser discutido mais detalhadamente em outro trabalho.

A utilização deste segundo conjunto de testes veio acompanhada de um segundo acontecimento que marca o mês de outubro de 1920, denominado, em outro trabalho, “explosão criativa” (RIBEIRO, 2018: 179). Se Piaget já se coloca tributário da entrevista psiquiátrica para estas pesquisas baseadas em silogismos do estilo Burt (PIAGET, 1921a), a presença da psiquiatria se intensifica, pois ele inicia seu estágio na clínica da Salpêtrière, entrevistando crianças consideradas anormais. Assim, neste mês em específico, Piaget entrevista 46 crianças utilizando agora não apenas os silogismos, mas seis tipos de

avaliação. Para além do descrito na pesquisa anterior (RIBEIRO, 2018), vale destacar o ingresso de uma nova metodologia que viria a ser determinante para o método clínico.

Nos testes de silogismos desenvolvidos por Burt já se encontram itens baseados em trocas monetárias, como no item 17 (BURT, 1919: 73). Piaget expandiu este tipo de silogismo, complexificando sua estrutura para envolver mais elementos de trocas e de propriedades dos objetos a serem negociados utilizando valores monetários. Um exemplo notável pode ser encontrado em um dos artigos de Piaget de 1922 (PIAGET, 1922), onde o silogismo apresenta três opções de canivetes, com preços diferentes, cujo valor varia conforme suas funções.

Contudo, quando entrevistando crianças na Salpêtrière, Piaget se utiliza de uma outra abordagem que não a verbal. Em uma das entrevistas, apresenta dois grupos de moedas à criança, ambas enfileiradas, e pergunta onde há mais moedas. As anotações sugerem que existe a mesma quantidade de moedas. Após a primeira resposta da criança, Piaget amplia o espaço entre os objetos, fazendo novamente a mesma questão. Em outras entrevistas, Piaget apresenta as mesmas fileiras de moedas e, após a pergunta sobre qual das fileiras tem mais moedas, junta as moedas de uma das fileiras em uma pilha, questionando novamente onde haveria mais moedas. Ambos os experimentos parecem ser uma extensão, uma nova abordagem de entrevistas conduzidas exclusivamente de forma oral, no que parece ser uma primeira abordagem para o estudo da noção de quantidade, que viria a ser publicado apenas anos depois.

O mesmo acontece com outras provas, com problemas que envolvem a origem de fenômenos naturais, o comportamento dos astros, o funcionamento mecânico de certos objetos, como carros, trens e bicicletas, o que parece ser o início de investigações que viriam ser publicadas ao longo dos anos 1920 e 1930.

Considerações finais

Narrar a história dos três encontros de Piaget, com a filosofia, a lógica e a psicologia, mostrou-se uma escolha necessária para a composição das circunstâncias que permitiram a criação do método clínico. Contudo, nenhuma vida cabe em uma narrativa, e não por acidente existem tantos escritos sobre a vida e a obra deste notável suíço.

As discussões expostas nos três encontros de Piaget, suas impressões e transformações internas e de posicionamento científico e filosófico não puderam ser esgotadas, com uma notável ausência de sua formação em entrevista psiquiátrica e escritos sobre lógica. Contudo, a discussão que empreendeu na casa de seu segundo

mestre, Reymond, colocou o problema da parte e do todo como central em sua investigação, e também o convenceu da relevância da lógica. A união destas duas posições é que permitiu que de Piaget deitasse o olhar sobre o teste de Burt em busca de elementos pelos quais o autor original não se interessou, moldando a forma como Piaget passou a conduzir suas pesquisas.

O método clínico não foi criado em Paris, tampouco no ano de 1920. Contudo, o caminho que Piaget trilharia na busca de seu método efetivamente se iniciou naquela cidade, no contexto da tradução e adaptação do teste de inteligência de Burt para crianças francesas. Foi neste momento que Piaget pôde obter amostras do raciocínio infantil nas tentativas de solução de problemas de natureza lógico-matemática e, a partir destas primeiras informações, criar outras abordagens para os problemas que pretendia investigar, partindo dos silogismos e evoluindo para outras abordagens. Em outras palavras, foi ali que Piaget encontrou seu método, e encontraria muito mais.

Apesar dos dados dispostos neste trabalho não permitirem uma conclusão definitiva, sendo necessárias mais pesquisas, o contato com outros métodos de avaliação no ambiente da Salpêtrière ampliou ainda mais o repertório de possibilidades de investigação, com o ingresso do uso de técnicas que utilizam suporte físico, o que viria a ser decisivo para o desenvolvimento de metodologias de pesquisa sobre o operatório concreto e o operatório formal.

Por fim, estes dados e análises revelam como uma história tantas vezes contada, quando adicionada de novos elementos ou mesmo revisões do que já foi proposto, permitem a criação de novas perspectivas que amplificam o entendimento da vida de um autor. Não foi possível responder neste trabalho como um método de pesquisa em psicologia é criado, mas as cenas selecionadas, que facultam a compreensão de determinado momento da vida de Piaget, permitem a resposta, ainda que em forma de mero rascunho: entender que um método é a materialização de um grupo de convicções observadas em outros espaços, que permitem a comprovação de determinados olhares dos nomes e grupos da psicologia científica moderna.

Agradecimentos
Agradeço à Fondation Jean Piaget e à CAPES pela concessão de bolsa, à Universidade Federal do Amapá (Unifap) pelo apoio aos estudos de doutoramento, a Silvia Parrat-Dayan e Marc Ratcliff.

Referências

- BANG, V. La méthode clinique et la recherche en psychologie de l'enfant, Em: PIAGET, P.; SINCLAIR, H.; BANG, V. *Épistémologie et psychologie de l'identité*. Paris: Presses Universitaires de France, 1966, p.66-81.
- BENNOUR, M.; VONÈCHE, J. The historical context of Piaget's ideas. Em: MÜLLER, U.; ULRICH, J. I. M. CARPENDALE & L. SMITH. (Ed.). *The Cambridge companion to Piaget*. London: Cambridge University Press, 2009, 45-63.
- BERCHTOLD, A. *La Suisse romande au cap du XXe siècle: portrait littéraire et moral*. Lausanne: Payot, 1963.
- BOND, T.; TRYPHON, A. Piaget and method. Em: MÜLLER, U; CARPENDALE, J. I. M.; SMITH, L. (Eds.). *The Cambridge companion to Piaget*. London: Cambridge University Press, 2009, p.171-199.
- BRINGUIER, J.-C. *Conversando com Piaget* (Trad. de Maria José Guedes). Rio de Janeiro, São Paulo: Difel, 1978. (Original publicado em 1977).
- BURMAN, J. T. Piaget's neo-Gödelian turn: between biology and logic, origins of the New Theory. *Theory & Psychology*, n.6, v.26, p. 751-772, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1177%2F0959354316672595>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- BURT, C. *Mental and scholastic tests*. London: P. S. King and Sun; Westminster: Orchard House, 1922.
- BURT, C. The development of reasoning in school children. *J. Exp. Pedag.*, n.5, v.36, p.8-71, 1919.
- DUCRET, J.-J. Jean Piaget: un parcours à travers l'œuvre. *Anais do Jean Piaget: psicólogo epistemólogo svizzero all'avanguardia*, 2010.
- DUCRET, J.-J. *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 10 jul. 2020
- DUCRET, J.-J. *Jean Piaget: Biographie et parcours intellectuel*. Delachaux & Niestle, 1990.
- DUVEEN, G. Piaget ethnographer. *Social Science Information*, n.39, p.79-97, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1177%2F053901800039001005>. Acesso em 14 mar. 2020.
- FEDI, L. Piaget disciple de Janet: héritage et convergences. *Janetian Studies*, 2007. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02563034>. Acesso em 14 dez. 2020.

- FRANCO, C. O desenvolvimento do método clínico e suas relações com as modificações na tradição de pesquisa piagetiana. Em: BANKS-LEITE, L. (Org.). *Percursos piagetianos*. São Paulo: Cortez, 1997, p.77-96.
- HOFSTETTER, R., RATCLIFF, M. J. & SCHNEUWLY, B. *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.
- KESSELRING, T. *Piaget* (Trad. de A. E. Allgayer e F. Becker). Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- KOHLER, R. *Jean Piaget*. London, New York: Bloomsbury Academic, 2008. (Coleção Bloomsbury Library of Educational Thought).
- MAYER, S. J. The early evolution of Jean Piaget's clinical method. *History of Psychology*, n.8, p.362-382, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/1093-4510.8.4.362>. Acesso em: 12 dez. 2016.
- MAYR, E. *O desenvolvimento do pensamento biológico: diversidade, evolução e herança* (Trad. de Ivo Martinazzo). Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- MÜLLER, U., CARPENDALE, J. I.M. & SMITH, L. (Eds.). *The Cambridge companion to Piaget*. London: Cambridge University Press, 2009.
- NICOLAS, S. *Histoire de la psychologie française: naissance d'une nouvelle science*. Paris: Inpress, 2002.
- OUVRIER-BONNAZ, R. Le laboratoire de pédagogie expérimentale de la Grange-aux-Belles. *Recherches & éducations* [En ligne], n.5, p.131-147, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.827>. Acesso em: 5 dez. 2016.
- PIAGET, J. *Sabedoria e ilusões da filosofia* (Trad. de Nathanael C. Caixeiro, Zilda A. Daeir e Celia E.A. Di Pietro). São Paulo: Abril Cultural, 1983). (Coleção Os Pensadores) (Original publicado em 1970).
- PIAGET, J. Jean Piaget, uma autobiografia. Em: EVANS, R. *Jean Piaget: o homem e suas ideias*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1980, p.123-184. (Original publicado em 1976).
- PIAGET, J. *O estruturalismo* (Trad. de Moacir Renato de Amorim). São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.
- PIAGET, J. *O raciocínio na criança* (Trad. de Valerie Rumjanek Chaves). Rio de Janeiro: Record, 1967. (Original publicado em 1924).
- PIAGET, J. *Introduction à l'épistémologie génétique*, Paris: Presses Univ. de France, 1950.
- PIAGET, J. 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.

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

PIAGET, J. 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, 1921b.

PIAGET, J. *Recherche*. Lausanne: Edition la concorde, 1918.

RATCLIFF, M. J. Atalho analógico e reconstrução micro-histórica: as origens do laboratório de psicologia experimental de Genebra em 1892 (Trad. de A. E. M. Ribeiro). *Mnemosine*, n.14, v.1, p.246-273, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41705/28974>. Acesso em: 26 dez. 2018.

RATCLIFF, M. J. Heurs et malheurs d'une tentative de modélisation: Jean Piaget et la formalisation structures de l'esprit (1937–1972). Em: BLANCKAERT, C. (Ed.). *Modèles et modélisations en sciences du langage, de l'homme et de la société*. Paris: L'Harmattan, 2016, p.333-351.

RATCLIFF, M. J. *Bonjour Monsieur Piaget*, Images d'une vie; Images of a Life. Paris: Somogy, 2010.

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

RIBEIRO, A. E. M.; SOUZA, L. L. de. O encontro de Piaget com o teste de inteligência de Cyril Burt: uma revisão narrativa. *Psic. da Ed.*, n.51, p.11-21, 2020a. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/2175-3520.2020i51p11-21>. Acesso em 15 jan. 2020.

RIBEIRO, A. E. M. & SOUZA, L. L. de. Na pista das origens do método clínico: seguindo Piaget de Neuchâtel a Paris. *Memorandum*, n.37, p.1-30, 2020b. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1676-1669.2020.15830>. Acesso em: 15 dez. 2020.

RIBEIRO, A. E. M. *Princípios do Método Clínico de Jean Piaget: uma análise dos protocolos de pesquisa entre 1920 e 1922*. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Assis/SP, 2018.

VIDAL, F. *Piaget before Piaget*. Londres; Cambridge, MA: Harvard University Press, 1994.

VIDAL, F. La vanité de la nomenclature: un manuscrit inédit de Jean Piaget. *History and Philosophy of the Life Sciences*, n.6, v.1, p.75-106, 1984. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/23328335>. Acesso em: 12 dez. 2016.

VIEIRA, Y. P. A. & RIBEIRO, A. E. M. Figuras da psicologia francófona do final do século XIX. *Mnemosine*, n.16, v.2, p.552-584, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/57677>. Acesso em: 2 fev. 2020.

VONÈCHE, J. A origem das ideias de Piaget sobre gênese e desenvolvimento. Em: Banks-Leite, L. (Org.). *Percursos piagetianos*. São Paulo: Cortez Editora, 1997, p.21-34.

SCHALLER-JEANNERET, A.-F. Early schooling. Em: PERRET-CLERMONT, A.-N.; BARRELET, J.-M. (Org.). *Jean Piaget and Neuchâtel: the learner and the scholar*. Hove: Psychology Press, 2008, p.36-50.

André Elias Morelli Ribeiro
Departamento de Psicologia, Universidade Federal Fluminense
E-mail: andremorelli@id.uff.br