

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Aluna: Fernanda Maria Palhares Castro

Orientadora: Prof. Dra. Lia Beatriz de Lucca Freitas

**Método Clínico: Teoria ou Prática?**

Porto Alegre

2011

## Resumo

O que é o método clínico? Qual sua finalidade? Que vantagens este método proporciona? Na tentativa de responder a essas questões, o presente trabalho vai traçar um breve histórico sobre a vida e a obra de Jean Piaget, o pai do método clínico. Sua teoria, a epistemologia genética, trouxe uma nova visão para o desenvolvimento da inteligência e desenvolvimento moral. Ao invés de questionar o quê as crianças sabem, Piaget inovou quando tentou responder porquê as crianças sabem e como justificam esse saber. Minha experiência com o método clínico acompanhou minha formação ao longo da graduação em psicologia. Com o método, aprendi a ouvir, investigar e também saber onde procurar respostas. Ferramentas essenciais a um bom psicólogo.

### Agradecimentos

À Lia Freitas pela orientação e por todas as conversas nestes últimos cinco anos.

Ao meu marido Renato, pelo amor, companheirismo, paciência e dedicação.

À minha mãe Nires, pelo amor, ajuda e disponibilidade.

À minha filha Luiza, por ter iluminado cada espaço que consta em meu trabalho.

Sumário	Página
1. Justificativa.....	5
2. Introdução.....	6
3. Jean Piaget.....	7
4. Epistemologia Genética.....	8
4.1. Organização intelectual.....	10
4.2. Desenvolvimento da Inteligência.....	11
4.2.1. O período sensório-motor.....	12
4.2.2. O período pré-operacional.....	12
4.2.3. O período operacional concreto.....	13
4.2.4. O período operacional formal.....	13
4.3. Desenvolvimento moral.....	13
4.1. A noção de regras.....	14
4.2. A noção de justiça.....	14
5. Método Clínico.....	15
5.1. As etapas do método.....	17
5.2. Vantagens e desvantagens do uso do método clínico.....	18
6. Desenvolvimento moral: uma pesquisa utilizando o método clínico piagetiano..	19
6.1. A história.....	19
6.2. Questões norteadoras.....	19
6.3. Entrevistas.....	21
7. Atualizações.....	24
8. Considerações finais.....	25
9. Referências.....	27

## 1. Justificativa

A importância da boa condução de uma entrevista com base no método clínico e o pouco uso que se faz deste instrumento, dentro do meio acadêmico da psicologia, deram o norte de meu trabalho de conclusão de curso. Este trabalho busca resgatar conceitos e enfatizar aplicações desse método. Segundo Mayer (2005), o método clínico de Piaget foi o responsável pela geração dos achados que culminaram com a consolidação do campo de conhecimento sobre o desenvolvimento psicológico e continua a ser referência nos âmbitos da teoria e da pesquisa até os dias atuais.

Ao final do primeiro semestre do curso de graduação em psicologia ingressei como bolsista FAPERGS no Laboratório de Psicologia e Epistemologia Genética (Lapege) coordenado pela professora Dra. Lia Beatriz de Lucca Freitas. Passei a integrar o grupo de pesquisa da doutoranda Paula Silveira Rava, o qual tinha por finalidade investigar o desenvolvimento do sentimento de gratidão na infância. A pesquisa era composta de entrevistas com meninos e meninas entre 5 e 12 anos de idade, sendo utilizado para tanto, o método clínico piagetiano. Com a orientação da professora Lia Freitas, aprendi a trabalhar com o método clínico e as entrevistas se revelaram uma fonte valiosa de dados e informações e renderam alguns trabalhos e publicações. Dentre eles, destacam-se os seguintes trabalhos: “*A dívida psicológica no sentimento de gratidão*” (XX Salão de Iniciação Científica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008), “*Gratidão e Dívida Psicológica na Infância*” (VII Congresso de Psicologia do Desenvolvimento, 2009), “*Relato de Experiência: Uma oficina de educação moral em um programa de educação pelo esporte*” (Congresso Internacional - PBL 2010), além do artigo “*Deve-se retribuir? Gratidão e dívida simbólica na infância*” (Palhares, Rava, Hoefelmann, Pieta, & Freitas, 2011).

## 2. Introdução

O presente trabalho busca detalhar o método clínico piagetiano, tanto nos aspectos teóricos quanto práticos. Para tanto foi realizada uma revisão da literatura sobre o tema. Com a finalidade de contextualizar o método, inicia-se com uma breve revisão acerca da vida e obra de Jean Piaget. Em relação à sua obra, busca-se explicitar os principais pontos da Epistemologia Genética incluindo os conceitos que concernem ao desenvolvimento da inteligência e ao desenvolvimento moral.

Na sequência, aborda-se o método clínico piagetiano, seu surgimento, finalidade, aplicações, vantagens e desvantagens de uso. Através de uma revisão bibliográfica, procura-se mostrar a aplicabilidade do método em pesquisas. Como exemplo de uso, explora-se um estudo realizado no Lapege sobre o desenvolvimento de valores morais, visando-se demonstrar a utilização do método e exemplificar resultados que podem ser obtidos, favorecendo e enriquecendo a obtenção de dados para fins de pesquisa. O método clínico é considerado de difícil utilização, pois requer muita prática e conhecimento sobre a Epistemologia Genética e o desenvolvimento da criança. É preciso ter em mente o que se espera de cada fase desenvolvimental do infante para melhor poder explorar as respostas emitidas. Mas ser um método difícil significa que ele não deve ser utilizado?

A resposta é não. Apesar das dificuldades, o método até hoje é usado em pesquisas. Encontraram-se referências, através de buscas nas bases de dados científicos<sup>1</sup> à utilização do método no âmbito da pesquisa e da prática clínica, tanto pela psicologia quanto por outras áreas de conhecimento como educação, fonoaudiologia e medicina.

Por fim, procurou-se traçar algumas considerações sobre a importância do ensino e

---

<sup>1</sup> A busca nas bases científicas citada acima não foi realizada de forma exaustiva. A intenção da busca foi com a finalidade de encontrar trabalhos atuais que servissem como ilustração da temática aqui exposta.

utilização do método clínico no âmbito da graduação. O método pode auxiliar nas entrevistas iniciais usadas nas abordagens psicanalíticas ou nas anamneses, utilizadas mais em referenciais do desenvolvimento. Encontram-se similaridades até com o método de questionamento socrático, utilizado nas Terapias Cognitivas Comportamentais. A formação no método pode propiciar uma maior facilidade na aquisição de informações em pesquisa e também na clínica, onde aparece principalmente nas etapas diagnósticas.

### 3. Jean Piaget

Jean Piaget nasceu em Neuchâtel na Suíça, no ano de 1896. Filho de intelectuais, desde cedo iniciou em atividades laborais, as quais ele buscou como forma de afastar-se mais de casa, uma vez que vivia em um ambiente familiar um tanto conturbado. Segundo Dolle (1974), a mãe de Piaget tinha um temperamento difícil o que o levou a refugiar-se no trabalho. A precocidade foi uma constante em sua vida. Na infância seu interesse recaiu sobre a mecânica, os pássaros, os fósseis e as conchas marinhas. Através da permissão do diretor do Museu de História Natural, passou a ajudá-lo com pesquisas sobre moluscos. Em 1911, publicou inúmeros artigos sobre os moluscos de várias localidades do mundo. Na época, Piaget contava com 15 anos de idade.

Na área da Psicologia, seu interesse inicial o manteve em contato com os problemas da psicanálise e da psicopatologia. Tais contatos serviram como base de conhecimento, mas foram substituídos por seu interesse pelo funcionamento intelectual do ser humano e pelo desenvolvimento não patológico.

Até a idade de 20 anos, Piaget passou por períodos de crises e indagações em relação à religiosidade, família e filosofia. Seu encontro com a epistemologia lhe trouxe as indagações que vieram a constituir seu trabalho dali em diante. Assim, passou a dedicar-se

à explicação biológica do conhecimento.

Em 1919, vai a Paris, onde passa a frequentar cursos na Sorbonne. É convidado pelo Doutor Simon e passa a ser responsável pela padronização dos testes de raciocínio do psicólogo britânico Cyril Burt (1883-1971). Tais testes consistiam em perguntas do tipo: “*Edite é mais clara que Suzana. Edite é mais morena que Lili. Qual é a mais clara?*” As respostas obtidas eram catalogadas em termos de acertos e erros. Porém, mais do que acertos e erros, interessou a Piaget a razão pela qual determinada resposta havia sido emitida. Assim, começou a conversar com as crianças para tentar investigar a forma como haviam chegado à resposta proferida. Constatou certo padrão de dificuldades, as quais variavam de acordo com a faixa etária dos entrevistados. Foi neste ponto que teve início todo um pensamento que originou o que Piaget chamou de “*método clínico*”, que teve por inspiração a observação naturalística, a psicometria e o exame clínico psiquiátrico, nos quais ele havia sido treinado (Mayer, 2005).

Com a observação naturalística, Piaget teve seu primeiro contato à idade de 10 anos, quando auxiliava no trabalho com moluscos no Museu de História Natural de Neuchâtel. Posteriormente, ele volta a usá-la quando inicia a análise das respostas de crianças na época em que trabalhava com Simon. Neste mesmo período, como responsável pela padronização dos testes de raciocínio de Burt, manteve forte contato com a área da psicometria. Mayer (2005) explica que Piaget, descontente com as limitações da observação naturalística e da psicometria, aproxima-se da psiquiatria, pois acreditava que o exame clínico psiquiátrico conseguia reunir o melhor da observação e dos testes.

#### 4. Epistemologia Genética

*“... o conhecimento não poderia ser concebido como algo predeterminado*

*nas estruturas internas do indivíduo, pois que estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nos caracteres preexistentes do objeto, pois que estes só são conhecidos graças à mediação necessária dessas estruturas; e estas estruturas os enriquecem e enquadram. Em outras palavras, todo conhecimento comporta um aspecto de elaboração nova, e o grande problema da epistemologia é o de conciliar esta criação de novidades com o duplo fato que, no terreno formal, elas se acompanham de necessidade tão logo elaboradas e que, no plano real, elas permitem (e são mesmo as únicas a permitir) a conquista da objetividade."*

Jean Piaget (1970, p.7)

Em suas descobertas realizadas durante os testes de raciocínio de Burt, Piaget colhe evidências de que a lógica não é inata e sim, desenvolve-se ao longo dos anos com base em aprendizados anteriores. Estava plantada a semente que germinaria na teoria da Epistemologia Genética.

“*Epistemologia*”. Epistemo significa conhecimento e logia, estudo. Portanto, epistemologia define-se como o estudo do conhecimento, ou melhor, de como se dá o conhecimento. Para Dolle (1974), a epistemologia além de ser o estudo do conhecimento seria norteadada por questões principais como: Como se formam nossos conhecimentos? Como eles aumentam? As respostas a estas questões normalmente centravam-se unicamente nos meios da reflexão. A partir de Piaget, tais respostas alcançam áreas experimentais, adquirindo um caráter científico. Os estudos sobre as indagações acima não se mostram suficientes e Piaget parte para o estudo dos conhecimentos em função de sua construção real, psicológica. Não lhe basta saber como se formam nossos conhecimentos. A questão é apreender a gênese do conhecimento, uma vez que se acredita não existir conhecimentos predeterminados, mas sim construções resultantes da interação de estruturas

e objetos. O termo “*Gênese*” aqui utilizado é o que dá sentido ao nome da teoria, “*Epistemologia Genética*”, significado que remete à formação, constituição e não aos genes. “*O que se propõe a epistemologia genética é por a descoberto as raízes das diversas variedades de conhecimento, desde as suas formas mais elementares e seguir sua evolução até os níveis seguintes, até, inclusive, o pensamento científico*” (Piaget, 1970, p.8) . Além de buscar respostas a essas questões, o ponto principal de seus estudos, o que ele chamou de seu verdadeiro problema, foi o de explicar o que muda no conhecimento entre as fases de desenvolvimento.

Piaget extrapolou o empirismo filosófico e constituiu a epistemologia como uma ciência separada da filosofia, mas ligada a todas as ciências humanas, sem esquecer, naturalmente, a biologia. Segundo Ramozzi-Chiarottino (1984), desde a Grécia Antiga o homem ocupava-se em estabelecer relações entre a lógica, a linguagem e o pensamento, entendendo-os como partes de uma mesma realidade. São representantes deste período os filósofos Parmênides, Platão e Aristóteles, este último alcançando em suas teorias o perfeito acordo entre estas relações. Tal premissa teve valor até fins da Idade Média quando, no início do Renascimento, tem-se uma separação que situa lógica e linguagem como independentes em relação à filosofia. O método experimental traz consigo a noção de conhecimento, de que existem coisas passíveis de serem conhecidas. Exemplo deste período é o raciocínio indutivo proposto por Galileu, que pressupunha a generalização a partir da observação e experimentação, e também o *Discurso do Método*, escrito por Descartes. A partir do século XX novas tendências retomam o relacionamento entre lógica, linguagem e pensamento. A episteme biológica concebe o homem como animal simbólico, passível de conhecimento. É neste contexto que surgem as ideias de Piaget.

#### 4.1. Organização intelectual

Piaget trouxe para o desenvolvimento cognitivo os conceitos do desenvolvimento

biológico. Segundo ele, a mente seria dotada de estruturas assim como o corpo. Ele definiu como *esquemas* as estruturas através das quais os sujeitos organizam e adaptam o meio (Wadsworth, 1996). Além disso, os esquemas também se adaptam e sofrem mudanças ao longo do desenvolvimento mental. As novas informações são adaptadas aos esquemas pré-existentes através da assimilação, que é um processo cognitivo responsável pela integração do meio externo com o interno. Quando esta nova adaptação não é possível, a nova informação pode sofrer uma acomodação, ou seja, os indivíduos podem criar um novo esquema que acolha a nova informação ou então modificar um esquema já existente.

#### 4.2. Desenvolvimento da inteligência

*“Coloca-se sobre uma mesa um frasco, cheio pela metade, de um líquido colorido. Pede-se à criança que desenhe o que vê. Ela o faz. Depois, inclina-se o frasco de maneira que ele ocupe uma posição oblíqua em relação à mesa. Pede-se outro desenho à criança, sempre ‘cópia do que ela vê’. A criança faz a mesa, o frasco oblíquo; quanto ao nível no líquido no interior, ela o desenha perpendicular à garrafa, como na primeira posição. Tantas vezes a experiência é repetida, tantas vezes ‘o erro’ será cometido.”*  
Bringuier (1977, p. 53)

De um lado, com o empirismo tradicional, existia a crença de que as informações cognitivas vinham de fora, provinham do objeto. De outro lado, a crença de que as estruturas endógenas eram as responsáveis por efetuarem as mudanças nos objetos. Piaget acreditava que o conhecimento encontrava-se no caminho do meio entre o sujeito e o objeto.

Piaget e seus colaboradores realizaram inúmeras pesquisas com as crianças a fim de entender a formação do conhecimento. As pesquisas diferiam dos testes de inteligência que

até então eram utilizados; os testes tinham por objetivo medir resultados, enquanto que as pesquisas desenvolvidas por Piaget tinham por finalidade descobrir como a criança raciocina, como evoluem seus conhecimentos. O formato utilizado era o de entrevistas que partiam de três ou quatro questões propostas, as quais se desdobravam em outras questões com a finalidade de acompanhar o raciocínio do infante. As entrevistas eram posteriormente transcritas e então analisadas. A partir desses estudos, Piaget propõe divisões que ele vai chamar de fases, níveis ou períodos do desenvolvimento, partindo das respostas recebidas como ele mesmo comenta: “... o que é extremamente surpreendente é a convergência incrível das respostas. Enquanto você preparava sua entrevista, eu entrava em ação, classificando rápido os últimos documentos que acabavam de me dar. E havia, neles, vinte e cinco crianças que eu não conhecia e todas dizendo a mesma coisa! Na mesma idade!” (Bringuier, 1978). Vale lembrar que uma fase não se encerra quando inicia a outra. O que ocorre é uma transição que carrega elementos de fases anteriores.

#### 4.2.1. O período sensório-motor

Para Piaget, de início não haveria nem sujeito nem objeto (do ponto de vista da criança). A ação sobre o objeto seria o instrumento de troca inicial. Ao longo dos dois primeiros anos de vida, o recém-nascido parte de um comportamento totalmente reflexo e ao fim desse período já é capaz de representar objetos e eventos internamente. Outra grande mudança nesta fase é que o bebê desenvolve um intercâmbio social, passando inicialmente de um ser não social<sup>2</sup> chegando ao desenvolvimento de afetos, ou seja, consegue ter sentimentos e expressá-los (Wadsworth, 1996).

---

<sup>2</sup> Antes da diferenciação eu – outrem, não se pode dizer que exista uma relação social propriamente dita (sempre considerando-se o ponto de vista da própria criança; é claro que essa relação existe do ponto de vista do observador).

#### 4.2.2. O período pré-operacional

Esta é a fase das grandes aquisições e compreende as idades entre 2 e 7 anos, em média. O pensamento passa a ser simbólico, representacional. Um dos principais aspectos diz respeito à aquisição da linguagem, que apresenta um desenvolvimento considerável entre os 2 e 4 anos de idade. A criança também já é capaz de elaborar sequências de comportamentos. O comportamento ainda revela traços não sociais, sendo definido pelo egocentrismo: a criança ainda não consegue se colocar no lugar e perceber o papel do outro. Ela crê que todos pensam o mesmo que ela, pois ainda não consegue refletir sobre seus pensamentos.

#### 4.2.3. O período operatório concreto

Diz respeito às crianças entre 7 e 11 anos, em média. Os processos mentais tornam-se o que Piaget chamou de *operações lógicas*, sendo possível refletir sobre os pensamentos e realizar operações mentais com reversibilidade. As ações são internalizáveis. A percepção dá lugar à lógica, o egocentrismo dá lugar à possibilidade de se colocar no lugar do outro e refletir sobre vários pontos de vista. A linguagem mostra-se comunicativa e social.

#### 4.2.4. O período operatório formal

O período tem início entre 11 e 12 anos e é considerado o último na linha do desenvolvimento estudado por Piaget. As aquisições deste período guiarão o indivíduo até sua idade adulta. O raciocínio e a lógica estão aptos a qualquer sorte de problemas. O adolescente torna-se capaz de: (a) realizar operações sobre proposições (e não apenas sobre objetos concretos ou suas representações) e (b) deduzir conclusões a partir de puras hipóteses (e não apenas sobre observações do real).

#### 4.3. Desenvolvimento moral

Em seu livro “*O juízo moral na criança*”, Piaget (1932/1994) buscou investigar, através de histórias, o juízo moral do infante. Partindo das regras do jogo, o autor e seus colaboradores entrevistaram crianças em Genebra e Neuchâtel. Depois investigaram as regras morais definidas pelo adulto, analisando como a criança avaliava estas situações. Por fim, estudaram a relação entre pares com a noção de justiça. Deste trabalho surgiram conclusões que permitiram estabelecer, assim como no desenvolvimento intelectual, fases distintas do desenvolvimento moral infantil.

#### 4.3.1. A noção de regras

Até a idade de 2 anos, Piaget observou que a conduta era guiada por uma *regra motora*, sendo ainda pré-social e regular. Ainda não estaria presente a idéia de regra como obrigação. Seria uma fase em que a conduta seria *amoral*, isto é, ainda não está clara para a criança a diferença entre o que se faz e o que se deve fazer. No estágio posterior, aparecem dois tipos de respeito às regras, o *respeito unilateral* e o *respeito mútuo*. O primeiro corresponderia à conduta egocêntrica, à relação social de coação e à moral heterônoma. O segundo responderia a uma conduta cooperativa, uma relação social também de cooperação e uma moral autônoma (Venturi, 1997).

Em relação a esse desenvolvimento, Piaget (1932/1994) observa:

“... *sem relação com outrem , não há necessidade moral: o indivíduo como tal, conhece apenas a anomia e não a autonomia. Inversamente, toda a relação com outrem, na qual intervem o respeito unilateral, conduz à heteronomia. A autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado.*” (p. 155)

#### 4.3.2. A noção de justiça

Piaget (1932/1994) distingue, nesse estudo, duas noções básicas de justiça: a *distributiva*, que seria baseada na igualdade, e a *retributiva*, baseada na proporcionalidade entre a ação cometida e a sanção aplicada. Tanto a justiça retributiva quanto a distributiva sofreriam alterações com o passar dos anos. Essas alterações determinariam três grandes grupos no que diz respeito ao desenvolvimento da noção de justiça na criança.

O primeiro grupo, composto por crianças até 6 ou 7 anos de idade, em média, responderia à subordinação às leis adultas, sem considerar justo ou injusto. Este estágio seria marcado pela sanção (aplicação de punições) e pela obediência às normas. No segundo grupo, já se observa o desenvolvimento inicial da autonomia resultante da relação de cooperação entre pares. É neste momento que a igualdade passa a superar a autoridade. Por fim, no terceiro grupo, composto por crianças de 12 anos ou mais, encontraríamos o sentimento de equidade, que seria a igualdade que leva em conta as singularidades de cada um. Por exemplo, quando crianças pequenas jogam com crianças maiores, é considerado justo por estas últimas dar-lhes mais uma chance, pois elas têm habilidades (motoras, etc.) menos desenvolvidas.

As pesquisas de Piaget se mostraram fundamentais para o entendimento do desenvolvimento humano, tanto na área da inteligência quanto na área da moral. Cabe ressaltar que o aspecto de maior relevância que tornou possível tal entendimento deve-se a formulação do método clínico, que proporcionou toda uma nova forma de pesquisar e obter informações.

## 5. Método Clínico

*“... a essência do método consiste na intervenção constante do experimentador em resposta à atuação do sujeito, com a finalidade de descobrir os caminhos que segue seu pensamento, dos quais o sujeito não*

*tem consciência e que, portanto, não pode tornar explícitos de maneira voluntária.” Delval (2002)*

Na década de 1920, em Paris, Piaget é contratado por Theodore Simon para padronizar os testes de raciocínio criados recentemente por Burt. Porém, ao longo do trabalho, outras questões despontaram como intrigantes. Por que as crianças erravam as respostas e por que alguns desses erros pareciam tão sistemáticos? Piaget empreendeu, então, conversas com as crianças durante os testes, com a finalidade de questionar as justificativas para as respostas dadas. Começava ali seu interesse pela epistemologia que estava envolvida na aquisição de conhecimentos.

Nessa época, os métodos utilizados para estudar o pensamento infantil eram os testes ou as observações puras. Os testes correspondem a perguntas padronizadas e respostas que podem ser categorizadas em escalas, favorecendo a aquisição de diagnósticos individuais. Porém, são limitados no tocante à análise mais profunda dos dados, ficando os resultados mais propensos a análises estatísticas, mais rígidas. Além disso, o fato de uma criança não responder corretamente a uma pergunta, desconsidera qualquer conhecimento sobre o assunto ou formulações que a criança possa ter elaborado, reduzindo as respostas a acertos e erros. O outro método utilizado são as observações puras que fornecem uma grande quantidade de informações com riqueza de detalhes. Entretanto são trabalhosas e difíceis de serem estendidas a um grande número de indivíduos respeitando as mesmas condições. Além disso, existem fases da criança que só a observação, sem o devido questionamento, pode não acrescentar informações para as questões que são investigadas, apresentando também algumas limitações.

Conhecendo vantagens e desvantagens da utilização de testes e da observação, Piaget resgata da psiquiatria o método do exame clínico que, segundo ele, reunia os dois métodos anteriores e conseguia aproveitar as vantagens de cada um: *“Como o método*

*clínico tem prestado grandes serviços num domínio em que, sem ele, tudo é desordem e confusão, a psicologia da criança muito erraria se se privasse dele”* (Piaget, 1947/2005, p. 14). Surge então o método clínico, um método que envolve observações, questões disparadoras, e exige muita experiência de quem o pratica. Sua finalidade é investigar o curso do pensamento da criança, ou seja, indagar a justificativa que está por trás da resposta emitida.

Segundo Castorina (1988), no início o método clínico consistia em conversas com as crianças que partiam de perguntas que, por sua vez, eram formuladas a partir das respostas dadas pelas crianças, sempre com a intenção de contemplar uma hipótese do entrevistador:

*“A dinâmica da conversa com a criança manteve desde então uma característica fundamental: o interrogador orienta o curso do interrogatório e é dirigido pelas respostas do sujeito. Essa última afirmação significa que as perguntas feitas às crianças dependem de certas idéias prévias que o interrogador se formula acerca do comportamento infantil, isto é, o interrogador provoca (sem determinar seu conteúdo) as respostas das crianças.”* (Castorina, 1988, p. 60).

À medida que suas pesquisas avançavam, seu método também sofria algumas mudanças para se adequar as novas necessidades. Delval (2002) descreve essas atualizações na forma de quatro etapas na evolução do método clínico.

### 5.1. As etapas do método

Segundo Delval (2002), a primeira etapa ocorre na década de 1920 e refere-se à pesquisa sobre a representação do mundo na criança e é chamada de *elaboração do método*. A segunda etapa, a *observação crítica*, ocorre na década de 1930 e é marcada pelos estudos da origem da inteligência, em que o método teve que ser reformulado para investigações no

período sensório-motor, uma vez que a linguagem ainda se encontra na fase pré-verbal. A terceira etapa, que ocorre entre 1940 e 1955, denomina-se *método clínico e formalização*. Nesta etapa, o foco é nos estudos sobre as operações mentais, abarcando tanto o período operatório concreto quanto o nível operatório formal, e o método passa a incluir a manipulação de materiais. A última etapa é a que ocorre posteriormente a 1955 e abarca os desenvolvimentos recentes.

As constantes alterações ao longo dos anos ocorreram em função de adequar e atualizar o método para novas questões, novos ambientes e diferentes sujeitos. As mudanças ocorridas ampliaram o espectro de utilização do método tornando-o mais flexível para variadas situações de pesquisa. Ao mesmo tempo, a utilização do método continuou requerendo grande prática e sendo de difícil aprendizagem. Talvez aqui residam as principais justificativas para o uso ou não do método clínico como proposto por Piaget.

## 5.2. Vantagens e desvantagens do uso do método clínico

Como já se disse anteriormente, uma das grandes vantagens do método é poder investigar como pensam os sujeitos, como justificam suas ações, mesmo na fase anterior à linguagem. Além disso, o método é dotado de grande flexibilidade, o que facilita a condução das entrevistas e proporciona intervenções do pesquisador com a finalidade de aprofundar o que está sendo dito. Os sujeitos deixam de ser avaliados em função de respostas certas ou erradas. O valor de cada resposta está na lógica desenvolvida para chegar àquela resposta.

Se, por um lado, o método clínico proporciona um maior conhecimento sobre o sujeito que está sendo avaliado, por outro, impõe maior dificuldade aos examinadores. Piaget costumava dizer que o método se aprendia praticando (Delval, 2002). E mais ainda,

sugeria ser necessário um período de, no mínimo, um ano de prática diária com entrevistas para se obter um bom entrevistador. Aí reside a maior desvantagem do método: a dificuldade no aprendizado da condução das entrevistas. Saber ouvir, saber questionar, questionar sem direcionar as respostas, se ater a um tópico específico e aprofundá-lo ao máximo, tarefas que, uma vez reunidas, se tornam de grande complexidade.

Ao longo da minha graduação em psicologia tive o privilégio de ser iniciada na prática do método clínico. Ao ingressar no Lapege me aproximei da teoria piagetiana e, com a supervisão da Prof. Dra. Lia Freitas, pude experimentar e me dedicar ao papel de entrevistadora, trabalhando em um projeto com crianças.

## 6. Desenvolvimento moral: Uma pesquisa utilizando o método clínico piagetiano

No Lapege, sob orientação da Prof. Dra. Lia Freitas, realizou-se uma pesquisa cuja finalidade era investigar o desenvolvimento do sentimento de gratidão na infância. A pesquisa, coordenada pela Doutoranda Paula Silveira Rava, partiu do referencial teórico piagetiano sobre as fases do desenvolvimento moral e da hipótese formulada por Piaget, em 1954, de que haveria um desenvolvimento da gratidão a partir da infância. Apresentavam-se às crianças histórias, nas quais um personagem (benfeitor) prestava um favor à outra (beneficiário) e, após cada história, realizava-se com elas uma entrevista clínica. Entrevistaram-se 89 crianças, de ambos os sexos, com idades entre 5 e 12 anos.

Nesse período eu era bolsista FAPERGS no laboratório e participei da equipe do Projeto Gratidão. Minha atenção voltou-se a uma história em particular, a qual abordava uma ação benevolente envolvendo um adulto e uma criança.

### 6.1. A história

A história pela qual me interessei foi a que segue:

“Ângela tinha uma gatinha. Um dia ela desapareceu. Tia Ana, que estava fazendo um bolo, disse: ‘Não tem problema. Eu te ajudo a procurar tua gatinha’. Elas passaram muito tempo procurando e, no fim do dia, encontraram a gatinha. Tia Ana teve que jogar a massa do bolo fora e começar tudo de novo” (versão masculina: Ângelo).

## 6.2. Questões norteadoras

Inicialmente, na fase do projeto piloto, as questões que norteavam a entrevista da história acima eram as seguintes: “*Como a(o) Ângela(o) se sentiu? Por quê? Ela(e) sentiu algo pela tia Ana? Por quê?*”. Buscava-se descobrir quais sentimentos estavam envolvidos entre os participantes e qual a natureza desses sentimentos. Na fase de codificação das entrevistas do projeto piloto, com frequência as respostas indicavam que o beneficiário deveria retribuir o favor ao benfeitor. Diante desse dado, resolveu-se investigar o que as crianças pensavam sobre a retribuição de uma benesse recebida e qual justificativa embasava tal pensamento. Sendo assim, a pesquisa contou com mais duas questões disparadoras: “*Tu achas que Ângela(o) deveria ajudar a tia Ana a fazer o bolo ou não? Por quê?*”

Os resultados indicaram que a maioria das crianças entendia que Ângelo deveria ajudar tia Ana e três tipos de justificativas para as questões relacionadas à retribuição. No primeiro tipo, denominado consequência material ou psicológica, ajudar a fazer o bolo visava agradar a tia Ana ou a auxiliar no processo de preparação do bolo. No segundo tipo de justificativa, a retribuição visa a evitar que os outros julguem mal o(a) beneficiário(a) ou a reparar o dano causado. Por fim, temos a retribuição como bem moral. Aqui ajudar a fazer o bolo é sentido como obrigatório e o(a) beneficiário(a) deve ajudar, porque é bom, é justo, retribuir. Essas justificativas tenderam a mudar de acordo com a

faixa etária, sendo a consequência material ou psicológica mais encontrada nas respostas das crianças pequenas (5 e 6 anos de idade). A maioria das crianças concebeu a retribuição como uma obrigação. A retribuição como um bem moral apareceu apenas nas respostas de crianças de 11 e 12 anos. Esses resultados sugerem, assim, que existe um desenvolvimento da noção de retribuição.

Cabe ressaltar que tais descobertas só foram possíveis devido à utilização das entrevistas com o método clínico. Ao aprofundar as respostas sobre as primeiras questões, novos dados surgiram permitindo a exploração de outros conceitos como o da retribuição. A seguir, serão apresentadas e discutidas algumas entrevistas, a fim de demonstrar a utilização do método nessa pesquisa.

### 6.3. Entrevistas

O trecho a seguir corresponde à entrevista realizada com um menino de 12 anos e 5 meses. As frases em negrito correspondem às intervenções do entrevistador.

**“E: Como Ângelo se sentiu?”**

*P: Se sentiu feliz por ter achado a gatinha e por contar com alguém além dele, não ficar sozinho procurando e também pode ter ficado brabo consigo mesmo ou triste por ter praticamente jogado dinheiro fora.*

**E: Como assim?**

*P: Pela massa, pelo gasto.*

**E: Ah, mais alguma coisa ele sentiu?**

*P: Acho que não.*

**E: E ele sentiu alguma coisa em relação à tia Ana?**

*P: Acho que ele ficou feliz com ela porque ela parou tudo que tava fazendo, talvez fosse pra ela mais importante o bolo do que a gatinha dele, e aí ela preferiu procurar a gata do que acabar de fazer o bolo.*

**E: E tem algum nome pra esse sentimento, esse “ficar feliz” se tu fosses dar um nome, como é que seria?**

*P: Ficou grato? Gratidão.*

**E: Como é que é isso? Pode explicar?**

*P: Alguém faz uma coisa por ti e tu fica feliz por ela ter feito e daí, sei lá, pode ficar com*

*vontade, fazer planos pra devolver isso pra ela, devolver isso de um modo bom pra ela. Se a pessoa, sei lá, se um dia precisar de ajuda, também vou ajudar.*

**E: Ahã. O Ângelo deve ajudar a tia Ana a fazer o bolo?**

*P: Acho que seria uma forma de retribuir o que ela fez por ele.*

**E: Por quê?**

*P: Porque seria quase que um sentimento de justiça né? Ela ajudou ele a fazer uma coisa e ela ajudar ele a fazer ia recuperar uma coisa por causa dele, por causa da gatinha dele, só que se fosse da tia dele e ela tivesse perdido tempo procurando ia ser um benefício dela. Já que o benefício foi pra ele, não foi nada dela, e na real ela teve um prejuízo por ter que colocar, fazer tudo de novo, acho que ele tinha que ajudar ela pra recuperar tempo, pra demonstrar que ele tava grato pelo o que ela fez.”*

Nesse exemplo, o participante refere que o personagem “*ficou feliz com ela*”. Aqui, a intervenção do entrevistador pode aprofundar o significado deste “*ficar feliz*”. Além de explicitar o sentimento de gratidão, o participante é convidado a explicar, dar seu significado para o que seria a “*gratidão*”.

O próximo exemplo demonstra que o uso do método pode esclarecer conceitos dados pelos participantes. A entrevista foi realizada com uma menina de 12 anos e 4 meses e contou com a participação de um observador, que participava da entrevista com a finalidade de aprender o emprego do método.

**“E: E ela sentiu alguma coisa pela tia?**

*P: Ela deve ter ficado assim meia chateada por ter tipo meio impedido de fazer a tia dela terminar o bolo que ela tava fazendo.*

**E: Tu achas que ela disse alguma coisa?**

*P: Talvez sim.*

**E: O que ela poderia ter dito?**

*P: Tipo obrigado por ter ajudado, mas também desculpa por ter deixado assim ter impedido tipo de continuado fazendo o bolo.*

**E: Por que tu achas que ela pode ter dito obrigado?**

*P: Porque a tia dela ajudou ela a encontrar a gata.*

**E: E tu achas que ela tem que dizer obrigado?**

*P: Acho que sim porque é um modo de agradecer o que ela fez.*

**O: Por que a gente agradece?**

*P: Porque ela fez, tipo, quando uma pessoa faz alguma coisa pra gente a gente se sente feliz então a gente tem que tipo arrumar um jeito de recompensar aquela pessoa, daí agradecer literalmente.*

**O: Pode me explicar melhor essa parte de recompensar como funciona?**

*P: No caso ali a tia Ana foi ajudar a Ângela a procurar a gata daí ela pegou, deixou de fazer uma coisa que ela tava fazendo pra ir ajudar. Então a Ângela no caso agradeceu porque foi um modo de recompensar a ajuda que ela deu.*

**E: E tu achas que a Ângela ela deve ajudar a tia Ana a fazer o bolo ou não?**

*P: Acho que sim porque da mesma forma que a tia Ana deixou de fazer o que ela gostava pra ajudar a sobrinha a, ela poderia pegar e ajudar também a tia dela.*

**E: Ela poderia ou ela deve?**

*P: Acho que poderia. Acho que não é obrigada a fazer uma coisa que talvez ela não queira.*

**O: Mas por que ela faria?**

*P: Também pra no caso talvez agradecer a tia pelo que ela fez ajudando a procurar a gata.*

**E: E se ela não fizesse também estava bem?**

*P: Talvez ajudando a fazer o bolo seria a forma de ela pegar e aí dizer obrigado pra tia dela seria fazer o bolo, mas ela não seria obrigada a fazer isso porque talvez sendo obrigada ela não ajudasse tão bem.”*

A pergunta: “O que ela poderia ter dito?”, feita pelo entrevistador, abriu nova frente de informações provenientes do participante. A questão acima tornou possível investigar a lógica que está por trás do sentido da gratidão, para este participante. Além disso, se o método utilizado fosse um questionário, a tendência seria de analisar a resposta à retribuição da ajuda como obrigatória: “E: E tu acha que a Ângela ela **deve** ajudar a tia Ana a fazer o bolo ou não? P: **Acho que sim** porque da mesma forma que a tia Ana deixou de fazer o que ela gostava pra ajudar a sobrinha a, ela poderia pegar e ajudar também a tia dela.” Porém, o método clínico proporcionou o entendimento de que, a princípio seria um dever a retribuição, porém não seria imperativa, deveria estar atrelada a um sentimento: “mas ela não seria obrigada a fazer isso porque talvez sendo obrigada ela não ajudasse tão bem.”

A próxima e última entrevista a ser examinada é de um menino de 12 anos e 8 meses. Aqui fica clara a importância das questões norteadoras como disparadoras das entrevistas. Vale atentar que essas questões não devem ser utilizadas de forma a influenciar

as respostas dos participantes.

**“E: E o Ângelo, como ele se sentiu?”**

*P: Ele gostou que alguém, não sei se a tia Ana era tia Ana de parente ou se só no nome, mas ele sentiu uma amizade mais forte, sentiu no coração como havia pessoas boas fazendo coisas boas também e percebeu que mesmo assim ela deixou de fazer uma coisa pra ajudar ele, ou seja, tinha uma amizade já, que ela já tinha planejado mentalmente pra ajudar ele.*

**E: Tem diferença, como tu falaste que não sabe se era tia mesmo ou se era como a gente chama algumas pessoas de tia. Tem diferença se fosse parente ou não?**

*P: É que tia já tem o amor familiar é minha tia, eu tenho que tratar bem e coisa assim, mas tia de só chamar a pessoa tu pode não conhecer ela, não saber, só chamar de tia por um nome.*

**E: Ele sentiu alguma coisa pela tia Ana?**

*P: Não foi a pergunta que tu fez há pouco?*

**E: Eu perguntei o que ele tinha sentido...**

*P: Ah. Como eu disse, uma amizade mais forte pela tia Ana.*

**E: E tu achas que ele deve ajudar a tia Ana a fazer o bolo ou não?**

*P: Claro, ela ajudou ele a procurar. Não é que ele tenha que retribuir a boa ação porque ele é obrigado, mas pra ele ficar bem assim, mentalmente, ele tinha que fazer, ajudar, porque ela perdeu de fazer um bolo, custos e coisas pra achar o gatinho dele. Ele devia retribuir também.*

**E: E se ele não retribui?**

*P: Daí a tia Ana vê que tem falsos amigos assim. Ela vai ver que ele não retribuiu por causa que ele pode estar nervoso naquela situação, pode ta acontecendo alguma coisa com ele na vida ou porque mesmo ele é mal educado e não tem a idéia de ajudar a pessoa.”*

O participante coloca a retribuição como um bem moral, o personagem, se retribuisse o favor, iria se sentir bem mentalmente. A pergunta serviu como um guia facilitador através do qual o participante pode expressar sua forma de pensar, indo além de uma simples obrigatoriedade.

Essas três entrevistas auxiliam a demonstrar a utilidade e flexibilidade do método. Todas as três buscavam investigar o mesmo sentimento, porém, cada uma, realizou esta tarefa de forma diferenciada. As respostas podem ser mais ou menos aprofundadas e indicam o curso de cada participante. A entrevista é, ao mesmo tempo, singular e universal.

Singular, porque tem a capacidade de extrair informações que são únicas para cada indivíduo e universal. porque se aplica a qualquer criança do grupo etário estudado.

## 7. Atualizações

O método clínico de Piaget é usado, até os dias de hoje, em diversas áreas de estudo. Uma busca de artigos nas bases dados revelou algumas publicações, na última década, nas quais o método clínico foi utilizado. Dentre as áreas encontradas estão a Psicologia, a Educação Física, a Educação, a Fonoaudiologia e também a Neurologia.

Algumas das pesquisas encontradas tinham finalidade de avaliação e também de intervenção, demonstrando que o espectro do método não se restringe somente à investigação (Andrade & Limongi, 2007; Santos & Ortega, 2009). Alguns artigos apresentaram estudos voltados para adultos, apresentando o que seria uma nova etapa na vida do método clínico (Resende & Ortega, 2008; Silva & Frezza, 2011; Neira, 2006). Outros utilizaram o método na investigação de deficiência auditiva, síndrome de down e doença cerebrovascular isquêmica infantil (Andrade & Alencar, 2008; Andrade & Limongi, 2007; Rodrigues, Cásca, & Moura-Ribeiro, 2004).

Pode-se concluir que o método clínico tem sido uma ferramenta de grande utilidade, não só na psicologia, mas também em outras áreas, ampliando o espectro da teoria. A flexibilidade do método permite sua atualização até os dias de hoje, não só como modelo investigativo, mas também como dispositivo para intervenção clínica.

## 8. Considerações finais

*“O bom experimentador deve, efetivamente, reunir duas qualidades muitas vezes incompatíveis: saber observar, ou seja, deixar a criança falar,*

*não desviar nada, não esgotar nada e, ao mesmo tempo, saber buscar algo de preciso, ter a cada instante uma hipótese de trabalho, uma teoria, verdadeira ou falsa, para controlar. É preciso ter-se ensinado o método clínico para compreender a verdadeira dificuldade. Ou os alunos que se iniciam sugerem à criança tudo aquilo que desejam descobrir, ou não sugerem nada, pois não buscam nada e, portanto, também não encontram nada.” (Piaget, 1926/ 2005, p.15)*

A Epistemologia Genética consolidou-se como uma grande teoria para o entendimento de como se dá o desenvolvimento das estruturas do sujeito. Além disso, trouxe com ela, o método clínico, ferramenta de investigação que ampara as pesquisas sobre o assunto. O método é de difícil aprendizagem, mas uma vez aprendido, é de uma grande beleza. As respostas obtidas vão além daquilo que se pode obter com testes e observações. Elas refletem o funcionamento do indivíduo, o modo como ele pensa, o modo como chega às suas conclusões.

Minha experiência com o método clínico iniciou no primeiro semestre da universidade, quando comecei a entrevistar crianças pequenas. O aprendizado que retirei dessa prática serviu de base para o trabalho com crianças e adolescentes em pesquisas e até no atendimento clínico. O aprendizado com o método me possibilitou mais confiança e mais conhecimento acerca do universo infantil, o que é fundamental na área que pretendo seguir: a clínica com crianças. Muito do que vemos no método está presente nas entrevistas iniciais diagnósticas, na condução das psicoterapias e até em técnicas como o Questionamento Socrático utilizado na Teoria Cognitivo Comportamental. Minha experiência na pesquisa me levou, com certeza, a uma prática mais sólida.

## Referências

Andrade, A. N., & Alencar, H. M. (2008). Vozes do silêncio: juízos morais de jovens e adultos surdos sobre situações pessoais de humilhação. *Boletim de Psicologia*, 58(128), 55-72.

Andrade, R. V., & Limongi, S. C. O. (2007). A emergência da comunicação expressiva na criança com síndrome de Down. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 19(4), 387-392.

Bringuier, J. C. (1977). *Conversaciones con Jean Piaget: Mis trabajos y mis días*. Barcelona: Gráficas M. Pareja.

Castorina, J.A. (1988). *Psicologia Genética: Aspectos Metodológicos e Implicações Pedagógicas*. Porto Alegre. Artes Médicas.

Delval, J. (2002). *Introdução à prática do método clínico*. Porto Alegre: Artmed.

Dolle, J-M. (1974). *Para compreender Jean Piaget*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Mayer, S. J. (2005). The early evolution of Jean Piaget's clinic method. *History of*

*Psychology*. 8(4), 362-382.

Neira, M. G. (2006). Representações sobre a docência em educação física: Modificações a partir de um programa de formação. *Paidéia*, 16(33), 101-110.

Palhares, F., Rava, P. G. S., Hoelfelmann, T. B., Pieta, M. A. M., & Freitas, L. B. L. (2011). Deve-se retribuir? Gratidão e dívida simbólica na infância. *Estudos de Psicologia* (Natal), 16(1), 75-82.

Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus. (Texto original publicado em 1932).

Piaget, J. (2005). *A representação do mundo na criança*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. (Texto original publicado em 1926).

Piaget, J. (1970). *A Epistemologia Genética*. Petrópolis. Editora Vozes.

Ramozzi-Chiarottino, Z. (1984). *Em busca do sentido da obra de Jean Piaget*. São Paulo: Ática.

Resende, A.C.R., Ortega, A.C. (2008). Área profissional e processo da tomada de consciência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. 60(2), 172-186.

Rodrigues, S.D., Cíasca, S.M., Moura-Ribeiro, M.V.L. (2004). Ischemic cerebrovascular disease in childhood. *Arq. Neuropsiquiatria*. 62(3-B), 802-807.

Santos, C.C., Ortega, A.C. (2009). O jogo de regras como recurso para avaliação e intervenção: um estudo piagetiano com adolescentes. *Ciências e Cognição*. 14(1), 26-49.

Silva, J.A., Frezza, J.S. (2011). *Aspectos metodológicos e constitutivos do pensamento do adulto*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, 191-205, jan./abr. 2011. Editora UFPR.

Venturi, G. (1997). Desenvolvimento moral e moralidade sexual: contribuições para se repensar programas de educação moral e orientação sexual. In B. Freitag (Ed.), *Piaget 100 anos* (pp. 223-240). São Paulo: Cortez.

Wadsworth, B.J. (1996). *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira.