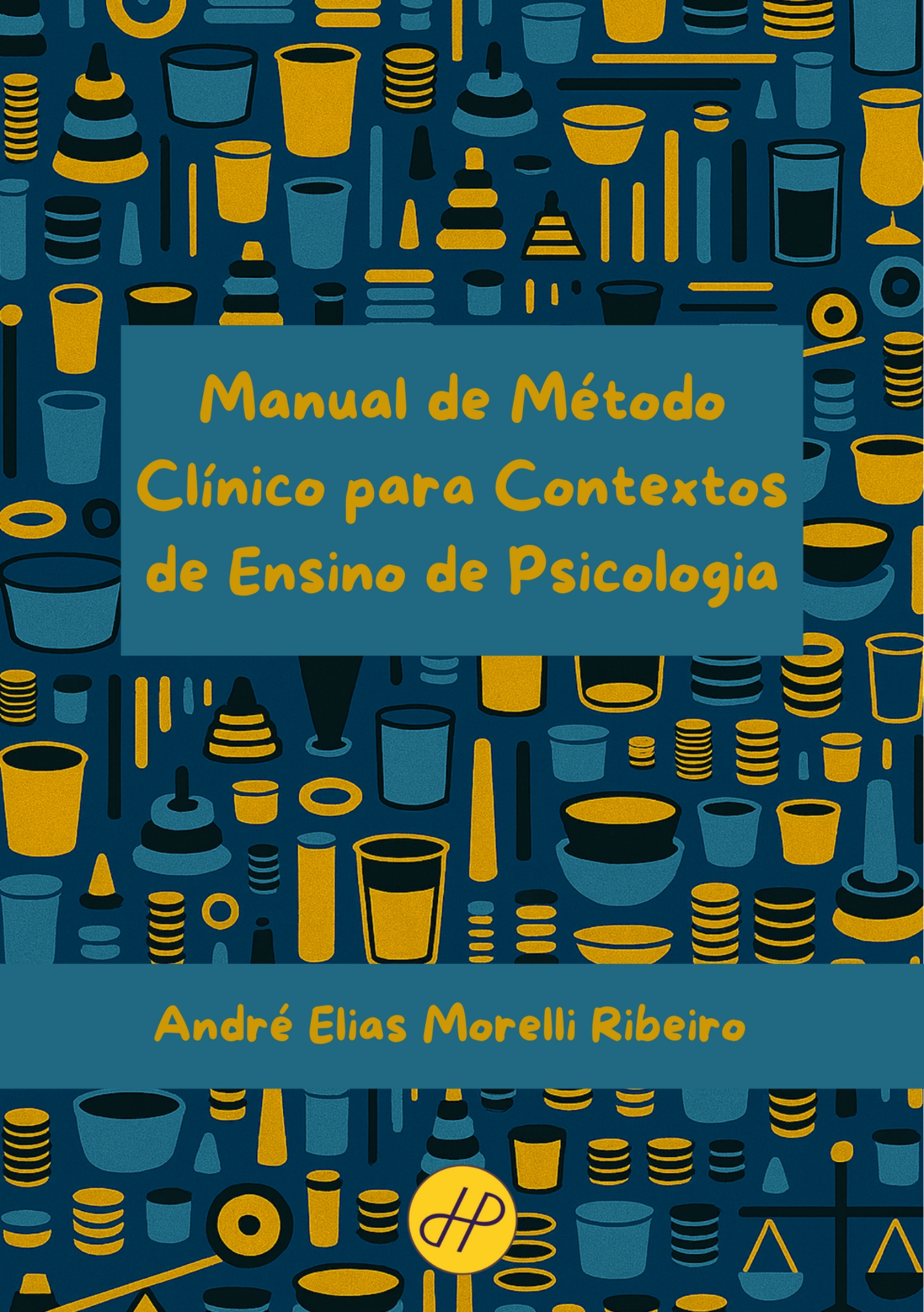




Manual de Método Clínico para Contextos de Ensino de Psicologia

André Elias Morelli Ribeiro



ANDRÉ ELIAS MORELLI RIBEIRO

Manual de Método Clínico para Contextos de Ensino de Psicologia

Rio das Ostras, RJ

2025

Editora do Portal História da Psicologia

Portal História da Psicologia

COORDENAÇÃO

André Elias Morelli Ribeiro

CONSELHO EDITORIAL

André Elias Morelli Ribeiro

Arthur Arruda Leal Ferreira

Luiz Eduardo Prado da Fonseca

Marcus Vinícius do Amaral Gama Santos

@ 2025

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da Editora do Portal História da Psicologia

Equipe de realização

Editor Responsável: André Elias Morelli Ribeiro

Revisão: Mariana Martins Bastos

Capa: André Elias Morelli Ribeiro, com o uso de imagens geradas por inteligência artificial (DALL-E 3)

Projeto gráfico e diagramação: André Elias Morelli Ribeiro

DOI: 10.5281/zenodo.17573684

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ribeiro, André Elias Morelli

Manual de método clínico para contextos de ensino de psicologia [livro eletrônico] / André Elias Morelli Ribeiro. -- Rio das Ostras, RJ : Editora do Portal História da Psicologia, 2025.
PDF

ISBN 978-65-997325-7-7

1. Psicologia clínica 2. Psicologia - Estudo e ensino 3. Psicologia - Metodologia I. Título.

25-315560.0

CDD-150.7

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia : Estudo e ensino 150.7

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

SUMÁRIO

Apresentação 7

A pesquisa em psicologia do desenvolvimento 12

Algumas premissas do método de Piaget 18

Questionando a criança 29

Preparando a investigação 42

Tema 42

Objetivos 46

Hipóteses iniciais 49

Estudo-piloto 53

Problema de pesquisa 58

Hipóteses de pesquisa 61

Instrumento 72

Protocolo/roteiro 74

História 81

Dilema 86

Desenho 89

Prova 92

Observação 94

Sujeitos 96

Aspectos éticos 99

Investigando 103

Local e preparo 105

Preparando e iniciando a entrevista 109

Durante a investigação com o sujeito 112

Simulação e dissimulação 112

Como a criança entende a situação experimental 113

As primeiras interações 114

Cuidados durante a entrevista 116

Registro e transcrição 121

Análise dos dados 126

Os tipos de resposta 127

Respostas espontâneas 128

Respostas desencadeadas 129

Respostas sugeridas 130

Sugestão por perseveração 132

Respostas fabuladas 133

Respostas não-importistas 135

A busca por padrões, esquemas e estruturas 136

Considerações finais 143

Apêndice 146

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Dois modos de avaliar 18
- Quadro 2 – Sons como signos 21
- Quadro 3 – Investigando o pensamento infantil 25
- Quadro 4 – Explorando os porquês 30
- Quadro 5 – Perguntando para a criança 39
- Quadro 6 – Objetivos de pesquisa 47
- Quadro 7 – Hipóteses iniciais para a aquisição da linguagem 51
- Quadro 8 – Um estudo-piloto que mudou tudo 54
- Quadro 9 – Um problema muito amplo e outro muito restrito 59
- Quadro 10 – Pensando problemas e suas hipóteses 62
- Quadro 11 – Quando o conhecimento do tema ajuda a conduzir a entrevista 67
- Quadro 12 – Uma investigação sobre a morte 77
- Quadro 13 – Algumas histórias 82
- Quadro 14 – Dilemas 87
- Quadro 15 – Desenhos úteis 91
- Quadro 16 – Quando a história de vida participa das respostas 97
- Quadro 17 – Uma situação tensa 108
- Quadro 18 – Qual é mesmo o assunto? 115
- Quadro 19 – Sugestões 130
- Quadro 20 – Perseverando 132
- Quadro 21 – Exemplos de fabulações 133
- Quadro 22 – Não se importando 135

APRESENTAÇÃO

Este manual para estudo e aplicação do método clínico de Jean Piaget foi integralmente desenhado para auxiliar estudantes e professores na execução de projetos utilizando o método em contextos de ensino de psicologia ou no campo da educação. Isto significa que ele apresenta, por um lado, o mérito da simplificação, o que implica também em importantes limitações. Aqui não são apresentadas de forma suficientemente detalhada todas as etapas e nuances da investigação usando estes métodos, então seu uso deve ser feito com vistas a estas características.

O objetivo deste livro é apresentar, de forma sucinta e ordenada, com exemplos retirados da literatura e da atuação de seu autor, as etapas para a consecução de um experimento que se vale do método clínico de Piaget como fundamento, no contexto específico da formação básica em psicologia do desenvolvimento cognitivo no nível superior.

A construção deste manual tem várias inspirações, incluindo os livros de Terezinha Nunes e de Íris Goulart e diferentes textos de Vinh-Bang e de Jean-Jacques Ducret. Contudo, sua principal base é o manual escrito por Juan Delval. De certa forma, esta obra é um condensado do texto de Delval, com adaptações específicas para o contexto do

ensino de graduação em psicologia. Caso o leitor queira mais detalhes sobre aspectos do método, sugere-se, além dos livros de Piaget, a consulta dessas obras.

O contexto deste material é a atuação docente de seu autor que, na condição de responsável pela disciplina “Psicologia do desenvolvimento cognitivo”, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense em Rio das Ostras, utiliza de projetos com método clínico de Piaget para execução da parte prática do componente curricular. A obra, sua argumentação e suas estratégias pedagógicas estão fundamentadas também nesta experiência, e dialogam diretamente com este universo.

A proposta do componente curricular em sua parte prática é organizar os discentes em grupos de três a cinco pessoas. Eles devem realizar um problema de pesquisa no campo da psicologia do desenvolvimento cognitivo e utilizar do método clínico de Piaget para investigá-lo. Em alguns casos, os discentes se limitam a replicar estudos de Piaget, Inhelder e outros; porém numerosos grupos ao longo dos anos buscaram propor investigações originais, como problemas relacionados à internet, à privacidade e intimidade, à construção da identidade de gênero, entre outros.

Na disciplina, os estudantes são encorajados a consultar a obra de Delval sobre método clínico e a buscar

referências no manual de Goulart, bem como em outros trabalhos de Piaget, seus colaboradores mais próximos e pesquisadores contemporâneos que utilizam a metodologia por ele desenvolvida. Após a realização dos experimentos, os estudantes promovem discussões sobre os dados coletados, tanto entre si quanto com o professor responsável, culminando na entrega de um relatório que é orientado por outro pequeno manual.

É deste contexto que surge a motivação principal para a produção desta obra, que é oferecer aos discentes um texto-base que possa orientá-los de forma suficiente na execução destes projetos. Os materiais já disponíveis pareciam ou longos e detalhados demais ou voltados excessivamente para um público já familiarizado com o método clínico de Piaget, de modo que o presente manual busca suprir uma lacuna para um propósito específico, qual seja, o ensino inicial da metodologia empregada por Jean Piaget para um público de estudantes com pouco treinamento no assunto.

Além da brevidade geral adotada na abordagem das diferentes facetas do método piagetiano - que neste manual englobam problema, hipóteses, objetivos, sujeitos, revisão bibliográfica, procedimentos, roteiro, questões da entrevista, problemas éticos e formas de análise - as etapas de investigação com método clínico que escapam à

amplitude dos projetos em questão não são analisados de forma suficiente, principalmente no que toca os estudos-piloto, que jamais são feitos neste contexto e muito pouco abordados no texto, com todas as implicações que traz para os dados obtidos.

Da mesma forma, a revisão bibliográfica é, quase sempre, muito breve e não poderia sustentar um diálogo mais fecundo com o que é observado durante as entrevistas. Devido ao menor nível de conhecimento dos discentes envolvidos acerca das teorias e ideias de Piaget e seus colaboradores, as análises são frequentemente mais superficiais, funcionando muito mais como indicativos ou pistas do que possíveis conclusões.

Por outro lado, este material também tem seus méritos, e o principal é oferecer uma apresentação mais breve e objetiva de como executar uma investigação científica com o método clínico. Desta feita, ele pode ser utilizado como base para o uso da metodologia piagetiana em determinados contextos, com destaque para o ensino de psicologia nas áreas da saúde, educação e na própria formação de profissionais da área – neste caso, apenas de maneira introdutória.

Após a leitura deste material e a execução do projeto baseado no método clínico, o discente poderá optar por conhecer mais sobre o método, e para isso deverá procurar

outros materiais - como os livros já mencionados - ou continuar sua formação, buscando e analisando outras perspectivas.

Espera-se que, com o presente manual, seja possível compreender melhor o método clínico, permitindo a formulação de um pequeno projeto de pesquisa, a execução das propostas do mesmo e o desenvolvimento de um relatório que auxilie na formação.

Este pequeno livro contou com o apoio de Mariana Martins Bastos, que revisou todo o conteúdo visando trazer o olhar do seu principal público: estudantes de psicologia. Ademais, contou ainda com revisão de Anna Clara Domingues Cabral de Andrade que, como coautora do manual para a construção do relatório, também trouxe valiosas contribuições. A ambas, agradeço o empenho na tarefa.

A PESQUISA EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

O estudo ou investigação do desenvolvimento mental ou cognitivo da criança está intrinsecamente vinculado com o método de estudo empregado, seja pelo profissional ou pesquisador. Ao longo da história da psicologia da criança, observam-se distintos momentos sobre o emprego de diferentes métodos. Esta seção apresentará e comentará alguns deles, mostrando também sua estruturação tanto enquanto teoria quanto para os sujeitos praticantes.

Um dos primeiros métodos de pesquisa em epistemologia genética é o *longitudinal*, uma abordagem de pesquisa que acompanha um mesmo grupo de indivíduos por um longo período, podendo variar desde meses, anos ou até mesmo décadas. O objetivo desse método é observar mudanças e continuidades no comportamento, desenvolvimento ou características psicológicas ao longo do tempo.

Outro método para o estudo do desenvolvimento da criança é o *transversal*, utilizado na psicologia do desenvolvimento para estudar diferenças entre grupos de idades distintas em um único momento no tempo. Em vez de acompanhar os mesmos indivíduos ao longo dos anos, como ocorre com o método longitudinal, o método transversal compara crianças de diferentes faixas etárias

simultaneamente. Por exemplo, um pesquisador pode estudar habilidades cognitivas em grupos de crianças com 4 anos, outro grupo composto por crianças de 6 anos e um outro de 8 anos. Ao fazer a comparação entre estes grupos, seria possível entender como essas habilidades evoluem com a idade.

Em ambos os métodos, transversal e longitudinal, entende-se que ocorre algum tipo de transformação, natural e ambiental, que poderia ser medida conforme a passagem do tempo. No método longitudinal, o essencial é acompanhar as transformações ao longo do tempo no mesmo grupo de crianças. No método transversal, o foco está em comparar crianças de várias idades num recorte temporal específico, observando suas diferenças e deduzindo que tais diferenças se devam aos variados fatores que interferem no desenvolvimento cognitivo.

Estas, contudo, não são as únicas alternativas. Muitos pesquisadores passaram a entender que o trabalho de laboratório, ou seja, a *pesquisa experimental*, seria o mais adequado para entender o desenvolvimento da criança. Nesta proposta, se considera que toda atividade humana é o resultado de uma estimulação externa, ou seja, o comportamento é o *output*, e os estímulos, o *input*. A vantagem do método experimental é que, no laboratório, seria possível recriar as condutas observadas na realidade,

de forma precisa e controlada. Em resumo, o que se propõe nesse método é isolar os comportamentos e recriá-los no laboratório. Esta forte estruturação do método está relacionada com os diferentes procedimentos de avaliação e com as medidas das respostas do sujeito, que finalmente chegam a uma quantificação das condutas observadas.

Outra abordagem metodológica importante que surgiu no final do século XIX, mas que realmente ganhou força no século XX é o *método psicométrico*, que guarda semelhanças com o método experimental. Nele, os pesquisadores se utilizam de testes padronizados para medir características psicológicas, tais como inteligência, memória, atenção, personalidade, habilidades sociais, emocionais, entre muitos outros. Para construir uma técnica usando este método, é necessário delimitar, seja teoricamente ou empiricamente, um constructo ou conceito. Após isso, o pesquisador busca formas de mensurar, de forma padronizada, aquilo que está investigando. Trata-se de um método que preza pela precisão e confiabilidade, trazendo resultados mais ou menos quantitativos, a depender do instrumento.

Existem ainda outros métodos de investigação, como o *observacional*, que consiste em observar e registrar comportamentos espontâneos em ambientes naturais ou controlados; e o *estudo de caso*, onde se analisa

profundamente um indivíduo ou mesmo um pequeno grupo de pessoas por meio do emprego de diferentes ferramentas.

Cada método de estudo, seja ele qual for, baseia-se em um conjunto específico de princípios e pressupostos sobre a natureza do objeto que se propõe a investigar. Esses princípios moldam a forma como a realidade é percebida, interpretada e, conseqüentemente, como a pesquisa é conduzida. É por isso que nem a linha, nem a visão, nem a abordagem, nem a perspectiva, ou seja, toda a circunstância de existência concreta e as convicções do pesquisador existem de forma neutras, e sua escolha metodológica precisa estar de acordo com este conjunto de elementos.

Na psicometria, por exemplo, uma das premissas é a de que os fenômenos mentais, por sua natureza intrínseca, são passíveis de quantificação e matematização. Isso significa que emoções, traços de personalidade, habilidades cognitivas e outras manifestações psicológicas podem ser traduzidos em escalas numéricas e analisados por meio de ferramentas estatísticas. A validade desse método depende da aceitação de que as regularidades estatísticas observadas em grandes populações realmente refletem e se referem a esses fenômenos mentais subjacentes. A psicometria busca, assim, objetivar o subjetivo, transformando qualidades em quantidades para

permitir comparações e generalizações, um procedimento que alguns pesquisadores chamam de reificação.

Por seu lado, no método experimental laboratorial, o pressuposto filosófico central é a existência da causalidade para fenômenos psicológicos e comportamentais. Acredita-se que os eventos não ocorrem aleatoriamente, mas são o resultado de relações de causa e efeito que podem ser identificadas e isoladas. Este método parte da ideia de que é possível manipular - no sentido de controlar - as variáveis de forma racionalizada em um ambiente artificial, como um laboratório, para observar o impacto direto dessa manipulação em outras variáveis. O objetivo é, portanto, localizar e isolar os fatores específicos (variáveis independentes) que influenciam um determinado fenômeno (variáveis dependentes), descartando outras influências externas (variáveis de confusão) para estabelecer uma relação causal a mais evidente e forte possível.

Estes dois exemplos mostram como cada abordagem usada na compreensão do fenômeno humano é intrinsecamente acompanhada de um método de análise que se alinha com sua visão compreensiva. Se a intenção é quantificar e comparar, a psicometria oferece as ferramentas adequadas. Se a meta é estabelecer relações de causa e efeito, o método experimental se mostra mais

apropriado. A escolha do método, portanto, não é arbitrária, mas ditada pela concepção subjacente do objeto de estudo e pelos objetivos da investigação. A adequação entre a visão de mundo e a metodologia empregada é crucial para a validade e a relevância dos achados científicos.

A definição sobre como se vê a psicologia, o desenvolvimento cognitivo, a atuação clínica, a visão de mundo e sociedade, as formas de atuação profissional, as diferentes aplicações, as vagas de emprego, as leituras a serem feitas, as interpretações e compreensões, tudo isso precisa ser cuidadosamente analisado e compreendido pelo profissional e pesquisador da psicologia, visando a escolha mais adequada dos diferentes arcabouços conceituais, técnicos e metodológicos que vão embasar sua prática.

O clínico deve adaptar seu raciocínio para compreender a perspectiva do sujeito. A notável flexibilidade do método clínico possibilita esse ajuste contínuo à conduta da criança. O objetivo é captar o significado do que ela expressa e realiza, considerando sua individualidade peculiar, sua singularidade infantil e sua totalidade enquanto criança.

ALGUMAS PREMISSAS DO MÉTODO DE PIAGET

A teoria de Piaget, assim como vimos com outras teorias e técnicas, também possui diferentes fundamentos filosóficos e epistemológicos que têm impactos diretos no seu método. Neste capítulo, vamos analisar alguns destes fundamentos para refletir sobre sua aplicação.

A primeira premissa a ser estudada postula que o desenvolvimento psicológico ocorre em *níveis de organização sucessivas da conduta*. No estágio pré-operatório, por exemplo, as crianças organizam tanto os fenômenos observados quanto o próprio conteúdo dessas observações e sua inteligência com base em um conjunto determinado de características, como a justaposição, onde fenômenos que estão conectados ficam, na mente da criança, separados. Já no operatório-concreto, a criança vê os mesmos fenômenos e os conecta por meio de operações, mostrando uma forma completamente diferente de organizar o conhecimento.

Quadro 1 – Dois modos de avaliar

Uma das características do pensamento infantil na fase pré-operatória é o egocentrismo, que mostra a dificuldade da criança em se colocar no lugar do outro. Considerando isso, vejamos a seguinte pergunta:

- Fernanda tem dois irmãos, que são Tomás e Rute, todos do mesmo pai e da mesma mãe. Quantos irmãos tem Tomás?

Se entendermos que Tomás e Rute não têm meios-irmãos, a resposta ficará simples: Tomás tem, como Fernanda, dois irmãos, que seriam Fernanda e Rute. Num teste psicométrico, esta seria a resposta correta, e talvez um conjunto de respostas justificadas poderiam pontuar, mais ou menos, num teste. Mas o que acontece no caso da teoria de Piaget?

A depender da resposta e, principalmente, da explicação, teremos pistas sobre como a criança entende e organiza essas informações. Se ela responder “dois”, a resposta estará correta. Mas, para uma investigação em psicologia genética, uma resposta correta está longe de ser suficiente. Então teremos que perguntar: quem? A resposta, por exemplo, poderia ser “Fernanda e Tomás”, repetindo o nome da criança que está na pergunta e ignorando Rute. Isso indicaria que a criança é bastante egocêntrica, não num sentido psicanalítico, mas de ter dificuldade em se colocar no lugar de Tomás e enxergar, a partir de seu ponto de vista, quem são seus irmãos. Logo, a criança apresenta egocentrismo, uma característica de seu pensamento que precisa ser considerada na avaliação e análise dos dados.

Neste nível de organização, a criança poderá produzir determinadas formas de conhecimento, conforme as suas características, e isto deverá ser considerado tanto

para a elaboração do experimento quanto na sua interpretação. Observa-se, assim, que o mais importante não é determinar qual é o estágio de desenvolvimento que a criança se encontra - como se fosse uma espécie de diagnóstico - mas *observar as respostas da criança ao método e verificar em quais modelos de organização mental sua produção poderia ser enquadrada*.

Não se deseja simplesmente afirmar que “esta criança se encontra no estágio pré-operatório”, pois apresentar certas características de um estágio não significa que ela possui, como num bloco monolítico, igualmente todas as outras características descritas pela literatura para aquele estágio. É preciso respeitar tanto a individualidade da criança, com sua própria história, suas próprias questões e seu próprio mundo, quanto os objetivos daquilo que se pretende ao se utilizar o método clínico.

Outro aspecto importante a se considerar é que a teoria de Piaget é *nomotética*, ou seja, ela compreende que existem leis gerais que estruturam a mente humana. Além disso, entende que essas leis gerais podem ser rastreadas e descritas pela psicologia científica. Dessa forma, Piaget recusa a psicologia idiográfica, que defende que os indivíduos são absolutamente singulares, o que tornaria qualquer padrão observado no comportamento ou

pensamento humanos um artefato, e não um fato psicológico.

Assim, quando se utiliza o método clínico, deve-se buscar os padrões, as regularidades, mas não do tipo matemático-estatístico, e sim pelas características, que seriam essas normas, esquemas e estruturas que governam o pensamento.

Um terceiro aspecto importante é a pressuposição da *existência de estruturas*, que são sistemas de transformações com leis de composição, caracterizado por totalidade, autorregulação e que tende a um estado de equilíbrio. Em outras palavras, são formas de organização do raciocínio, que podem ser compreendidos pelas inferências que a criança faz, e que indica a existência dessas totalidades. Assim, ao conversar com a criança, um pesquisador ou profissional guiado pelas ideias de Piaget está interessado em encontrar essas estruturas e compreender seu funcionamento.

Quadro 2 – Sons como signos

Uma criança pequena pode olhar pela janela e usar a onomatopeia “vrum-vrum” para se referir a todos os veículos motorizados, sejam eles carros ou motos. Como podemos explicar isso?

Alguns poderão dizer que se trata de falta de treinamento linguístico, pois ainda não aprenderam a usar o signo correto para indicar ambos os objetos. Outros poderiam dizer que a criança apenas associou o barulho com os veículos automotores, visto que sua imaturidade sensorial dificulta sua capacidade de compreender as semelhanças e diferenças de ambos os objetos.

Para o pensamento piagetiano, “vrum-vrum” é um esquema verbal, um signo semi-verbal. Ele pode ser aplicado a uma variedade de objetos que se deslocam e à fantasia infantil de dirigir um veículo, por exemplo. Este é um esquema representativo que consegue evocar inúmeros objetos, uma estrutura que Piaget denomina pré-conceito, pois não atinge o *status* de conceito, apesar de ser funcional.

Outro aspecto importante para a metodologia de Piaget é a *abertura*. Apesar de ser estruturalista, Piaget muitas vezes insistiu nesse ponto: é necessário manter-se aberto. Para entender melhor isso, vamos fazer dois contrastes. Num instrumento psicométrico fechado, como um inventário, é importante que os avaliadores e os sujeitos avaliados atenham-se às perguntas e respostas já previamente disponíveis no instrumento. O espaço para abertura é muito pequeno, e o sujeito deve tomar sua crença, norma, valor, atitude, pensamento ou outro

fenômeno psicológico e enquadrá-lo, da melhor forma, no universo oferecido pelas alternativas disponíveis. Isto se deve porque a estratégia metodológica neste exemplo enquadrará as respostas oferecidas em um conjunto de respostas dadas pelos resultados obtidos com a amostra que constituiu o instrumento, permitindo assim a avaliação.

Já no caso da psicanálise, a metodologia é outra. A pergunta deve ser a menos diretiva e mais aberta possível, de modo que o sujeito possa falar abertamente, conforme aquilo que vier à sua mente e, assim, permitir a análise e interpretação por parte do profissional.

A psicologia de Piaget não é assim tão aberta quanto a psicanálise, pois ela possui objetivos mais específicos: conhecer o conteúdo da mente da criança, mas a respeito de determinado assunto, e não daquilo que ela quiser. Por outro lado, não é tão fechada, a ponto de estabelecer respostas previamente.

Desta forma, Piaget se situa entre a direção temática, que é objeto da investigação, e a abertura para a fala da criança, ou seja, um tipo de *entrevista semiestruturada*. Sua característica mais marcante é a valorização da flexibilidade e da interação dinâmica entre o pesquisador e o avaliado. O objetivo primordial não é meramente registrar respostas, mas sim desvendar a lógica

subjacente ao raciocínio da criança, suas concepções e suas estratégias para resolver problemas. Isso implica uma postura investigativa que busca ir além do "o quê" a criança pensa para entender o "como" ela pensa.

Para quem o emprega, o *objetivo do método* é igualmente claro: conhecer o pensamento da criança em sua singularidade e complexidade. Isso significa que o pesquisador deve adotar uma atitude de escuta ativa e curiosidade genuína, adaptando suas perguntas e intervenções conforme as respostas e o fluxo de pensamento da criança. O método não segue um roteiro rígido de perguntas predeterminadas. Ao invés disso, as questões são formuladas e reformuladas no decorrer da interação, com o intuito de provocar e explorar as linhas de raciocínio da criança.

Essa *abordagem dialógica* permite ao pesquisador seguir as pistas fornecidas pela criança, aprofundando-se em suas explicações, justificativas e até mesmo em suas hesitações e contradições. É através dessa exploração aprofundada que se torna possível identificar os estágios de desenvolvimento cognitivo, os modos de compreensão e estruturação do pensamento, os esquemas de assimilação e acomodação, as estruturas lógicas que a criança está construindo, entre outros elementos caros às teorias de Piaget que dão forma ao seu método.

Quadro 3 – Investigando o pensamento infantil

Uma dupla de pesquisadores estava interessada em investigar a noção de gênero em uma criança de cinco anos. Em certo momento, conduziram o seguinte diálogo:

A mamãe é o quê? – *Ela é minha mãe.* Mas ela é menina ou menino? [a criança permanece sem responder por quatro segundos] A mamãe, ela é o quê? Menina ou menino? – *Ela é...* [fica três segundos em silêncio] *uma mulher?* Mas uma mulher é uma menina ou menino? [a criança fica em silêncio por três segundos] – *Menina?* E por que ela é uma menina? – *Porque* [fica em silêncio por três segundos] *ela usa batom.* Ah, então só mulher pode usar batom? [a criança coça a cabeça por dois segundos, olhando para o alto] – *Não, porque o palhaço pode usar batom também, quando ele passa tinta na cara.* Então por que você disse que sua mãe é menina porque usa batom?

Neste exemplo, o profissional mostra bastante dificuldade em conduzir o experimento e pouca habilidade com o método. Logo no início, a pergunta apresentada é muito vaga e aberta, permitindo que qualquer resposta seja dada pela criança. Na segunda pergunta, a criança permanece em silêncio provavelmente porque não a entendeu, o que é confirmado pela sua próxima resposta, onde a criança rejeita as alternativas oferecidas e coloca uma terceira, que lhe parece mais adequada,

negando as respostas prévias oferecidas pelo entrevistador. Além disso, resta evidente que a criança enxerga uma conexão entre a sua resposta e as alternativas disponíveis – que não deveriam estar ali -, o que poderia ter sido utilizado pelo experimentador. Ao final, quando obtém a resposta que deseja – e note que não se trata da resposta que a criança quis oferecer espontaneamente -, não existe uma investigação dos motivos da resposta, que poderia mostrar quais conexões a criança vê entre os binômios mulher/homem e menino/menina. A próxima pergunta é, antes, de natureza conceitual. Contudo, como se pode ver, as crianças pré-operatórias são pré-conceituais, de modo que seus conceitos não são verdadeiros nem fixos, pois não são estruturas operatórias. A criança responde com base em uma cena em que vê a mãe fazer, mas provavelmente o pai não o faz: passar batom. O experimentador, que deveria compreender mais essa hipótese e investigar o conceito da criança, decide apenas questioná-la.

Vejamos então este outro exemplo:

[Após dialogar sobre as brincadeiras que a criança de quatro anos tem com o irmão] O João Pedro [o irmão da entrevistada] é um menino? – *Sim*. Ah, entendi. E você? – *Eu sou uma menina*. Então você é uma menina e o João Pedro é um menino? – *Isso*. E o que faz o João Pedro ser um menino? – *Ele acorda cedo*. Ah, entendi. Então menino acorda cedo? – *Sim*. Mas você também

acorda cedo, não é? – *Sim. Entendi. Mas então, qual a diferença entre menino e menina? – É que usa bigode e chapéu de palha e eu vou usar maria-chiquinha. Você vai usar maria-chiquinha? Que legal! – Aí eu vou poder usar o cabelo diferente porque minha mãe não deixa. E por que é que o menino usa bigode e chapéu de palha? – É porque a professora falou que vai ter a festa e os meninos vão usar chapéu e as meninas vão usar maria-chiquinha.*

A condução da entrevista neste caso é bastante diferente da que vimos no exemplo anterior e mostra uma abordagem dialógica, onde o pesquisador segue as pistas da criança, ou seja, ouve claramente sua resposta e demonstra interesse pelo que diz e curiosidade sobre o que está por trás da fala infantil. Essa postura respeita as características da criança. A entrevistadora conseguiu com que a entrevistada indique, por si só, quem é menino e quem é menina e, com base no caso real – adequado para o pré-operatório – questiona a diferença entre ambos. Com a resposta em mãos, ao invés de demandar um conceito estável e absoluto, faz uma investigação mais aprofundada. Ao final, a criança mostra que não tem uma definição de menino e menina, mas antes reproduz o conceito que ouvira de sua professora na ocasião do que parece ser uma festa junina numa escola, uma situação comum em que os papéis de gênero são afirmados a partir de vestimentas e comportamentos. A conclusão provisória neste ponto da entrevista é que a criança não possui um

conceito de gênero, ainda que seja necessário muito mais dados para uma conclusão definitiva.

Este caminho metodológico evita as distorções que Piaget via no uso do modelo da testagem psicológica, já que as falas das crianças não seriam classificadas numa padronização previamente estabelecida. O genebrino busca, com sua técnica e seu programa de pesquisa, encontrar tanto as singularidades quanto as regularidades nas falas da criança e conteúdo de seus pensamentos, permitindo assim desenvolver uma teoria da cognição infantil.

QUESTIONANDO A CRIANÇA

Em primeiro lugar, é necessário compreender que o método foi criado para *investigar o conteúdo do pensamento da criança*, ou, em outras palavras, para investigar a maneira como o sujeito pensa. É por isso que a resposta do sujeito, seja ela certa ou errada, deverá ser acompanhada de um conjunto de outras perguntas, que podem ser sintetizadas, de forma geral, em uma estrutura de pergunta: *por quê?* Trata-se de um convite para que o sujeito não se limite à sua resposta, mas antes exponha os seus motivos, seu raciocínio, as bases que o motivam a emitir esta ou aquela resposta diante do que se coloca na entrevista e na investigação.

A fórmula do porquê, contudo, não é absoluta. Não basta apenas perguntar ao sujeito, diante de cada resposta, o porquê daquilo que falou. É necessário mais. É preciso um genuíno *interesse na resposta*, uma verdadeira *curiosidade no conteúdo cognitivo e foco no objeto da investigação*.

As estruturas que subjazem a resposta de uma criança a uma proposta ou indagação provavelmente não foram imaginadas nem percebidas pelo sujeito, de modo que ele não poderá simplesmente declará-las. Para poder enxergar aquilo que ultrapassa a fala, será necessário

habilidade na investigação dos elementos estruturais do interior do sujeito, ou seja, conduzir a entrevista de um modo que ele formule, de alguma forma, as estruturas de sua mente que produziram aquela resposta. O treinamento no método clínico tem esse propósito.

Quadro 4 – Explorando os porquês

O momento de usar os porquês pode ser bastante difícil, então vamos apresentar cinco exemplos, alguns do que se deve e outros do que não se deve fazer.

Exemplo 1

Em uma investigação acerca da compreensão da criança sobre o que é a idade avançada e a velhice, a entrevista iniciou com a seguinte pergunta:

Como os idosos são tratados na nossa sociedade? – *Eu ainda não vi isso na escola.*

Neste caso, a resposta não cabe um complemento “por que”. Ela mostra apenas um desconhecimento por parte da criança, principalmente porque a pergunta foi mal formulada. Para que essa pergunta possa ser respondida, é preciso, por exemplo, que a criança saiba o que é idoso, formule uma identidade coletiva do que seria “idosos”, saiba o que é sociedade – um conceito

bastante avançado - e formule uma resposta sobre a conexão entre este conjunto de elementos, uma tarefa muito complexa para uma criança.

Exemplo 2

Nesta outra investigação, o interesse estava em saber mais sobre como a criança compreende a internet. Vejamos:

Como você usa a internet? – *Ah, eu gosto de jogar, gosto de falar com meus amigos, gosto de usar o Whatsapp, gosto de ver Tiktok. Essas coisas.*

Neste caso, se pode observar que a pergunta foi bem colocada. Se o tema é investigar o conhecimento da criança sobre a internet, questionar acerca de seu uso é uma linha de investigação válida. Contudo, neste caso, não cabe fazer uma pergunta sobre o porquê, pois a resposta não traz uma compreensão sobre a internet, que é o tema da investigação, mas sim descreve os contatos e os usos que a criança dela. Esta pergunta ajuda a trazer a criança para o contexto da investigação e melhorar a relação entre o entrevistado e o entrevistador.

Exemplo 3

Na mesma investigação do exemplo 2, sobre a internet, ocorre outro momento notável:

E como você acha que vai ser a internet no futuro? – *Vai ser um monte de robôs, sabe? Aqueles robôs que atiram, que tem uma arma no braço e aí abre assim o braço* [aponta para o antebraço] *e sai uma arma laser!* E os robôs vão usar a internet? – *Sim, alguns podem usar a internet.* Entendi, e para que eles usariam a internet? – *Ah, sei lá. Para fazer a mira, sabe? Porque mirar não é fácil e a mira da internet é sempre perfeita. Quando eu jogo no modo difícil lá do* [diz o nome de um jogo eletrônico] *o* [diz o nome de um personagem] *não erra nenhuma! Aí é claro que o robô vai querer essa mira.*

Ao contrário do que ocorreu no exemplo dois, em que a criança apenas descreveu os usos que ela dá para a internet, neste caso, a resposta da criança mostra um tipo de crença sobre a internet, ou seja, ela possui uma compreensão que ultrapassa a mera descrição do uso prático. Neste trecho, a internet não é uma rede de computadores conectados, mas sim uma espécie de entidade que possui certos poderes, que podem ser concedidos ao tal robô futurista. Essa conversa é reveladora e útil para compreender o conteúdo do pensamento da criança, mas não é necessário questionar o porquê da resposta. É

preciso, contudo, continuar a conversa, estimulando a criança a falar mais sobre suas ideias, na intenção de obter mais conteúdo do pensamento infantil.

Exemplo 4

Neste exemplo, a investigação se volta para a compreender como a criança concebe a noção de direito. Em um momento já avançado da entrevista, pode-se observar o seguinte diálogo:

E a pessoa que recebe a violação dos direitos? O que acontece nesse caso? – *Ela ainda tem direito, mas as pessoas não estão respeitando os direitos dela.* Entendi. E você pode me dar um exemplo disso? – *Tipo [olha para cima e agita as mãos] Tipo a escravidão. Ela não quer trabalhar. Ela não quer fazer aquilo, mas ela é obrigada. Ela tem o direito, tipo, de ir fazer outra coisa, mas não deixam.* Hum, entendi. – *Isso é uma violação do direito.* E você acha que todas as pessoas têm direitos? – *Não é só porque ela é diferente da outra que ela não vai ter direitos. Todos nós temos direitos iguais, ninguém é mais importante que ninguém aqui.*

Este exemplo é bastante interessante. Pode-se observar que a criança possui um exemplo concreto de violação de direitos – no caso, a escravidão – e dele extrapola uma compreensão maior sobre o problema dos direitos. Contudo, se nota que a criança

falou o seu porquê da universalidade do direito sem que a entrevistadora precisasse perguntar diretamente. Apenas foi suficiente perguntar sobre todas as pessoas terem direitos e a explicação dos motivos da afirmação da criança vieram espontaneamente. Reflita sobre qual poderia ser a próxima pergunta da entrevistadora, considerando a última resposta da criança.

Exemplo 5

Neste último exemplo desta série, vamos estudar o caso de uma investigação da compreensão da criança sobre ser adolescente. Em um certo momento da entrevista, ocorre o seguinte diálogo:

Mas o que é melhor, ser criança ou ser adolescente? – *Nenhum dos dois.* Nenhum dos dois? – *Isso.* Por quê? – *Eu prefiro ser adulto.* Ah, entendi. Você prefere ser adulto. Mas por que você prefere ser adulto? *Porque assim eu fico maior [faz sinal com as mãos, colocando-as acima da cabeça] e assim eu sou maior que todo mundo.*

Neste exemplo, temos dois tipos de porquês. No primeiro, temos o pedido de uma explicação mais detalhada da escolha da criança. Este porquê também serve para entender o conteúdo do pensamento da criança, porém está voltado unicamente para compreender os detalhes do contexto trazido pelo entrevistado.

O porquê com o caráter revelador vem em seguida, quando se questiona o motivo de a criança querer ser adulto. Na resposta, a criança mostra que associa o ser adulto ao tamanho e, como almeja ser grande, então almeja ser adulto. Esta não era uma das hipóteses dos investigadores e, para melhor conduzir a investigação, seria necessário explorar mais esta interessante revelação.

Importa notar que o método clínico busca as características gerais dos sujeitos, observadas por meio da regularidade dos padrões dos conteúdos mentais conhecidos por meio de uma entrevista clínica aberta e, durante a entrevista, o universo específico daquele entrevistado. Os padrões não poderão ser encontrados nas respostas em si, mas nos *motivos das respostas e na análise de seu conjunto*, que são evidências das estruturas mobilizadas para oferecer as falas ou ações durante a entrevista. Estes padrões podem ser encontrados dentro da mesma entrevista e na comparação com as respostas de muitas entrevistas sobre o mesmo tema, com suporte na literatura científica sobre o assunto. Em outras palavras, o conteúdo da criança revela as estruturas e esquemas, tanto dela mesma quanto do conjunto de crianças em situação semelhante.

Ao contrário do que muitos acreditam, a investigação na epistemologia genética não foi criada para orientar estudos de caso – ainda que possa ser utilizada para este fim, com as devidas adaptações – pois exige grande quantidade de sujeitos e muitas observações clínicas para que as regularidades fiquem perceptíveis aos pesquisadores. Neste ponto, a epistemologia genética compartilha essa característica com o método dos testes, mas orienta suas interpretações de forma muito diferente.

Se por um lado, com o uso dos testes se obtêm padrões que servem como referência para comparações nos conjuntos de dados maior, no método clínico de Piaget se *pressupõe a existência de estruturas coerentes e implícitas na mente*, que podem ser acessadas por meio de séries de entrevistas clínicas abertas o suficiente para emergirem de diferentes formas, e fechadas o suficiente para direcionar os objetivos de cada investigação. Trata-se de um difícil equilíbrio que só pode ser obtido por meio do treinamento, estudo e dedicação ao método.

As diferenças existentes entre o método dos testes e o método clínico de Piaget quanto à origem e objetivos não significam que o segundo não possa servir para comparações entre os indivíduos. O método clínico nasceu da entrevista psiquiátrica, em contextos de avaliação em saúde mental, e pode ser usado em diferentes ocasiões e

com vários objetivos, como na educação, no estudo do desenvolvimento, na psicologia clínica, na neuropsicologia, na psicologia cognitiva, entre outros. Contudo, na epistemologia genética e, por conseguinte, no fundamento do método, se entende que as diferenças entre os indivíduos advêm de seus atos específicos de adaptação, preservando assim um universal transindividual em formato estrutural e que orienta comportamentos, respostas, ações, sentimentos etc.

Além das adaptações específicas de cada sujeito, uma das ideias mais importantes de Piaget e um dos fundamentos de toda a epistemologia genética desde seus primórdios é a compreensão de que *a mente infantil possui características próprias* que precisam ser estudadas e compreendidas em sua singularidade. Esta formulação não é original de Piaget, mas coloca seu método em lugar diferenciado em relação a outras metodologias e abordagens psicológicas. Isso significa que as crianças têm inteligências diferentes, uma cognição diferente daquela dos adultos. Sua mente funciona de forma peculiar, e a compreensão desse funcionamento é de interesse tanto da ciência no geral quanto da psicologia.

A título de contraste, para os adeptos da psicologia do comportamento, o desenvolvimento não ocorre por meio de fases sucessivas, mas sim de aprendizagens

comportamentais, de modo que toda singularidade infantil não se deve à sua condição peculiar de desenvolvimento, mas à natureza da acumulação das aprendizagens condicionadas que já adquiriu. Já para a epistemologia genética e, conseqüentemente, no âmbito do método clínico, a criança constrói realidades, de modo que *sua aprendizagem é fruto de um processo de assimilação e acomodação*, e não de condicionamentos.

No método clínico, as respostas da criança precisam ser *interpretadas*, e não somadas ou calculadas dentro de certos parâmetros estatísticos, como ocorre na investigação da inteligência dentro da Teoria Clássica dos Testes, por exemplo. Num teste de inteligência clássico, o desempenho dos indivíduos nas provas apresentadas é convertido num sistema algébrico, incorporado em cálculos estatísticos que, somados ao desempenho em outras provas, resultarão numa medida numérica da inteligência.

Já no método clínico não acontece o somatório de respostas, mas uma *investigação mais aberta* em busca daquilo que está por trás da produção do sujeito, objeto da pesquisa em epistemologia genética. Os padrões obtidos por este meio são de natureza descritiva estrutural, com diferenças que não são numéricas, mas qualitativas e exigem uma explicação teórico-conceitual observável no edifício teórico da epistemologia genética.

Quadro 5 - Perguntando para a criança

Observe a transcrição da entrevista de uma criança de dez anos em uma investigação sobre inclusão de classes que replicava um experimento proposto por Piaget:

Vou colocar objetos para você ver, para você pegar e vou te fazer perguntas. Tá bom? – *Tá bom.* [dispõe-se diante da criança círculos e quadrados coloridos] Todos os círculos são azuis? – *Círculos... Sim.* Todas as peças vermelhas são quadradas? – *Sim.* Todos os círculos são vermelhos? – *Não.* Todas as peças azuis são círculos? – *Não.*

No trecho pode-se observar que a entrevistadora não faz nenhum questionamento sobre os motivos das respostas da criança, não solicita que ela aponte as peças que tem diante de si nem pede que explique suas respostas. A entrevistadora apenas repete as perguntas previstas sem, contudo, proceder uma investigação do conteúdo da mente da criança. Não é isto que se espera numa entrevista utilizando o método clínico. A entrevistadora apenas se limitou a fazer perguntas, seguindo fielmente um roteiro fechado tal qual se verifica em vários testes psicométricos, exatamente o modelo criticado e rejeitado por Piaget.

Agora vamos observar outra transcrição:

Presta atenção aqui. Eu vou colocar umas figuras para você, tudo bem? - *Uhum*. [acena com a cabeça] [o entrevistador coloca sete desenhos de bonecas e sete desenhos de chapéus de diferentes tamanhos] O que é isso [diz apontando para um dos desenhos de boneca] - *É uma boneca*. Muito bem! E qual é o chapéu certo para essa boneca? [a criança olha por alguns segundos e começa a pegar os diferentes chapéus, medindo-os um a um com a figura escolhida pelo experimentador] - *É esse aqui*. [diz segurando uma das figuras de chapéu] Legal! É esse aqui que você escolheu, não é? - *Sim*. E agora me explica, por que você escolheu esse chapéu? [a criança coloca o dedo na boca e emite um curto gemido] - *É porque vai encaixar bem na cabeça, ó!* [diz enquanto coloca a figura do chapéu sobre a cabeça da boneca] Encaixa como? - *Ai, você não está vendo? Olha só o tamanho*.

Neste trecho, diante da resposta na escolha uma das figuras dispostas, o entrevistador imediatamente solicita mais informações para a criança. Esta, de forma involuntária, diz que escolheu aquele chapéu por conta do tamanho, uma informação que não estaria disponível inicialmente caso o entrevistador tivesse simplesmente interrompido as questões.

Por fim, questionar a criança é muito mais do que elaborar um roteiro de perguntas fixas para as quais se coleta respostas. É preciso desvelar as diferentes *camadas de sentido* que a criança traz, verificar as estruturas e esquemas mobilizados na compreensão do tema da entrevista e, assim, entender o funcionamento do seu mundo interior. No método clínico de Piaget, questionar a criança é propor perguntas, situações, apresentações, imagens, histórias etc. que permitam a emergência de seu pensamento e, com isso, utilizar do diálogo para compreendê-lo em suas diferentes dimensões.

PREPARANDO A INVESTIGAÇÃO

Nesta seção, serão apresentados elementos que devem anteceder a condução das entrevistas. Elas visam direcionar o entrevistador e prepará-lo tanto para a ocasião em que terá contato efetivo com a criança quanto auxiliá-lo na ocasião da interpretação e compreensão dos dados que obtiver.

Serão abordadas as seguintes etapas preparatórias da investigação:

- Escolha do tema;
- Estabelecimento dos objetivos;
- Elaboração das hipóteses iniciais;
- Execução do estudo-piloto;
- Construção do problema de pesquisa;
- Formulação das hipóteses de pesquisa;
- Elaboração do instrumento de investigação;
- Escolha e preparação dos sujeitos;
- Aspectos éticos.

Tema

O tema de uma investigação pode ser entendido como o *assunto mais geral daquilo que se deseja conhecer*. Ele se aproxima mais da área ou mesmo do interesse dos

envolvidos. Quando se pergunta o tema de algum cientista famoso, visando conectar-se com o público maior, ele pode responder de forma muito ampla, como biologia humana, astrofísica ou apenas psicologia. São respostas genéricas, que correspondem àquilo que ele tem interesse. Por outro lado, suas investigações específicas, considerando as instituições científicas, outros cientistas etc., não podem ser resumidas desta forma.

Tomemos um exemplo ilustrativo: a beleza. Trata-se, ao mesmo tempo, de um tema e de um conceito complexo e multifacetado. Pode ser entendido desde os aspectos físicos de pessoas e objetos, passando pela ética, pela arte e até mesmo pela ciência. Pode se referir tanto a pessoas quanto a obras de arte. É um problema filosófico antigo e altamente disputado, que ocupou Platão, Kant e até Einstein. Trabalhar um experimento ou uma prova psicológica deste tema seria demasiadamente amplo e complexo, o que tornaria tudo impraticável.

Podemos restringir um pouco mais o tema, trazendo para seu interior elementos da realidade concreta. Alguém poderia se interessar pela beleza na infância, por exemplo. Ora, é uma questão legítima, um tema, mas ainda é bastante amplo. Esta beleza pode ser sobre o que torna uma criança bonita, os motivos de os adultos acharem graça nas crianças ou mesmo a noção de juventude como fundamento

da beleza – o que seria também um questionamento social e ético válido.

E se tentarmos refinar um pouco mais? Uma sugestão poderia ser o conceito de beleza para a criança. Ainda se trata de um assunto amplo, mas tem mais especificidade do que o assunto geral “beleza”. Pensar o conceito de beleza para a criança ainda é bastante inespecífico, pois deixa muitas perguntas abertas. Quais conceitos de beleza? Beleza de que? A própria beleza em si, dos outros, dos objetos, das histórias ou outra coisa? Quais crianças? Em qual contexto?

Estas e muitas outras perguntas ainda podem ser feitas, mas parece que se atingiu aqui a generalidade suficiente para termos um tema e a especificidade o suficiente para que ele não esteja completamente inalcançável para a execução de uma investigação.

Tomemos outro exemplo, indo mais uma vez do geral para o mais específico: a linguagem. Trata-se de outro tema muito amplo, verdadeiramente uma área de conhecimento. Um cientista que fala que estuda a linguagem fala algo verdadeiro, mas tão amplo e genérico, que deixa muitas outras questões importantes à margem.

De forma mais específica, quando perguntada sobre em que está o seu interesse, uma psicóloga pode dizer que seu tema é a linguagem na criança. É mais específico do que

apenas “linguagem”, mesmo porque traz um elemento concreto, mas ainda é bastante amplo.

Vamos refinar um pouco mais. E se esta psicóloga respondesse que seu interesse está em como a criança adquire a linguagem? Seria específico, pois traz o tema mais amplo e geral, a linguagem, o aspecto concreto, a criança, e o processo específico de interesse, como adquire. Este parece ser um tema válido, ainda que esteja longe de ser um problema de pesquisa, como se verá mais adiante.

Assim, ao acompanhar esse movimento de afunilamento do campo vasto da linguagem até o foco na aquisição da linguagem pela criança, podemos perceber como a delimitação de um tema de pesquisa exige escolhas conceituais e metodológicas cada vez mais precisas. Identificar um tema válido é um passo fundamental, mas ainda preliminar: é a formulação de um problema de pesquisa que permitirá transformar esse interesse em uma pergunta investigável, situada em um contexto teórico e passível de análise empírica. Antes de chegar no problema, vamos nos voltar aos objetivos de uma investigação.

Objetivos

O objetivo da investigação científica consiste na *formulação de explicações sistemáticas para os fenômenos observáveis*, buscando compreender não apenas o que ocorre, mas também os *mecanismos causais e as condições que sustentam sua ocorrência*. A ciência, nesse sentido, não se limita à descrição dos fatos, mas se orienta pela *construção de modelos explicativos* que respondam às perguntas sobre o porquê e o como dos eventos que se manifestam na realidade.

No contexto de uma pesquisa específica, o objetivo representa a *delimitação precisa daquilo que se pretende investigar*. Ele decorre diretamente do tema escolhido, funcionando como um desdobramento da problemática central. Enquanto o tema aponta para um campo de interesse mais amplo, o objetivo define o *foco da análise*, orientando a *formulação das hipóteses*, a *escolha dos métodos* e a *interpretação dos dados*.

Em síntese, *o objetivo é o eixo estruturante da pesquisa*, articulando o tema, o problema e os procedimentos metodológicos em um percurso lógico e rigoroso de produção de conhecimento. O objetivo está sempre vinculado a uma questão mais ampla, como, por exemplo, investigar a noção de conservação, de causalidade

ou de tempo, e se desdobra em hipóteses que orientam a entrevista clínica.

Quadro 6 – Objetivos de pesquisa

Suponha que o tema de um pesquisador seja investigar a noção de conservação de quantidade de líquido em crianças de 5 a 8 anos. O objetivo da pesquisa, nesse caso, pode ser formulado como:

“Compreender como crianças entre 5 e 8 anos constroem a noção de conservação de quantidade de líquido, identificando os esquemas operatórios que sustentam suas justificativas diante de transformações perceptivas.”

Esse objetivo guiará a elaboração do protocolo clínico, a escolha das situações experimentais (como os recipientes com líquidos), e a análise das respostas, sempre em busca da lógica interna do pensamento infantil.

Outro exemplo, relativo ao tema desenvolvimento de regras na criança, poderia ter um objetivo escrito da seguinte maneira:

“Compreender como crianças entre 6 e 10 anos elaboram juízos sobre regras, responsabilidade e justiça, identificando os esquemas operatórios que sustentam suas justificações diante de situações de transgressão ou conflito moral.”

Da mesma forma que no exemplo anterior, este objetivo apresenta elementos que permitem a construção da

investigação: quem serão os sujeitos, quais assuntos serão abordados, o que se espera encontrar e até como será feita a abordagem.

Nestes dois exemplos, fica fácil de ver que existe uma conexão próxima entre o tema e o objetivo. Por conta dessa proximidade, às vezes os estudantes confundem ambos. Uma estudante pode querer estar interessada em estudar o medo na criança. O medo é o tema, ainda que esteja muito amplo e precise ser um pouco mais refinado. Mas veja como isso pode ser confundido com objetivo: a estudante pode falar que seu objetivo é estudar o medo na criança.

Ora, ainda que o *objetivo da pesquisadora* seja estudar o medo, o *objetivo da pesquisa* não pode ser este. Sendo o interesse da pesquisadora o medo, o tema poderia ser “a construção das noções de medo em crianças entre 5 e 10 anos” e o objetivo poderia ser “investigar como crianças entre 5 e 10 anos constroem e expressam suas noções de medo, analisando as representações que elaboram, os esquemas cognitivos que sustentam suas justificativas e as distinções que estabelecem entre medos reais e imaginários”. Um segundo objetivo poderia ser “compreender como essas representações se articulam a noções de causalidade, intencionalidade e reversibilidade, a

fim de identificar padrões de pensamento e níveis de elaboração conceitual característicos dessa faixa etária”. O mais comum é que investigações tenham mais de um objetivo.

Para elaborar os objetivos de forma precisa, aplicável e completa, é necessária uma boa dose de criatividade, dedicação e reflexão, permitindo assim o avanço do processo de investigação.

Hipóteses iniciais

Ao delimitar um tema de pesquisa, como vimos no exemplo da aquisição da linguagem pela criança, o pesquisador começa a construir um campo de interesse mais definido, mas ainda não suficientemente estruturado para orientar uma investigação científica. É nesse momento que surgem as chamadas hipóteses iniciais. Elas podem ser definidas como *ideias provisórias, intuições ou suposições que ajudam a organizar o olhar do pesquisador sobre o fenômeno que pretende investigar*.

Essas hipóteses não são ainda formuladas como problemas investigáveis, porque não obedecem aos critérios de testabilidade e verificação exigidos pelas hipóteses de pesquisa, que serão abordadas mais adiante. Elas funcionam como pontos de partida, como mapas

conceituais que orientam a leitura, a escolha de métodos e o refinamento progressivo do problema. Em outras palavras, a hipótese inicial é uma espécie de *ensaio do pensamento*, uma *antecipação provisória* que será confrontada, ajustada ou mesmo descartada à medida que o processo investigativo avança.

Para valer-se do método clínico de Piaget, é necessário a formulação de hipóteses. Elas podem ter, a princípio, um caráter mais geral, e refinar-se conforme a investigação se desenvolve. Sua origem pode ser igualmente diversa, desde a leitura de textos acadêmicos, passando pelo contato com situações e problemas observados na prática profissional, ou até mesmo vir de um outro programa de pesquisa.

No caso da elaboração das hipóteses iniciais, a investigação pode tomar dois caminhos, preferencialmente simultâneos. O primeiro é *utilizar-se da bibliografia já desenvolvida sobre o assunto*, para conhecer pesquisas e ideias já trabalhadas por outros pesquisadores, tanto de forma totalmente teórica quanto experimental. Em outras palavras, após a escolha do tema, é necessário conhecer aquilo que já se falou e se pesquisou sobre ele. Isso serve também para melhorar a qualidade da reflexão do pesquisador, o segundo caminho, e auxiliá-lo a compreender melhor aquilo que quer investigar. Uma das

características mais importantes de qualquer cientista é a *capacidade de reflexão e de imaginação*.

Estas leituras não precisam estar necessariamente de pesquisas fundamentadas no método clínico de Piaget, nem mesmo na epistemologia genética. Ao contrário, a ciência se desenvolve por meio do diálogo com diferentes perspectivas e ideias, e isto vale também para a investigação utilizando o método clínico.

O próprio Piaget não se cansa de mencionar em seus escritos investigadores de diversas áreas, e recebeu no Centro Internacional de Epistemologia Genética intelectuais e cientistas de diferentes áreas.

Quadro 7 – Hipóteses iniciais para a aquisição da linguagem

Definido o tema “aquisição da linguagem na criança”, o próximo passo é pensar nas hipóteses sobre como ocorre essa aquisição. Existe farta literatura sobre esse assunto, e seria ótimo que o pesquisador procurasse fazer essas leituras. É importante fazê-las, mas, mais importante, é a atitude em relação a elas. O foco não é “decorar” as diferentes opiniões e informações, mas usá-las para subsidiar as próprias reflexões. A leitura, o estudo, o contato com a ciência e com o conhecimento não devem ser um fim em si, mas um caminho para outros objetivos.

Após leituras e reflexões, a psicóloga poderia ter formulado algumas hipóteses iniciais, tais como:

“Crianças expostas a maior variedade de interações verbais com adultos tendem a desenvolver habilidades linguísticas mais rapidamente.”

“A interação com irmãos mais velhos favorece o desenvolvimento linguístico da criança.”

“Crianças que frequentam creches desenvolvem a linguagem mais cedo do que aquelas que ficam em casa.”

“O uso de tecnologias digitais afeta como crianças pequenas aprendem a falar.”

“A aquisição da linguagem é mais rápida em crianças estimuladas por meio de brincadeiras simbólicas.”

“A linguagem das crianças reflete o estilo comunicativo dos adultos com quem convivem.”

“Crianças bilíngues apresentam estratégias cognitivas diferentes na aquisição da linguagem.”

Cada uma dessas hipóteses iniciais possui premissas, aspectos concretos e abstratos, bases em outras investigações e reflexões da própria autora. Estas hipóteses iniciais são um passo fundamental para a construção de um experimento usando o método clínico, pois não apenas dialogam com a literatura especializada como também com as convicções e posições dos pesquisadores que as propõem.

Estudo-piloto

Após a formulação das hipóteses iniciais, o ideal é a condução de um estudo-piloto, que são uma *etapa preliminar de uma pesquisa científica* que tem como *principal objetivo testar, em pequena escala, os procedimentos, instrumentos e estratégias que serão utilizados na investigação principal*. Trata-se de uma espécie de *ensaio metodológico*, que permite ao pesquisador identificar falhas, ajustar protocolos e antecipar dificuldades antes da aplicação definitiva do estudo. Os estudos-piloto podem ser menos sistemáticos, pois não estão em busca de verificar hipóteses de pesquisa, mas sim subsidiar a construção dessas hipóteses.

Em outras palavras, o estudo-piloto servirá para *obter algumas respostas às primeiras hipóteses* e para *testar algumas possibilidades de abordagens* a serem adotadas no estudo propriamente dito ou, se for possível e desejável, num outro estudo-piloto. Durante esta primeira experimentação, o pesquisador pode encontrar meios de aperfeiçoar suas hipóteses iniciais, descartar hipóteses, formular novas e melhorar a proposta de investigação que pretende conduzir. O estudo-piloto pode revelar também algumas dificuldades, permitindo aos interessados na

pesquisa a busca pelas melhores soluções para a condução da pesquisa.

Quadro 8 – Um estudo-piloto que mudou tudo

Para este exemplo, vamos trazer uma proposta mais próxima da epistemologia genética. O pesquisador estava interessado em saber como a criança compreende a conservação de quantidade de líquidos. Este tema pode parecer confuso, mas na verdade é relativamente simples. Se enchermos um copo com água, sabemos que, ao mover esta água para uma garrafa térmica vazia, a quantidade de água será a mesma: um copo de água. A pessoa poderá dizer que na garrafa tem um copo de água, pois apenas transferiu a água do copo para outro recipiente. Mas a criança compreende isso?

Neste caso, o tema seria: a conservação de quantidade líquida.

Para estudar o tema, o pesquisador formulou algumas hipóteses iniciais:

1. Crianças de 4 a 5 anos não compreendem a conservação de quantidade líquida, mesmo após explicações verbais.
2. Crianças de 6 a 7 anos compreendem a conservação espontaneamente, sem necessidade de intervenção.
3. A mudança perceptiva (forma do recipiente) é o principal fator que leva à resposta errônea.

Podemos observar que entraram na proposta vários elementos concretos. Primeiro, que a explicação verbal pode ter alguma

influência, o que é uma possibilidade válida. Segundo, que a compreensão da conservação dos líquidos vem automaticamente, sem a necessidade de intervenção, seja ela verbal ou de outro tipo. Por fim, a terceira hipótese traz o elemento formato do recipiente como relevante.

O estudo-piloto aconteceu da seguinte maneira:

1. Apresentou-se à criança dois copos idênticos com a mesma quantidade de água;
2. A criança confirmou que há a mesma quantidade nos dois copos, por meio de perguntas feitas pelo experimentador;
3. Em seguida, a água de um dos copos foi colocada em um recipiente mais alto e estreito, uma pequena garrafa, de modo que a linha da água neste recipiente ficou mais alta do que a linha da água no copo;
4. Perguntou-se à criança se há mais, menos ou a mesma quantidade de água nos dois recipientes, ou seja, se há mais, menos ou a mesma quantidade de água no copo ou na garrafa.

Observe que neste estudo-piloto, mais elementos concretos foram adicionados: o copo, a água, a garrafa, a transferência dos líquidos de um para o outro e as perguntas. Tudo está perfeitamente alinhado com o problema e com as hipóteses.

Ao analisar as respostas e tudo o que aconteceu, o pesquisador verificou que:

I. Algumas crianças de 6 anos ainda afirmam que há mais água no recipiente alto, contrariando a hipótese 2.

II. Algumas crianças de 5 anos, após repetidas perguntas e contra-sugestões, começam a hesitar ou mudar de resposta, sugerindo que a explicação verbal tem algum efeito, o que contraria a hipótese 1.

III. Quando o recipiente alto é transparente e o nível da água é marcado, mais crianças respondem corretamente, o que indica que a percepção visual não é o único determinante, o que não está de acordo com a hipótese 3.

A execução do estudo-piloto levou à reflexão acerca das hipóteses iniciais, pois os dados contradisseram o que havia sido previsto inicialmente. Parece que a colocação das idades fixas não funciona muito bem. Além disso, o papel da percepção e da verbalização também não foi bem compreendido inicialmente pelo pesquisador, o que o levou a formular hipóteses iniciais frágeis.

Para corrigir isso, após o estudo-piloto, as hipóteses foram reformuladas:

- A. A compreensão da conservação pode emergir antes dos 6 anos, mas é instável e sensível ao contexto;
- B. A explicação verbal e a contra-sugestão podem ter efeito, mas não garantem compreensão;
- C. Pode haver uma zona de transição cognitiva entre os 6 e os 7 anos;
- D. A forma do recipiente tem influência, mas outros fatores como linguagem, atenção e familiaridade com o material também interferem.

Estas hipóteses ainda não foram formuladas adequadamente, mas mostram uma parte do processo de pesquisa e a influência do estudo-piloto.

Em contextos de ensino de graduação em psicologia, nem sempre será possível conduzir um estudo-piloto visando o ajuste da investigação. O mais comum é que os alunos, após reflexão e alguma leitura, formulem apenas hipóteses iniciais e conduzam um estudo-piloto, sem que continuem o resto do trabalho de pesquisa. Neste caso, o estudo-piloto será a própria pesquisa. Considerando os objetivos pedagógicos, que são proporcionar uma experiência prática em psicologia do desenvolvimento cognitivo e trazer novos conhecimentos práticos que podem

ser aproveitados em outros contextos, a limitação de um único estudo-piloto deve ser suficiente para uma iniciação no método clínico de Piaget.

Problema de pesquisa

Após a delimitação do tema, dos objetivos, das primeiras abordagens por meio das hipóteses iniciais, da formulação e execução de um estudo-piloto e da revisão das hipóteses, chega a hora de formular o problema de pesquisa.

De modo bastante geral, um problema de pesquisa é uma *questão específica, delimitada e investigável que emerge de lacunas teóricas, controvérsias empíricas, observações clínicas, entre outros espaços de disputa*. Ele expressa uma dificuldade de natureza conceitual, técnica ou prática que exige elucidação por meio de métodos científicos.

Pode ser interessante, mas não é obrigatório, escrevê-lo no formato de uma pergunta, de modo que as ações durante os experimentos e interpretações caminhem no sentido de oferecer os subsídios para respondê-la. Este problema também é importante para os aspectos éticos da pesquisa, pois é ele que determinará quais as informações relevantes a serem obtidas durante as entrevistas, sem

ultrapassar os limites da necessidade da investigação e respeitando a privacidade dos entrevistados.

O problema de pesquisa precisa ser *amplo o suficiente para ser tanto significativo quanto interessante para a prática científica, e restrito o suficiente para ser viável*, conforme os recursos à disposição do pesquisador.

Isso significa que problemas amplos demais, ainda que possam ser socialmente relevantes, por exemplo, não podem ser investigados em uma pesquisa específica. Um problema excessivamente estreito ou muito específico, por seu lado, limita a atuação do pesquisador, que tem menos espaço para manejar seus dados e pode acabar limitando também as informações que coleta. Esta não é uma questão fácil de ser solucionada, mas as *leituras sobre o tema e uma consideração cuidadosa dos recursos disponíveis certamente podem ajudar*.

Quadro 9 – Um problema muito amplo e outro muito restrito

Imagine que o tema de investigação de um grupo de pesquisadores seja o desenvolvimento da noção de tempo na criança. Para fazer a pesquisa, a estratégia escolhida foi o uso de uma narrativa, visando diferenciar duração de ordem. A duração seria quanto tempo algo demora para iniciar e terminar e a ordem implica em compreender a cronologia de um conjunto de acontecimentos.

Esta pesquisa pode ser feita de muitas formas e, para nossa finalidade, o tema já foi estabelecido, os objetivos determinados, as hipóteses iniciais já foram elaboradas, devidamente testadas num estudo-piloto e ajustadas. Chegou a hora de pensar no problema de pesquisa.

Uma das pessoas do grupo propôs o seguinte: qual a importância da duração e da ordem temporal para a criança?

O grupo de pesquisadores não ficou satisfeito com a proposta do colega. Entre outras coisas, não entendiam o motivo da inserção da ideia de importância no problema. Eles estavam investigando uma coisa importante, porém, a investigação não era sobre a importância, mas sim sobre como acontece o desenvolvimento da noção de tempo na criança. Do jeito que está formulado, este problema parece mais uma pergunta de alguém querendo saber os motivos dos pesquisadores do que da pesquisa em si.

Outra pessoa do grupo propôs então o seguinte: o que é tempo para a criança?

Este problema de pesquisa também não deixou os pesquisadores satisfeitos. Após conversarem, entenderam que o que lhes interessa não é saber o conceito de tempo da criança, mas sim de dois aspectos relacionados ao tempo, que são a duração e a ordem. Além disso, o problema era genérico e amplo demais.

Por fim, outra pessoa do grupo formulou o seguinte problema de pesquisa: crianças de 4 a 6 anos conseguem distinguir entre quantidade e ordem numérica em situações de contagem reversa?

Elaborado dessa forma, este problema pode ser investigado por meio do método clínico piagetiano. Ele estabelece idade, as estruturas e o tipo de problema envolvido. Para a execução da investigação, uma possibilidade é utilizar entrevistas individualizadas com variações nas tarefas de contagem, permitindo observar como a criança justifica suas respostas e quais operações mentais mobiliza. Decidiram manter esse problema e revisar as hipóteses e a pesquisa de modo que pudessem se relacionar com o problema.

Hipóteses de pesquisa

Após a delimitação do problema de pesquisa, é necessário criar as hipóteses de pesquisa. Estas podem ser vistas, basicamente, como *formas de responder o problema de pesquisa*. Em outras palavras, podem ser entendidas como *enunciados provisórios que tentam explicar por que ou como ocorre um fenômeno*.

As hipóteses de pesquisa são pensadas a partir do problema, dos objetivos, do conhecimento adquirido com as leituras, do tema, das hipóteses iniciais e do estudo-piloto.

Além disso, as hipóteses precisam ser retomadas durante a condução das entrevistas e no momento de analisar os resultados.

Visando uma definição dentro do contexto do método clínico de Piaget, pode-se dizer que uma hipótese de pesquisa é uma proposição antecipada que busca explicar, prever ou organizar os processos de construção do conhecimento em função das estruturas cognitivas em desenvolvimento. Ela deriva de um problema de pesquisa bem formulado e orienta a investigação empírica. A hipótese expressa uma relação possível entre variáveis cognitivas (como idade, tipo de tarefa, nível de coordenação operatória, entre outros) e comportamentos observáveis (como respostas, justificativas, erros sistemáticos, entre outros). Ela não é uma simples suposição, mas uma antecipação racional e teórica que pode ser confirmada, refutada ou reformulada com base na análise da investigação.

Quadro 10 – Pensando problemas e suas hipóteses

Serão apresentados a seguir quatro problemas de pesquisa e suas possíveis hipóteses.

Problema de pesquisa 1: Como crianças de 5 a 7 anos compreendem a reversibilidade nas operações de adição e subtração?

Hipótese 1: Crianças de 6 anos que já dominam a conservação de quantidade líquida serão capazes de justificar a reversibilidade da subtração como operação inversa da adição

Hipótese 2: Crianças de 5 anos não poderão justificar a reversibilidade e tratarão as operações como independentes

Neste problema e dupla de hipóteses, os conceitos da epistemologia genética emergem como uma questão já no problema (reversibilidade, operações) e sua aplicação preditiva considera a teoria de Piaget e constitui as hipóteses com base nela. Uma criança que domina a operação de conservação deverá realizar a reversibilidade.

Problema de pesquisa 2: Como crianças de seis anos compreendem os papéis de gênero?

Hipótese 1: Crianças de seis anos aplicam conhecimentos de gênero a partir de casos concretos, sem os generalizar para outros contextos

Hipótese 2: Os papéis de gênero reproduzem as concepções familiares imediatas de gênero

Neste caso, as hipóteses também foram pensadas a partir dos conhecimentos da epistemologia genética. Conforme Piaget, a criança que ainda não está na fase operatória, por não conseguir criar operações generalizáveis, deverá ater-se às experiências imediatas e entendidas de forma sobreposta.

Problema de pesquisa 3: Como a criança com características da fase operatória compreende a noção de adulto

Hipótese 1: A criança com características da fase operatória pensará sua noção de adulto a partir do trabalho

Hipótese 2: A criança com características da fase operatória pensará sua noção de adulto a partir do dinheiro

O problema apresentado é perfeitamente válido e interessante, contudo, as hipóteses parecem um tanto problemáticas, ainda que, à primeira vista, pareçam válidas. A criança pode pensar o “ser adulto” a partir do dinheiro ou do trabalho, mas porque se limitar a ambas? A entrevista pelo método clínico, por ser aberta, permite que a criança fale livremente, então as hipóteses, quando se limitam a certos aspectos específicos, ainda que lógicos e válidos, limitam também a própria investigação. Talvez hipóteses que tragam a questão da experiência imediata da criança sejam mais adequadas.

Problema de pesquisa 4: Como as crianças e adolescentes desenvolvem suas ideias sobre a função dos impostos?

Hipótese 1: As crianças mais jovens têm ideias confusas sobre impostos, não percebendo neles uma função redistributiva

Hipótese 2: As ideias das crianças e adolescentes sobre impostos serão mais adequadas e menos confusas para aqueles aspectos com os quais o sujeito tem contato direto

Este parece ser um bom par de hipóteses para a investigação proposta, mas ainda podem ser melhoradas. Observe que o conceito de imposto foi aplicado na elaboração da hipótese 1, que é sua função redistributiva que, por ser abstrata, é mais difícil de ser compreendida. A hipótese 2, por sua vez, considera a experiência imediata do entrevistado.

De forma semelhante ao que se observou em outros momentos, *a criatividade e o conhecimento precisam se aliar para a criação de hipóteses de pesquisa*. Sem conhecimentos, essas hipóteses não têm fundamento. Sem criatividade, elas não se convertem em um problema pesquisável. Ambas, criatividade e conhecimento, são aliadas complementares de todos os investigadores, em qualquer área do conhecimento.

Observando todo esse conjunto de questões a serem consideradas, como tema, objetivos, hipóteses – e ainda virão instrumento, método, análise e conclusões – parece que fazer uma investigação é impossível. O conselho nesta situação não poderia ser mais trivial: *é preciso ter calma*. Este processo todo não emerge de uma hora para outra. Ele depende de reflexão, tanto individual quanto em grupo,

precisa do apoio da literatura e, quando possível, da ajuda de um supervisor de pesquisa experiente.

O processo criativo de uma investigação, seja em psicologia do desenvolvimento cognitivo ou em outras áreas, nem mesmo segue a ordem aqui apresentada. Por vezes a pesquisa se inicia com uma hipótese ou mesmo com uma possível conclusão. Em outras ocasiões, o pesquisador possui uma vaga ideia de tema e, em outras, um objetivo emerge a partir de uma leitura, que vai se refinando e se aperfeiçoando com o tempo, as leituras e a reflexão. A questão está em sistematizar as ideias, de forma consciente e respeitando tanto o processo criativo quanto o método científico. São trajetórias cheias de idas, vindas, decepções e avanços.

Uma vez que o problema está bem delineado e as hipóteses bem formuladas, é recomendável que se retome as leituras realizadas na bibliografia especializada, em busca de informações que deem embasamento às próprias hipóteses e uma reflexão de mais qualidade sobre o que está sendo investigado. Isto será importante durante o contato com os participantes da pesquisa, além de ser a fonte do dinamismo que caracteriza o método clínico. Como o pesquisador tem em mente estudos já conduzidos - incluindo o próprio estudo-piloto e nas leituras que realizou - bem como o problema e as hipóteses de pesquisa, é no

interesse de confirmá-las, refutá-las ou modificá-las que a entrevista se remodela conforme as respostas dos sujeitos.

Um método dialógico exige diálogo, e o diálogo exige, por definição, ao menos dois polos. Um deles está evidente: são os sujeitos participantes. O outro é o pesquisador, que se coloca como tal enquanto possuidor dos elementos da pesquisa, ou seja, dos conhecimentos, do tema, dos objetivos que persegue, dos problemas de pesquisa e de suas hipóteses. É munido desse conjunto que é possível a interação entre o sujeito da pesquisa e o pesquisador.

Diante de uma explicação da criança, por exemplo, sobre uma de suas afirmações, o pesquisador tem a oportunidade de localizar naquela expressão um componente interessante para uma hipótese e formular uma nova pergunta, não prevista inicialmente e adaptada para aquela situação específica, que pode oferecer elementos para analisar uma hipótese que tenha formulado. Assim, a investigação está sempre se renovando e buscando uma posição mais sólida, sempre baseada nos dados obtidos junto aos sujeitos.

Quadro 11 – Quando o conhecimento do tema ajuda a conduzir a entrevista

Em uma investigação sobre imaginação de uma criança de 6 anos, um grupo de experimentadores formulou a hipótese de

que a criança, estando na transição entre as fases pré-operatório e operatório concreto, poderia ter dificuldades em diferenciar o real do imaginado. Para pesquisar essa possibilidade, criaram uma história em que um personagem vê se tornar material tudo o que imagina (o uso de histórias será abordado mais adiante).

Durante a entrevista ficou claro que este não era o caso. A criança diferenciava perfeitamente bem o pensamento, a realidade e até o possível. Como o método fora desenhado para analisar essa dificuldade em estabelecer a diferença, o experimento parecia caminhar mal. Em certo momento, pôde-se observar o seguinte diálogo:

Isso de pensar um objeto que está na sua cabeça, como se chama? – *Isso se chama pensamentos* [aponta para a própria cabeça]. Entendi. Legal! E como esses pensamentos funcionam? – *Tipo, a gente começa pensando numa coisa que a gente quer, né? Aí a gente vai e pensa no nosso cérebro e aí a gente pensa e aí o cérebro faz* [aponta para a própria cabeça no final da frase].

Trata-se de um diálogo muito interessante. A criança não apenas diferencia o pensamento do concreto como possui uma teoria sobre o pensamento. Não seria uma oportunidade para entender melhor como é essa teoria? Infelizmente, por conta da ansiedade gerada pela diferença entre o que observava durante

a entrevista e as hipóteses que construía, a entrevistadora acabou adotando outra linha de investigação:

E me diz uma coisa, cada um pensa diferente ou cada um pensa igual? – *Diferente* [se encosta na cadeira e respira profundamente]. E qual o nome disso? [a criança coloca o dedo indicador esquerdo na boca, vira os olhos para cima, se mexe novamente na cadeira, tira o dedo da boca, coloca as palmas das mãos para cima e mexe os ombros] – *Não sei*. Não sabe? – *Não*.

E infelizmente a entrevista termina aí. Este é um caso em que a entrevistadora estava tão preocupada com o problema de pesquisa e suas hipóteses, tão interessada em ouvir da criança a conclusão de que se tratava de imaginação – a pergunta para a qual a criança simplesmente respondeu “não” -, que não aproveitou a oportunidade que a criança iniciara na elaboração sobre o que entendia por pensamento.

Em uma outra investigação sobre como a criança desenvolve sua idealização profissional, uma das hipóteses é a de que a escolha profissional da criança é baseada em seus interesses. Durante a entrevista, observou-se o seguinte diálogo:

Mas o que você quer ser quando crescer? [a criança coloca a mão na cabeça, movimenta-se na cadeira, estica o pé esquerdo para o alto e o pega com a mão] – *Quero ser veterinária*. Ah, que legal. – *E também quero ser* [fica em silêncio por quatro segundos] *atriz!* [fala a palavra “atriz” enquanto movimenta as duas mãos em círculo].

Considerando que a mãe da criança – e o contexto familiar sempre é importante e precisa ser considerado – é veterinária, havia uma boa oportunidade para compreender o papel familiar na possível idealização. Os elementos estavam diante da entrevistadora. Contudo, sua falta de experiência a levou a perguntar uma coisa que conduziu a entrevista para outro lado:

Atriz e veterinária? Mas não pode. Qual você quer mais? Atriz ou veterinária? [quatro segundos de silêncio] – *Atriz?* Tem certeza? – *Não. Quero ser veterinária*.

Ao determinar à criança uma escolha, induzindo-a a pensar que havia uma resposta melhor do que a outra, toda a reflexão espontânea dos interesses e idealizações da criança ficou em risco. A partir daquele momento, a criança deixou de falar o que pensava e gostava para tentar responder conforme imaginava ser o interesse da entrevistadora. Este é um caso em que a

hipótese foi colocada em segundo plano em nome de uma condução fechada da entrevista.

Uma característica importante do método clínico e do espírito científico que o concebeu é a primazia dos dados sobre a teoria. Ou seja, são os dados que orientam o pesquisador, mais do que suas concepções teóricas, que não podem ser esquecidas, mas dispostas a serem transformadas. Em outras palavras, a atitude do investigador não deve ser a confirmação das ideias e teorias de Piaget e seus seguidores, muito menos a busca permanente pela sua refutação, mas a abertura proporcionada pelos dados. Eles são o fundamento da investigação. A teoria e os conhecimentos já adquiridos servem para orientar e auxiliar na organização e interpretação das informações.

Obviamente, não existe neutralidade científica. Nenhum dado fala por si só e nenhum pesquisador é neutro e totalmente imparcial. Todos são orientados a partir de certas visões de mundo, e o método clínico foi criado para permitir a evolução da psicologia e epistemologia genéticas. Mas isso não quer dizer que os dados e sua interpretação devam ser totalmente condicionados a ele, de modo que dados conflitantes podem e devem ser mais bem

compreendidos e investigados, mesmo que contradigam completamente seu autor original.

Como as entrevistas são variadas e dinâmicas, ter clareza sobre o problema e as hipóteses é um aspecto fundamental para uma investigação bem-sucedida que se vale do método clínico, pois elas serão o eixo que permeará a liberdade e a abertura ao novo, próprio deste método. É necessário ter em mente todo esse conjunto durante a entrevista, ou seja, tema, objetivos, hipóteses e um vivo e verdadeiro interesse em conhecer o conteúdo do pensamento da criança.

Instrumento

Até o momento, com exceção do estudo-piloto, todas as partes da investigação são de natureza teórica. Em outras palavras, tudo se vale de conceitos e ideias já existentes e estruturadas em torno daquilo que se quer investigar. Chegou o momento de desenvolver a forma como todo esse aparato teórico vai começar a se conectar com a prática, e isso é feito por meio do instrumento de pesquisa.

Um instrumento é um *recurso sistemático utilizado para coletar dados sobre fenômenos psicológicos ou comportamentais*. Ele é essencial para operacionalizar variáveis, ou seja, *permitir que as variáveis da pesquisa*

sejam medidas. Ele é importante também para testar hipóteses e obter informações confiáveis sobre comportamentos, atitudes, emoções, cognições ou processos mentais.

Um instrumento pode assumir diferentes formas, dependendo do tipo de pesquisa e daquilo que está sendo investigado. Alguns exemplos de instrumentos usados na psicologia incluem questionários, escalas psicométricas, roteiros de entrevista, testes padronizados, protocolo clínico, diários de campo, entre outros. O que os caracteriza como instrumentos é sua função metodológica: *permitir que o pesquisador registre, mensure ou interprete dados de maneira sistemática e replicável.*

Para compreender bem o método clínico e como funcionam seus instrumentos, uma estratégia pedagógica é, novamente, compará-lo com outras formas de entrevista. Começemos com um questionário fechado. Ele é um instrumento estruturado, composto por perguntas cujas alternativas de resposta já estão previamente definidas. As perguntas possuem alternativas fixas como, por exemplo, sim/não, múltipla escolha, escalas, entre outros. Nada poderia estar mais longe do método clínico de Piaget, que é aberto e incentiva respostas não definidas previamente.

Na execução de uma investigação feita a partir do método clínico, é importante considerar a *entrevista*

semiestruturada aberta. Neste tipo de entrevista, o entrevistador parte de um roteiro prévio de temas ou perguntas, mas tem liberdade para adaptar a ordem, reformular questões ou explorar tópicos emergentes conforme a interação com o participante. Isso garante direção temática sem engessar o diálogo.

As perguntas são formuladas de modo não diretivo, permitindo que o entrevistado responda com suas próprias palavras, sem opções fechadas. O foco está em captar narrativas, justificativas, interpretações e sentidos atribuídos aos fenômenos vividos. A entrevista se desenvolve como uma conversa investigativa, em que o pesquisador pode fazer perguntas adicionais, pedir esclarecimentos ou aprofundar aspectos relevantes que surgem espontaneamente.

Apresenta-se a seguir algumas estratégias de investigação usadas no âmbito do método clínico de Piaget.

Protocolo/roteiro

Um protocolo ou roteiro de entrevista, segundo o método clínico, é uma estrutura flexível que *orienta a condução de entrevistas abertas* com crianças ou outros sujeitos, com o objetivo de explorar o funcionamento do pensamento em situações concretas. Ele não é um questionário fechado, mas sim um guia que permite ao

entrevistador adaptar-se às respostas do sujeito, aprofundando e esclarecendo suas concepções.

É importante que o roteiro tenha algumas perguntas iniciais, mas que não sejam muito fechadas e diretivas. É essencial permitir que o sujeito responda abertamente, sem fugir do tema, e ainda criando a oportunidade de o entrevistador inserir novas perguntas, de acordo com o seu problema, objetivos e hipóteses.

Isto significa que o entrevistador pode intervir na forma do roteiro enquanto conduz a entrevista, reformulando perguntas, propondo variações, pedindo explicações e justificativas, entre outros. Tudo pode ser modificado e adaptado, desde que se mantenha a busca pelos esquemas e estruturas do pensamento que estejam relacionados com aquilo que se está investigando.

Um roteiro ou protocolo de pesquisa piagetiano precisa ter o seguinte:

Introdução: também chamada de pergunta introdutória, traz o tema da entrevista ou contextualiza o entrevistado na situação experimental, enquanto estabelece uma conexão e cria laços de confiança;

Pergunta inicial: é a pergunta ou pequeno conjunto de perguntas que trazem a entrevista para o cerne do problema que está sendo investigado;

Exploração: são as perguntas complementares, que servem para melhorar a compreensão do raciocínio ou dos motivos das perguntas do entrevistado, como “Por que você acha isso?”, entre outros. Foram desenvolvidas no capítulo “Questionando a criança”;

Variações da tarefa: nas entrevistas que envolvem a execução de tarefas, algumas mudanças podem ser úteis para compreender melhor o pensamento da criança;

Justificativas: algumas vezes, solicitações sobre explicações para as respostas podem ser relevantes. Estas também foram trabalhadas no capítulo “Questionando a criança”;

Encerramento: o encerramento também é parte do protocolo ou roteiro, e deve ser suave e encerrar a interação, incluindo agradecimentos e, quando necessário, a retomada de alguns pontos mais importantes.

Estas partes e orientações para o roteiro ou protocolo em uma entrevista usando o método clínico não precisam ser necessariamente explicitados. Eles precisam ser compreendidos e integrar aquilo que se deseja conversar com o entrevistado. Em outras palavras, tomar estas questões como etapas necessárias e nesta ordem seria retirar do método clínico aquilo que lhe é mais importante: a dialética flexível que permite compreender o conteúdo do pensamento do sujeito.

Quadro 12 – Uma investigação sobre a morte

Existem muitas formas de elaborar os roteiros, e sempre é importante a consulta à bibliografia para construir a melhor estratégia.

O exemplo a seguir é uma investigação sobre a noção de morte. Em primeiro lugar, uma extensa pesquisa sobre o assunto mostrou quais são os constituintes fundamentais desta noção em adultos, que são a irreversibilidade, a interrupção das funções vitais, a causalidade, a universalidade e a compreensão da morte como um momento final do ciclo vital.

Com base nisso, o pesquisador estabeleceu cinco oposições, que são: morte reversível/morte irreversível; morte com/morte sem a interrupção das funções vitais; morte fortuita/morte com causa; morte para alguns seres/morte universal; morte independente/morte como parte do ciclo vital.

Visando observar as ideias espontâneas da criança sobre a morte, e considerando o que foi verificado na literatura, foram criadas perguntas para cada uma das características:

A. Irreversibilidade

A.1 É possível voltar a viver depois de ter morrido?

A.2 Alguém que morreu, para onde vai?

A.3 O que acontece com essa pessoa?

A.4 O que acontece depois que ela morreu?

A.5 Morrer é diferente de dormir?

B. Cessação das funções vitais

Alguém que morreu:

B.1 Pode se mover?

B.2 Pode ver ou ouvir?

B.3 Pode sentir medo?

B.4 Pode estar triste?

B.5 Como se sabe que alguém está morto? (em relação aos sinais corporais e mentais observáveis)

C. Causalidade

- Por que alguém morre?

C.1 Como se sabe que alguém está morto? (se a resposta remete às causas)

C.2 Existe algo que pode causar a morte? O quê?

C.3 Como alguém morre? (se a resposta remete às causas)

D. Universalidade

- Quem morre? (se a resposta remete à extensão do universo)

D.1 Todos morrem?

D.2 Existe gente que não morre?

D.2.1 Quem?

D.3 Existem seres que não morrem?

D.3.1 Quais?

E. Compreensão da morte como momento final do ciclo vital

A morte caracteriza um momento do ciclo de vida de todos os seres vivos e das pessoas?

E.1 É possível viver para sempre?

E.2 Jovens podem morrer?

E.3 Como é alguém antes de morrer?

E.4 Quem morre? (se a resposta remete à velhice como etapa final inevitável do ciclo vital)

Como esse tema é sensível e o engajamento sobre o assunto pode ser delicado, foi adotada uma estratégia com as crianças menores. Apresentou-se uma folha seca e uma folha verde para a criança, iniciando os questionamentos sobre as diferenças entre ambas.

Com as crianças mais velhas, uma abordagem diferente foi utilizada, a partir de animais domésticos, de cunho oral, com aproximações sucessivas sobre o tema, considerando as questões propostas. Assim, pode-se dizer que, para as crianças mais velhas, o roteiro ficou como se segue:

1. Você já teve um animalzinho de estimação? Qual?
2. Qual era o nome dele? O que fazia? (falar sobre o animal)
3. E algum animal que você não tem mais (buscar animal que faleceu)
4. O que aconteceu com ele? Como foi?
5. Outras perguntas de conexão/engajamento
- 6 em diante. Perguntas do conjunto A B C D E

O exemplo deste roteiro e desta investigação, embora sirva como uma referência valiosa, não deve ser considerado absoluto. Observe como a leitura e investigação bibliográfica permitiu uma ampla compreensão do problema. Desta visão, o pesquisador elaborou o conjunto de hipóteses. A partir delas, construiu as estratégias para o engajamento e o roteiro, visando analisar as hipóteses. Trata-se de uma pesquisa bem-sucedida, conduzida na Argentina, que redundou em conhecimentos importantes sobre o assunto.

Apesar deste belo exemplo, cada investigação possui particularidades próprias que a tornam única. Por isso, *é fundamental respeitar todas as etapas do processo investigativo*, desde a escolha do tema até as especificidades

dos sujeitos envolvidos, conforme as orientações deste manual e de outras referências sobre como fazer investigações com crianças e adolescentes usando o método clínico.

História

Uma estratégia que pode ser utilizada na investigação com o método clínico é o uso de histórias. Elas funcionam como *dispositivos simbólicos* que permitem ao entrevistador *explorar concepções, inferências e justificações* que a criança mobiliza na interpretação das situações narradas.

As histórias apresentam algumas vantagens. A primeira é a *facilidade em engajar as crianças na entrevista*. Iniciar uma entrevista apenas com perguntas pode ser um desafio. Mesmo perguntas iniciais bem construídas podem se mostrar incapazes de engajar a criança nas tarefas. Assim, o uso de uma história pode favorecer essa interação.

Em uma história, as ações dos personagens e suas consequências também podem ajudar na investigação, pois representam um caso concreto em que a criança facilmente projeta suas próprias questões e responde às perguntas conforme o seu entendimento. Elas são bastante úteis em questões morais e para a investigação de temas sociais.

As histórias podem ter formatos variados, desde simples e curtas até mais complexas e longas. Ambas as estratégias são válidas, desde que respeitem o nível de desenvolvimento da criança e, naturalmente, estejam conforme os objetivos e as hipóteses. É necessária muita atenção e reflexão na ocasião de criar tais histórias, pois elas precisam ser capazes de mobilizar os esquemas e estruturas que se pretende investigar.

Quadro 13 – Algumas histórias

Numa investigação sobre a proporção da justiça, uma pequena história pode ser útil:

- Quem merece uma punição maior? O menino que quebrou 15 copos sem querer ou o menino que quebrou 1 copo de propósito?

Mesmo investigações de questões físico-químicas e biológicas também podem ser feitas a partir de pequenas histórias:

- Pedro Henrique plantou um feijão na terra, mas esqueceu de colocar água. Depois de alguns dias, o feijão não nasceu. Por que será?

Conhecimentos financeiros podem ser mobilizados, por exemplo, para compreender as noções de adição e subtração:

- Henrieta foi a uma loja com dez reais. Ela comprou um brinquedo que custava sete reais e recebeu três reais de troco. Agora ela tem mais, menos ou a mesma quantidade de dinheiro que antes?

Estes são exemplos de histórias simples e curtas, que mobilizam certas estruturas e esquemas na criança e cuja resposta permite inferir sobre o funcionamento deles. Contudo, é possível também usar histórias mais complexas, como a apresentada a seguir:

“Katarina é uma criança de cinco anos que adora ir à escola. Ela estuda de manhã e a sua mãe a leva na escola todos os dias. Em um certo dia, Katarina acordou e viu que tinha feito xixi na cama. A mãe de Katarina pegou os lençóis e o colchão para limpar e avisou na escola que, naquele dia, Katarina ia chegar atrasada. Ela só chegou na escola depois do intervalo e, quando entrou na sua sala, suas amigas ficaram perguntando o porquê ela tinha atrasado”.

Esta é uma história ainda curta perto de outras usadas por Piaget e seus colaboradores, mas serve de exemplo para várias questões. Primeiro, a idade da criança da história deve ser compatível com os objetivos da pesquisa e com o entrevistado, considerando ser importante que ocorra uma identificação ou projeção. Além disso, o contexto também é importante,

especificamente nos pontos em que ele foi modificado pelo acontecimento-chave que mobiliza a criança – no caso, urinar na cama. Outro aspecto importante, e que pode ser objeto de variação, é o comportamento da mãe, que na história não demonstra nenhum sentimento acerca dos acontecimentos, mas que poderia ser o alvo da investigação. O comportamento dos amigos também pode ser modificado, conforme o caso. Eles podem ser mais incisivos ou mesmo colocar a menina na situação de contar, ou não, o que acontecera em casa. Muitas são as alternativas de investigação, que dependem do tema, objetivos, problema de pesquisa e hipóteses.

É importante entender que, na hora de executar a entrevista com base em uma ou mais histórias, o entrevistador faça as devidas adaptações, conforme a idade e o nível de desenvolvimento da criança. Além disso, as histórias devem ser suficientemente neutras para não induzir respostas na criança, levando-a a pensar que certa parte da história mostra uma suposta resposta correta. Ao mesmo tempo, se a história não tiver acontecimentos significativos, pouco da criança será mobilizado, o que implicará em respostas pobres e que não representam elementos relevantes do pensamento da criança.

A depender dos objetivos, das hipóteses e do perfil do entrevistado, as histórias podem ser ilustradas por ações

concretas como, por exemplo, dramatizações, desenhos, e objetos, desde que facilitem o entendimento da criança e permitam o enriquecimento dos dados.

Para resumir, uma boa história deve conter:

Personagens simples: para que a criança se identifique mais facilmente e que não se distraia, mantendo seu foco no objetivo da entrevista;

Situação concreta: situações abstratas ou absurdas tendem a confundir a criança e tornar a entrevista mais difícil;

Presença de um problema: algo de relevante precisa acontecer na história, pois, caso contrário, não haverá o que mobilizar nem o que perguntar;

Perguntas: a história não substitui a necessidade de um roteiro ou protocolo;

Variações: quando muitas crianças são entrevistadas a partir da mesma história, variações são importantes, pois mostram diferenças na mobilização e nas respostas, desde que tudo seja feito de modo sistemático e conforme a estrutura da investigação.

A história deve ser interessante para a criança, respeitando sua condição individual, não ser muito “óbvia” para a criança e realmente ser capaz de produzir algo significativo para a investigação que se pretende fazer.

Bastante usado para a investigação do desenvolvimento moral, os dilemas são *situações narrativas que apresentam conflitos entre valores e regras* e que geram consequências para os personagens. Com eles, é possível demandar que o sujeito tome uma posição, justifique sua escolha e, idealmente, reflita sobre alternativas. No contexto clínico, o dilema não é apenas uma história, mas um *instrumento de provocação cognitiva que revela estruturas de pensamento subjacentes*.

O que diferencia uma história de um dilema é que *os personagens são colocados diante de situações-problema de natureza moral, social, econômica, normativa, entre outras que exigem um certo posicionamento*. Eles não possuem uma solução imediata e simples, mas exigem uma forma de compreender os aspectos envolvidos e se posicionar em relação a eles.

A *situação-problema precisa ser evidente e central para toda a narrativa*, pois é em torno dela que se desenrolará toda a entrevista. Os outros elementos precisam ser tanto contextuais quanto apresentarem os aspectos concretos que os personagens e, depois, o entrevistado, precisam considerar. Além disso, é preferível que os personagens do dilema tomem alguma atitude

concreta em relação àquele problema e que esta ação reflita um posicionamento inequívoco, acerca do qual o entrevistado pode se colocar.

A entrevista, então, deverá questionar principalmente aspectos da situação-problema do dilema e sobre as ações e posicionamentos dos personagens. O entrevistado, por meio das perguntas, deve opinar sobre a situação, sobre como os personagens agiram e justificar suas respostas, revelando assim suas crenças, valores e a forma como entendem toda a situação.

Na entrevista, algumas variações na história podem ser inseridas, de modo que algumas perspectivas e elementos do dilema sejam alterados e, assim, observar a mobilização de estruturas e esquemas novos, mas relacionados com os objetivos da investigação. Questões sobre o contexto e sobre elementos não disponíveis inicialmente no dilema também podem ser estratégias interessantes.

Quadro 14 – Dilemas

O dilema mais conhecido no estudo moral a partir de dilemas foi popularizado pelo psicólogo norte-americano Lawrence Kohlberg. Trata-se do Dilema de Heinz, que é reproduzido aqui conforme a tradução brasileira disponível no livro “Psicologia do Desenvolvimento”, de Papalia e Feldman:

“Uma mulher com câncer está próxima da morte. Um farmacêutico descobriu um medicamento que os médicos acreditam que pode salvá-la. O farmacêutico está cobrando 2.000 dólares por uma pequena dose - 10 vezes o que o medicamento custa para ele fabricar. O marido da mulher doente, Heinz, pede dinheiro emprestado a todos os conhecidos, mas consegue reunir apenas 1.000 dólares. Ele implora ao farmacêutico para lhe vender o medicamento por 1.000 dólares ou deixar que ele pague o restante mais tarde. O farmacêutico recusa, dizendo, ‘Eu descobri o medicamento e vou ficar rico com ele.’ Heinz, desesperado, arromba a loja do homem e rouba o medicamento. Heinz deveria ter feito isso? Por quê?”

Nesta simples história, temos os vários elementos de um dilema. Existe um drama que, no caso, aborda o problema da doença, da vida e da morte. Existem também os interesses de diferentes envolvidos: a mulher, que quer viver; de Heinz, que quer que sua esposa continue viva; dos médicos, que oferecem alternativas; e do farmacêutico, que deseja obter lucros com suas invenções. A negociação mostra os conflitos entre os interesses dos diferentes personagens e o problema ético envolvido, incluindo as alternativas. Por fim, Heinz executa uma ação motivada por seu interesse, sua própria visão ética e, claro, por desespero. Algumas perguntas são sugeridas para este dilema:

- Deve ou não Heinz assaltar a farmácia e roubar o medicamento? Por quê?
- Se Heinz não gostasse da mulher, deveria roubar ou não o medicamento? Por quê?
- Se a pessoa que estava a morrer não fosse a mulher, mas um desconhecido, devia ou não Heinz roubar o medicamento? Por quê?
- Como deve Heinz roubar o medicamento, sabendo que por lei é proibido roubar? (Isto, se o sujeito defender que Heinz deve roubar).
- É importante que as pessoas façam tudo o que podem para salvar a vida de alguém? Por quê?

Cada uma dessas perguntas – e ainda outras poderiam ser feitas ou estas mesmas poderiam ser modificadas no decurso da entrevista – abordam elementos que participam da questão ética que é o problema da pesquisa, explorando as várias dimensões da questão e levando o entrevistado a apresentar os elementos constituintes de sua ética e moral.

Desenho

Embora o método clínico piagetiano se baseie predominantemente na entrevista verbal e, em menor medida, na observação, o desenho oferece uma *via simbólica e expressiva* que permite ao pesquisador acessar

representações mentais que nem sempre são verbalizadas com clareza pelas crianças. Geralmente, é uma forma de expressão complementar à maioria das técnicas empregadas na execução do método clínico.

O desenho, nesse contexto, não é tratado como uma produção estética ou artística, mas como uma *forma de linguagem gráfica* que revela como a criança organiza e interpreta o mundo. Ao pedir que o sujeito desenhe uma situação, um objeto ou uma sequência de eventos, por exemplo, o entrevistador pode observar não apenas o conteúdo representado, mas também a estrutura, a ordem, os elementos incluídos ou omitidos, e as relações espaciais estabelecidas. Esses aspectos fornecem pistas sobre o nível de desenvolvimento cognitivo, as concepções espontâneas e os esquemas de pensamento que a criança mobiliza.

No método clínico, o desenho pode ser utilizado de diversas maneiras. Uma delas é para *iniciar a investigação*. O pesquisador solicita que a criança desenhe, por exemplo, “como funciona uma torneira”, “o que acontece quando uma planta cresce” ou “como é a escola por dentro”. A partir do desenho, inicia-se uma conversa investigativa, na qual o entrevistador pergunta sobre os elementos representados, suas funções, suas relações e os motivos das escolhas feitas.

Outra possibilidade é o uso do desenho como *forma de registro* após uma tarefa prática ou uma situação experimental. Por exemplo, após uma atividade de conservação de quantidade, o pesquisador pode pedir que a criança desenhe o que aconteceu, o que viu ou o que pensa que mudou. Neste caso, uma entrevista também precisa ser conduzida, desta vez visando compreender melhor o desenho. Assim, o desenho funciona como uma forma de *reconstrução simbólica da experiência*, revelando como a criança compreendeu e internalizou os eventos.

É importante destacar que *o desenho não substitui a entrevista clínica*, mas a complementa. Ele deve ser interpretado em conjunto com as verbalizações e ações da criança, e nunca de forma isolada. Além disso, o pesquisador deve evitar interpretações projetivas, focando sempre na dimensão cognitiva e representacional do desenho.

Quadro 15 – Desenhos úteis

Em uma investigação sobre a compreensão da criança acerca da identidade de personagens de cinema, um grupo de investigadoras utilizou-se da famosa atriz Margot Robbie que, na época da pesquisa, era bastante conhecida por espectadores de diferentes idades por conta dos filmes com a personagem Arlequina e pelo filme Barbie, de grande sucesso de público.

A investigação baseava-se em mostrar imagens da atriz como ela mesma e como as personagens que interpretou, para verificar se a identidade da atriz era conhecida e estável na mente da criança, bem como observar sua compreensão da diferença entre a profissional e os personagens de seus filmes.

Prova

Algumas técnicas do método clínico envolvem o uso de provas, entendidas aqui não como semelhantes a exames escolares, a procedimentos jurídicos ou a demonstrações científicas, mas como *tarefas estruturadas que visam explorar o pensamento do sujeito*. Essas provas podem consistir em atividades realizadas diante da criança, na manipulação de objetos, na apresentação de situações-problema ou em uma combinação desses elementos.

Um exemplo clássico é a prova de conservação de substâncias contínuas, como a água, em que o pesquisador realiza uma sequência de perguntas enquanto transfere o líquido entre recipientes de diferentes formatos. A observação das respostas e justificativas da criança permite investigar sua compreensão sobre quantidade, forma e volume. Outras provas exigem que o sujeito atue diretamente sobre materiais, como figuras geométricas, desenhos ou objetos tridimensionais, revelando suas

estratégias de classificação, ordenação, transformação, entre outros.

Essas tarefas estão amplamente documentadas na obra de Piaget e em estudos posteriores que comentam e adaptam seus procedimentos. Para que a aplicação dessas provas produza dados válidos e comparáveis, é essencial observar dois critérios fundamentais: padrão e qualidade dos materiais.

Ao utilizar, por exemplo, varetas de diferentes comprimentos, é imprescindível que elas sejam idênticas em todos os demais aspectos, tais como cor, espessura e textura, de modo que a única variável perceptível seja o tamanho. Da mesma forma, se forem utilizadas imagens de diferentes aves, é necessário que todas apresentem o mesmo nível de acabamento gráfico e sigam um padrão artístico uniforme. Esses cuidados evitam que diferenças irrelevantes induzam interpretações equivocadas ou levem a criança a formular respostas baseadas em pistas visuais não previstas pelo pesquisador.

Em suma, o rigor na preparação dos materiais e na condução das provas é parte integrante da qualidade metodológica da investigação. Ele garante que as respostas obtidas reflitam o pensamento da criança sobre os conceitos investigados, e não sobre aspectos acidentais ou mal controlados da situação experimental.

É necessário também atenção na elaboração do roteiro/protocolo de investigação para esses casos. É necessário prever com precisão as diferentes etapas das provas e a adequação das perguntas para cada uma delas, conforme o tema, objetivos, problema e hipóteses da pesquisa. Isso implica um cuidado adicional na ocasião de preparar o material.

Outro aspecto fundamental é garantir que, no momento da execução do experimento, *todos os materiais estejam devidamente preparados e armazenados de forma acessível, porém fora do campo de visão do entrevistado até o início da prova*. Demonstrar organização não apenas confere credibilidade aos procedimentos, como também representa uma forma de respeito e valorização do participante.

Observação

No método clínico de Piaget, também deve ocorrer o emprego de técnicas de observação. Esta não se limita ao registro de comportamentos visíveis, mas a *busca pelos significados implícitos* nas ações, nas verbalizações e nas hesitações do sujeito. Trata-se de uma observação ativa, guiada por perguntas que emergem da própria situação e que se reformulam à medida que o entrevistador interage com o sujeito. O pesquisador observa não apenas o que o

sujeito faz, mas como ele pensa, justifica, corrige ou mantém suas ideias diante de variações da tarefa. O não dito pode ter a mesma importância daquilo que foi dito.

A observação pode ocorrer em diferentes contextos, tais como durante entrevistas clínicas, em situações de jogo, em atividades escolares ou em tarefas experimentais. Em todos esses casos, o pesquisador deve estar atento aos *detalhes que revelam a organização cognitiva do sujeito*, o que inclui a sequência das ações, os erros cometidos, as correções espontâneas, os comentários paralelos e as expressões faciais. Esses elementos, muitas vezes sutis, são indicadores valiosos do nível de desenvolvimento e das estruturas de pensamento mobilizadas, além de terem papel fundamental nas respostas dos sujeitos.

Para garantir a qualidade e a consistência dos dados obtidos por meio da observação, é fundamental que os investigadores adotem *métodos apropriados de registro*. Entre as estratégias recomendadas estão o uso de gravações em áudio e vídeo, bem como o registro por meio de notas manuscritas. No caso das anotações, é imprescindível definir previamente os critérios do que será observado, assim como os conceitos analíticos que orientarão a interpretação dos dados.

Cabe ressaltar que toda observação registrada carrega inevitavelmente o olhar do pesquisador, o que inclui tanto a escolha dos elementos que serão documentados quanto a forma como são descritos. Essa dimensão subjetiva do registro terá impacto direto na etapa de análise dos resultados, tornando ainda mais relevante a transparência e o rigor na condução do processo observacional.

Sujeitos

A escolha dos sujeitos que participarão das entrevistas deve ser realizada com *rigor, atenção e em consonância com o tema, objetivos, problema e hipóteses da investigação*. Quando elementos como variáveis, estruturas cognitivas, esquemas ou outros aspectos teóricos forem definidos nas hipóteses ou no problema de pesquisa, é fundamental que os participantes selecionados atendam a esses critérios. A adequação dos sujeitos às exigências do estudo garante a validade dos dados obtidos e a coerência metodológica do processo investigativo.

Além disso, é interessante que seja feita também uma *anamnese* do sujeito, para compreender seu contexto e suas questões específicas. Conhecer a pessoa entrevistada é crucial para a boa execução do método. Os pais,

professores e outros responsáveis também podem ter uma participação no estabelecimento de conhecimentos úteis sobre os entrevistados.

A anamnese é uma entrevista estruturada ou semiestruturada em que o profissional busca compreender a história de vida do entrevistado, alguns de seus comportamentos, suas relações interpessoais, seu contexto familiar e escolar e eventos marcantes, desde que relevantes para os objetivos da investigação. Na anamnese se busca construir um panorama amplo e detalhado que permita identificar padrões, recursos pessoais e aspectos relevantes para a investigação. Caso seja relevante, durante a anamnese o profissional também pode investigar aspectos da saúde física, o uso de medicamentos, histórico de tratamentos psicológicos e a presença de comorbidades.

Quadro 16 – Quando a história de vida participa das respostas

Em uma investigação sobre solidariedade, as pesquisadoras formularam uma história em que uma criança ganhava de presente um certo brinquedo e seu irmão mais jovem pedia-lhe para que pudesse também brincar com o objeto. Na história, a criança que recebia o brinquedo não queria emprestá-lo, pois acreditava que seu irmão, devido à idade e a consequente inabilidade, poderia quebrá-lo.

A criança investigada, um menino de 9 anos, realmente possui um irmão de 4 anos. O brinquedo recebido na história era um aparato tecnológico caro, frágil e muito desejado pelo mais velho, o que aumentava a projeção. A história da criança também era considerada, pois, conforme o relato dos pais, o entrevistado não gostava de compartilhar seus brinquedos. Estes elementos são obtidos por meio da anamnese.

No dia da entrevista, após o relato, esperava-se que a criança se identificasse com o personagem da história e concordasse com a recusa em emprestar o artefato. A expectativa era conhecer melhor o egoísmo da criança. Contudo, a entrevista tomou caminhos completamente inesperados.

O entrevistado passou o tempo todo afirmando que emprestaria o brinquedo, que o personagem era uma criança má e egoísta e afirmou constantemente que o correto é compartilhar suas coisas com aqueles que querem e precisam, pois isso era bom. Tratava-se de afirmações completamente estranhas àquilo que se esperava.

O que poderia explicar a mudança drástica? A história da criança e o perfil da família. Horas antes da entrevista, os irmãos haviam brigado exatamente por conta do empréstimo de um brinquedo e os pais da criança mais velha a censuraram. Disseram-lhe que seu comportamento era errado, que deveria aprender a ser menos egoísta e que esperavam que a psicóloga pudesse ajudar com isso. Quando colocada diante das investigadoras, a criança entendeu que aquilo fazia parte de

alguma punição ou lição, atuando de modo a fazer aquilo que, em sua mente, agradaria seus pais.

Aspectos éticos

As crianças e os adolescentes constituem um *grupo especialmente vulnerável* em contextos de pesquisa, uma vez que, em geral, *não possuem plena capacidade para compreender e avaliar as implicações das situações em que estão envolvidas*. Além disso, sua situação é, em si, de maior vulnerabilidade, por serem mais frágeis e estarem mais expostas à possibilidade de coação, ameaça, violência, entre outros. Por essas razões, é imprescindível que os estudos que envolvem sua participação sejam conduzidos com extremo cuidado e responsabilidade.

Todas as precauções devem ser tomadas para assegurar que a pesquisa não represente riscos físicos, emocionais ou sociais, nem comprometa o bem-estar dos participantes. Além disso, é essencial garantir o *respeito integral aos seus direitos*, incluindo o direito à privacidade, à dignidade e à proteção contra qualquer forma de exploração. A ética na pesquisa com crianças exige sensibilidade, transparência e compromisso com princípios que coloquem o *interesse da criança sempre em primeiro lugar*.

Antes de iniciar qualquer investigação, o pesquisador deve refletir sobre as *possíveis consequências de seu trabalho e considerar se ele pode causar algum efeito negativo*. Caso isso ocorra, será preciso revisar o projeto ou até mesmo suspendê-lo.

O sujeito *precisa ser informado* do que vai acontecer, quais são as implicações dos seus atos e palavras, quem vai observar e analisar o material gerado pela situação experimental e o que pode acontecer posteriormente com o conteúdo que produzir. Ela também precisa estar *ciente dos riscos* que vai correr. É essencial obter a concordância dos pais ou responsáveis pela criança para fazer qualquer tipo de procedimento científico, mesmo que ele pareça inofensivo, pois *não existe pesquisa sem risco*.

Além disso, é muito importante *ater-se às questões relevantes para o problema e as hipóteses de pesquisa* durante a entrevista. Ainda que as hipóteses possam, ao longo do contato com o sujeito, mostrarem-se insuficientes, o tema e o problema colocam limites sobre quais aspectos da fala ou das ações dos entrevistados são relevantes para a investigação. O resto deve ser descartado, pois sua manutenção e, pior, divulgação, constitui-se uma violação da privacidade dos indivíduos.

A seguir, serão apresentados os principais aspectos que devem ser considerados para assegurar uma pesquisa ética e segura com crianças:

A participação deve ser voluntária: se a criança for muito pequena para compreender o que será feito, o consentimento deve ser dado também por seus responsáveis, como pais ou professores. Caso, durante a entrevista, a criança demonstre desconforto, cansaço ou rejeição à situação, a atividade deve ser imediatamente interrompida, e ela deve ser reintegrada à sua rotina habitual.

As informações fornecidas pela criança durante a entrevista devem ser tratadas com confidencialidade. Só podem ser usadas nos relatórios da pesquisa de forma anônima. Se for necessário divulgar dados que permitam identificar a criança, é obrigatório obter autorização dela ou dos adultos responsáveis.

Se os participantes ou seus responsáveis quiserem conhecer os resultados da pesquisa, o pesquisador tem o dever de compartilhá-los assim que estiverem disponíveis e devidamente analisados.

É muito importante compreender também as *consequências éticas da gravação da entrevista*. É necessário que o entrevistado, seus pais e responsáveis saibam que o conteúdo será gravado, como será feita a gravação, onde o conteúdo ficará armazenado e quem terá

acesso a este conteúdo, concordando com todos os itens sem exceção. Isto serve para garantir a privacidade dos envolvidos. Recomenda-se, por fim, o uso do recurso de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

INVESTIGANDO

Já se percorreu um caminho metodológico significativo até este ponto. Foram explorados diversos métodos de pesquisa utilizados na psicologia do desenvolvimento cognitivo, com especial atenção às características singulares do método clínico formulado por Jean Piaget. Este percurso incluiu o exame das premissas epistemológicas que sustentam esta abordagem e a forma como o método clínico foi construído.

Avançando nesse itinerário, estudaram-se as técnicas de entrevista clínica, com ênfase na escuta ativa, na formulação de perguntas flexíveis e na capacidade de adaptação do pesquisador às respostas da criança. Compreendeu-se que, no método clínico de Piaget, a entrevista não é apenas um instrumento de coleta de dados, mas um espaço de diálogo, em que se busca revelar a lógica interna do pensamento infantil.

Também foram abordadas as etapas iniciais da construção de uma pesquisa: a escolha e delimitação do tema, a formulação dos objetivos e o delineamento do problema de pesquisa. Aprendeu-se a distinguir entre uma curiosidade inicial e uma questão investigativa bem estruturada, capaz de orientar a coleta e a análise dos dados. Nesse contexto, discutiu-se a elaboração de hipóteses, entendidas como proposições explicativas

provisórias que podem ser testadas à luz das evidências empíricas.

Além disso, foi feito o estudo da composição dos instrumentos e da metodologia, incluindo a definição dos critérios de seleção dos sujeitos participantes, a construção dos materiais utilizados nas entrevistas (como estímulos visuais, objetos manipuláveis ou situações-problema), e a organização do protocolo de aplicação. Reconheceu-se que cada escolha metodológica deve estar alinhada aos objetivos da pesquisa e às características do fenômeno investigado.

Por fim, foram examinados os aspectos éticos que permeiam toda investigação com crianças, como o respeito à autonomia dos participantes, o cuidado com o assentimento e o consentimento informado, a garantia de confidencialidade e a atenção ao bem-estar emocional durante a entrevista. Compreendeu-se que a ética não é um apêndice da metodologia, mas um eixo transversal que orienta todas as decisões do pesquisador.

Neste capítulo, se ingressa na prática efetiva da investigação. Ele inclui elementos do local onde se desenrolará a entrevista e/ou as atividades, a construção da relação entre entrevistador e entrevistado, questões acerca do desenrolar da entrevista e o registro e transcrição das informações.

Local e preparo

A realização de entrevistas clínicas com crianças exige a escolha cuidadosa de um *ambiente acolhedor, tranquilo e funcional*. O espaço deve estar equipado de forma adequada, incluindo mobiliário compatível com a estatura da criança e com as demandas das atividades previstas. Mesas e cadeiras proporcionais, por exemplo, favorecem o conforto físico e a liberdade de expressão, contribuindo para que a criança se sinta segura e à vontade durante a interação. Um ambiente bem-preparado é parte fundamental do processo clínico, pois influencia diretamente a qualidade da comunicação e a validade das observações realizadas.

Outro fator essencial é garantir a *ausência de interferências externas*. O ambiente deve ser silencioso, pois ruídos excessivos comprometem tanto a escuta quanto o registro das respostas, especialmente quando são gravadas em áudio. Também é importante *evitar estímulos que possam dispersar a atenção ou reduzir o interesse da criança*. A presença de conhecidos no local, músicas, conversas paralelas ou até mesmo a expectativa de que tais elementos possam surgir devem ser cuidadosamente controladas para preservar a qualidade e a integridade do experimento.

Além disso, é recomendável *evitar ambientes com janelas voltadas para áreas de circulação*, pois a movimentação ou presença de pessoas pode distrair a criança. Quando não for possível eliminar essa fonte de distração, deve-se posicionar a criança de costas para esses estímulos e orientar as pessoas nas proximidades a respeitarem o momento, evitando qualquer tipo de interferência.

É importante lembrar que muitas crianças, sobretudo as menores, falam em voz baixa, o que torna difícil compreender suas respostas e registrá-las com clareza. Por isso, devem ser tomadas *precauções adicionais*, como o uso de equipamentos de gravação sensíveis e a manutenção de um ambiente acusticamente adequado.

Com a ampla difusão de dispositivos eletrônicos, como celulares e tablets, tornou-se muito mais acessível o uso de câmeras e microfones em contextos de pesquisa. Recomenda-se aproveitar esses recursos, posicionando um dispositivo com câmera em local estratégico, de modo que seja possível visualizar claramente a criança durante a entrevista, incluindo seus gestos, movimentos e reações. Caso o entrevistador também participe ativamente da situação experimental, é conveniente que sua imagem seja igualmente registrada.

Além da gravação em vídeo, é recomendável utilizar um *segundo dispositivo dedicado exclusivamente à captação de áudio*. Isso se deve ao fato de que os microfones embutidos em dispositivos móveis, em geral, não são projetados para captar com precisão sons ambientes, como a fala dos participantes, especialmente quando o aparelho está posicionado a certa distância. A utilização de um microfone externo ou de um gravador de áudio pode garantir maior qualidade na coleta das falas, facilitando a posterior transcrição e análise dos dados.

Também se deve *evitar salas que tenham um significado institucional ou emocional* para a criança, como o gabinete do diretor ou da coordenação pedagógica em uma escola, locais geralmente associados a situações de repreensão ou eventos importantes. Esses espaços podem gerar ansiedade ou inibir a espontaneidade da criança, comprometendo a qualidade da entrevista.

Embora essas sejam as condições ideais, nem sempre será possível encontrá-las. Em muitos casos, a entrevista precisará ser realizada em locais menos apropriados, como corredores ou áreas externas. Nesses casos, o pesquisador deve redobrar a atenção para minimizar distrações e garantir que a criança se sinta confortável e compreendida. A prioridade deve ser sempre preservar a qualidade da interação, incluindo o respeito à

ética, e assegurar que as respostas da criança possam ser registradas com fidelidade e, depois, aproveitáveis na análise dos dados.

Quadro 17 – Uma situação tensa

Um grupo inexperiente de pesquisadores queria conduzir a entrevista com uma criança de 8 anos em um local onde a interferência fosse mínima e, para isso, escolheram o terraço de uma loja. O local não era usado para nenhuma finalidade, então praticamente não havia objetos ali. O silêncio era quase total, o que sugeriu para o grupo que as condições necessárias seriam contempladas. Contudo, não foi isso que aconteceu.

Primeiro, a criança mostrava ter medo de altura, e ficou desconfortável no local. Além disso, o vento constante atrapalhava a captação do áudio, assim como os participantes, sempre preocupados em evitar que os papéis que traziam voassem ou se dispersassem e até com seus próprios cabelos.

Durante a interação, a criança fez tudo ao seu alcance para encerrar a entrevista, respondendo de forma evasiva e rápida e perguntando frequentemente se faltava muito tempo para que tudo finalmente acabasse. Os entrevistadores, ansiosos, insistiam com as perguntas mesmo diante das dificuldades, o que tornou o ambiente ainda mais tenso e desfavorável.

Preparando e iniciando a entrevista

Ao receber a criança para a entrevista, seja conduzida por nós ou por outra pessoa, é importante estabelecer uma *relação acolhedora e que forme um laço de confiança e respeito*. Os momentos que antecedem a situação podem ser aproveitados para uma conversa leve, com temas como o que ela estava fazendo pouco antes daquele encontro, seus interesses ou sobre a escola. Isso ajuda a deixá-la confortável, especialmente as mais jovens.

Antes de iniciar a entrevista clínica, *é essencial apresentar à criança, de maneira simples, acessível e absolutamente sincera, o que irá acontecer*. Essa explicação deve ser clara o suficiente para que ela compreenda que será convidada a responder algumas perguntas, que não se trata de uma prova escolar ou de qualquer tipo de avaliação formal, e que não há respostas certas ou erradas. Caso a estratégia metodológica envolva mais elementos além da entrevista, estes devem ser mencionados.

É importante reforçar que ela pode se *expressar livremente*, dizendo o que vier à sua mente, sem medo de julgamento. A criança deve se sentir tranquila e confiante durante toda a situação experimental. Essa abordagem favorece um ambiente de confiança e segurança, indispensável para o êxito da entrevista clínica.

Uma sugestão é dizer ao entrevistado que o principal interesse é entender como as crianças pensam, então o mais importante é responder aquilo que realmente pensar. Com os mais velhos, pode-se dizer que estamos estudando o pensamento de crianças de diferentes idades, e que algumas perguntas podem parecer simples por esse motivo. Em todos os casos, é bom reforçar que sabemos que ela sabe muitas coisas sobre aquilo que será perguntado e que queremos ouvir sua opinião.

Se houver outros adultos presentes, é recomendável apresentá-los à criança e permitir que conversem brevemente, criando um ambiente mais familiar e descontraído.

É muito importante *informar e explicar que a entrevista será registrada*, incluindo como isso se dará e quem terá acesso aos registros. Caso a interação seja gravada em áudio e/ou vídeo, isso deve ser informado à criança, que deve concordar de forma clara e direta, sem qualquer tipo de coação.

Em geral, as crianças não se incomodam com a presença dos equipamentos, ao contrário dos adultos, que tendem a ficar mais conscientes de si, temerosos do julgamento de quem tomar contato com o conteúdo. Com a disseminação ampla dos dispositivos eletrônicos, as pessoas geralmente estão muito familiarizadas com fotos,

áudios e vídeos e tendem a não ter reações negativas com uma gravação.

Caso a criança demonstre algum tipo de desconforto, cansaço ou distração excessiva, *devemos perguntar se deseja parar com a atividade*. O entrevistador é responsável pelo bem-estar do entrevistado, e deve zelar por isso. Se, de alguma forma, o sujeito declarar algum tipo de desconforto ou vontade de parar com a interação, a entrevista deve ser interrompida imediatamente. Forçá-la a continuar, além de ser antiético, seria contraproducente, pois suas respostas provavelmente não seriam espontâneas nem úteis. Isso ocorre com mais frequência em crianças mais jovens, que podem ser mais tímidas diante de adultos desconhecidos e de se cansar mais rapidamente.

Ademais, *não se pode condicionar a participação da criança com prêmios de qualquer tipo*, ainda que eles possam ser envolvidos. Caso o entrevistador deseje levar a criança para tomar um sorvete, por exemplo, ele pode informar seu entrevistado do brinde, mas não pode condicionar a obtenção do doce com a participação na entrevista.

Ao final das atividades, agradeça a participação do entrevistado, diga que ele ajudou nos seus objetivos e que ele foi bem, dando confiança ao sujeito e mostrando empatia pelo seu esforço e disposição em participar, já que ele nada tem a ganhar com a situação.

Durante a investigação com o sujeito

Nesta seção abordam-se alguns aspectos da condução da entrevista clínica, com foco na interação direta entre pesquisador e sujeito. São discutidos os fenômenos de simulação e dissimulação, como a criança compreende a situação experimental, os procedimentos iniciais para estabelecer vínculo e iniciar a entrevista, bem como os cuidados éticos e metodológicos necessários durante sua realização. O objetivo é oferecer subsídios práticos e teóricos para garantir que a coleta de dados ocorra de forma sensível, válida e respeitosa, preservando o bem-estar do sujeito e a qualidade interpretativa da investigação.

Simulação e dissimulação

Todas as metodologias de pesquisa e avaliação em psicologia envolvem dificuldades, tanto de ordem geral quanto específicas. A compreensão dos desafios gerais exige a consideração de múltiplas variáveis que influenciam o processo investigativo. Nesta seção serão destacadas e discutidas duas dessas dificuldades.

A primeira vem do temor dos sujeitos de serem avaliados, de modo que o *sujeito esconde características que não deseja revelar*. Outra dificuldade vem do seu oposto, ou seja, do desejo de ser avaliado e, de alguma forma,

aprovado, de modo que o *sujeito emula características que não tem ou acredita não ter*. Há casos também em que o sujeito não deseja simular nem dissimular, mas colaborar, de modo que *desempenha as atividades solicitadas da forma que imagina ser a esperada pelos pesquisadores*, com base nas crenças que possui sobre a ciência psicológica.

Em todos estes casos é necessária atenção por parte do pesquisador, e, neste sentido, o método clínico, por ser mais aberto, permite uma maior flexibilidade para a compreensão da totalidade da situação experimental. Isso ocorre porque não se vale apenas dos procedimentos estabelecidos previamente. É preciso uma compreensão ampla da situação.

Como a criança entende a situação experimental

No caso da investigação com crianças utilizando o método clínico, a tendência é que os sujeitos percebam a situação experimental como *equivalente à atividade escolar*, acreditando estarem sob uma avaliação semelhante às provas e trabalhos. Para uma criança, é praticamente impossível compreender o que é uma ciência, como funciona a coleta de dados, como ocorre a sua interpretação, além dos muitos outros elementos envolvidos na pesquisa. Diante dessas dificuldades, tomarão a

situação experimental como análoga às atividades que já conhece e que envolvem sua interação com adultos.

Assim, é comum que as crianças busquem agradar o experimentador, procurando as respostas que imaginam corretas, e não aquelas em que verdadeiramente acredita e que expressam seu conteúdo interior, na expectativa de receberem os benefícios que poderiam advir de um bom desempenho de uma avaliação na escola.

Por isso é importante deixar claro para o sujeito que *não existem respostas certas ou erradas*, e que ele pode falar o que quiser, conforme o que pensa. O pesquisador deve ser cordial e amigável, oferecendo um tratamento tranquilo e adequado à idade e às outras características do sujeito e da situação. O ambiente apropriado auxiliará na pesquisa, desde que seja limpo, arejado, com temperatura confortável, silencioso, livre de interferências externas, distrações e sem carga emocional significativa para o sujeito.

As primeiras interações

É importante iniciar com perguntas que *situem o sujeito no problema de pesquisa*. Podem ser perguntas mais genéricas, sobre o gosto ou o interesse no assunto, ou nos objetos que serão utilizados. Pode-se também apresentar a situação que virá, perguntando se o sujeito tem interesse em participar e se ele pode colaborar. Este pode ser um bom

momento para avisá-lo de que não existem respostas certas ou erradas, sempre transmitindo tranquilidade e confiança para o participante.

É fundamental *assegurar que o sujeito compreendeu plenamente as perguntas e a proposta da entrevista*. Para isso, recomenda-se realizar perguntas de verificação, que permitam avaliar seu nível de entendimento. Na Teoria Clássica dos Testes, respostas que não se relacionam diretamente ao conteúdo avaliado costumam ser atribuídas ao erro aleatório. No entanto, no método clínico, essa lógica não se aplica: é essencial evitar a condução da entrevista enquanto o sujeito ainda apresenta uma compreensão parcial ou insuficiente dos problemas propostos. A clareza na comunicação inicial é condição indispensável para garantir a validade das respostas e a qualidade interpretativa dos dados obtidos.

Quadro 18 – Qual é mesmo o assunto?

Um grupo de pesquisadoras estava interessado em investigar o tema do sonho na criança, semelhante àquilo que Piaget já fizera. Para isso, construíram um pequeno roteiro a partir das leituras que fizeram, elaboraram as hipóteses e buscaram um sujeito para um estudo-piloto. Logo no início, com poucos segundos de entrevista, observou-se o seguinte diálogo:

Mas me diga: tu sonhas? – *Hum...* [dois segundos de silêncio]
Sim. E quando é que tu sonhas? – *Eu sonho quando eu estou feliz.* Hum, entendi, quando está feliz. – *Sim.* Legal. E me conta como foi seu último sonho? – *Ah, eu estava vendo desenho no tablet da minha mãe e aí eu sonhei que tinha um rio, sabe? Um rio mesmo, só que não era água, era chocolate!*

Qual o problema desta entrevista? Releia o trecho tendo o seguinte em mente: a criança está respondendo sobre o sonho de quem está dormindo ou sobre sonho como um desejo?

Em outro momento da entrevista, ficou evidente que a criança acreditava que o assunto era o sonho como desejo, fazendo várias descrições de suas fantasias. Como as pesquisadoras não se atentaram a isso, interpretaram tudo como sonho dormindo.

Isso ocorreu porque, primeiro, não foram feitas perguntas adequadas para o engajamento da criança e a introdução no tema. Além disso, em nenhum momento se verificou a compreensão da criança. Se, no início da entrevista, algumas perguntas falassem sobre a atitude de dormir ou de se deitar, dificilmente haveria essa confusão.

Cuidados durante a entrevista

Um dos princípios fundamentais da entrevista clínica é *permitir que o sujeito se expresse livremente*, sem interrupções, desde que sua fala esteja relacionada à

proposta do experimento. A escuta ativa e respeitosa favorece a espontaneidade e a revelação dos processos cognitivos em curso. No entanto, caso o sujeito comece a abordar temas alheios aos objetivos da entrevista, recomenda-se aguardar o término de sua fala e, em seguida, *retomar o foco da investigação* com delicadeza, sempre conforme as diretrizes do Código de Ética Profissional do Psicólogo.

Se o sujeito persistir em desviar o assunto, é *admissível interromper a fala com gentileza e tentar redirecioná-la*. Caso ele continue evitando o tema proposto ou demonstrando desinteresse pelas perguntas, o mais adequado é *encerrar a entrevista*. Forçar a continuidade do processo nessas condições comprometeria tanto o bem-estar do participante quanto a validade dos dados obtidos.

Outra atitude importante é *validar o comportamento e as respostas do sujeito*. Isso significa mostrar uma atitude positiva sobre o ato de responder com sinceridade e boa vontade às atividades propostas. Deve-se, por outro lado, *evitar afirmar que o sujeito acertou ou errou qualquer questão*, sempre retomando que o importante é ele falar o que pensa e sente, e que nenhuma resposta é certa ou errada.

O entrevistador também deve *evitar se implicar nas respostas ou na validação*. Frases como “eu também gosto

disso” ou “eu acho isso muito legal” e, principalmente, opiniões e declarações como “não é assim que funciona” ou “eu acho que”, devem ser totalmente evitadas. A entrevista e todo o procedimento do método clínico estão voltados para o entrevistado e em conhecer o seu pensamento, e o entrevistador deve estar focado em proporcionar meios para que isso aconteça

Investigadores menos experientes podem se sentir tentados a seguir os procedimentos sem qualquer crítica, como se estivessem aplicando um teste psicológico. No método clínico isto seria um erro, pois *não se pode interrogar o sujeito como num questionário*, mas sim conduzir um diálogo orientado por um grupo de questões que permeiam a entrevista. O planejamento não precisa ser seguido à risca, como etapas necessárias e incontornáveis, na ordem estabelecida e no formato previamente pensado. Esta atitude é incompatível com o método clínico.

As demonstrações e tarefas que envolvem materiais de apoio, como copos, desenhos, histórias ou outros recursos complementares, devem ser aplicadas conforme o planejamento original, a fim de garantir condições comparáveis entre os diferentes participantes. Esses elementos estruturam o experimento e permitem que os dados obtidos sejam analisados de forma consistente.

Por outro lado, as perguntas da entrevista clínica podem e devem ser adaptadas conforme a dinâmica da interação. É admissível *reformular enunciados, alterar a ordem das questões* ou mesmo *omitir aquelas que já tenham sido respondidas espontaneamente pelo sujeito*. A repetição pode entediar ou desestimular a criança, que pode sentir que não está sendo verdadeiramente ouvida. O critério principal, nesse caso, é assegurar que o entrevistado manifeste sua opinião sobre todos os tópicos previstos, ainda que por caminhos discursivos distintos daqueles previstos inicialmente.

Essa flexibilidade na condução da entrevista é compatível com os princípios do método clínico e não compromete a comparabilidade dos dados, desde que o conteúdo investigado seja integralmente abordado. O objetivo permanece o mesmo, ou seja, obter respostas significativas que permitam compreender o pensamento do sujeito e realizar análises comparativas entre os participantes, em consonância com os objetivos da pesquisa.

A flexibilidade e, por vezes, a imprevisibilidade na aplicação do método clínico manifesta-se especialmente na *investigação dos motivos que sustentam as respostas dos sujeitos*. Esse é o ponto nevrálgico do método e seu aspecto mais aberto, pois é nesse momento que emergem as

respostas mais inesperadas, ainda que toda entrevista clínica esteja, por natureza, aberta à introdução de novos elementos.

Esse também é o momento-chave para o exame das hipóteses. É quando elas são testadas, reformuladas, ampliadas ou substituídas, dando forma à dinâmica própria do método clínico. Nem sempre será possível, nesse instante, recorrer aos registros escritos do projeto. Por isso, na prática, *o pesquisador deve possuir um domínio profundo do problema investigado junto de uma postura criativa e sensível*, capaz de acompanhar o fluxo espontâneo da entrevista sem perder o rigor teórico.

Enquanto a psicometria, entre outras abordagens em psicologia, coloca sua ênfase no controle da forma, com padronizações sobre como abordar o sujeito, o que dizer a ele, quais respostas dar a determinadas perguntas que ele faça, as perguntas em si, o tempo de resposta, as possibilidades de respostas, entre outros, *no método clínico a ênfase do controle recai na compreensão que o sujeito tem dos problemas e perguntas apresentados*.

Como as percepções podem ser muito distintas, é altamente provável que as entrevistas fiquem bastante diferentes umas das outras. Contudo, isso não quer dizer ausência de organização nem de padronização. Cada entrevista, *cada pergunta e cada resposta é uma*

oportunidade de conhecer o conteúdo da mente e, assim, formular uma compreensão sobre ela. Uma padronização mais estrita não permitiria a flexibilidade de diálogo suficiente e necessária para que os pesquisadores orientados pelo método clínico atingissem seus objetivos.

Registro e transcrição

Com a multiplicação da qualidade e disponibilidade dos dispositivos eletrônicos, a gravação integral, incluindo áudio e vídeo de todas as entrevistas, tornou-se tecnicamente muito mais fácil e barata. Ademais, a quase onipresença de câmeras nos dispositivos eletrônicos móveis, tornou a percepção social e coletiva do ato de gravar mais aceita e passou a fazer parte do cotidiano, de modo que ter diante de si uma câmera não tem mais as cargas simbólicas de outrora.

Essas transformações sociais em relação à capacidade e aceitação da captação em áudio e vídeo das ações humanas tornou mais fácil a perspectiva da gravação. Contudo, a multiplicação da capacidade técnica e facilidade na captação de imagem e som trouxe novos desafios éticos para a investigação em psicologia.

Em primeiro lugar, *os participantes das pesquisas precisam saber que estão sendo gravados*, que as imagens e

som serão consultados posteriormente e que permanecerão armazenados. Ao mesmo tempo, os responsáveis pela gravação precisam ter o cuidado em *manter nos dispositivos apenas aquilo que foi acordado com o sujeito* e que será útil e relevante para os problemas e objetivos da pesquisa, de modo que o resto seja descartado de forma irrecuperável. O *acesso ao material também precisa ficar restrito aos participantes*, o que tem reflexos na forma em que tudo fica armazenado.

As entrevistas clínicas, mesmo gravadas, precisam ser *integralmente transcritas*, palavra a palavra, incluindo comportamentos dos sujeitos envolvidos, e a possibilidade de manter toda a investigação gravada em alta qualidade facilitou imensamente esta tarefa.

Sugere-se que as transcrições sejam feitas em duas colunas. Caso seja utilizado um editor de texto para a escrita da transcrição, como o *Word*, *LibreOffice* ou *Google Docs*, recomenda-se usar uma tabela com duas colunas e quantas linhas forem necessárias.

Nas duas primeiras células, deve-se compor o cabeçalho, trazendo informações essenciais como nome do entrevistador, quem fez a transcrição, data da entrevista, informações sobre o meio de armazenamento, nome do sujeito (preferencialmente suas iniciais), idade, data de

Entendi. Mas você sabe me dizer em que horas que isso acontece?	É [fica em silêncio por três segundos] Assim. <i>Minha mãe, ela vem me acordar, e ainda é bem cedo</i>
E como você sabe que é cedo?	É porque eu estava dormindo, ué? [move as duas mãos de forma que ambas ficam com a palma para cima]
Entendi. Aí você estava dormindo e a sua mãe vem te acordar?	Isso
E quando a gente acorda, é por que está cedo?	Acho que sim. [fica em silêncio por três segundos] Mas às vezes, quando a gente volta da missa, eu volto a dormir
Mas por que você volta a dormir?	É porque eu estou com sono, ué?
Mas a missa é muito cedo?	Sim [usa um tom de voz que expressa tédio]

A transcrição das entrevistas clínicas deve contemplar não apenas o conteúdo verbal, mas também os *comportamentos observáveis relevantes* para a investigação, como hesitações, manipulações dos materiais de apoio, pausas prolongadas na fala, entre outros aspectos significativos. As *onomatopeias também devem ser registradas*, entre aspas, com uso do recurso da transliteração.

As interações não-verbais devem ser registradas com uma *marcação visual específica*, como colchetes recheados de descrições claras, a fim de preservar a riqueza expressiva

da situação clínica. Deve-se registrar apenas as interações não-verbais significativas.

Durante a análise dos dados, a transcrição deve ser retomada com atenção, destacando os trechos mais relevantes e apresentando-os fielmente, tal como foram registrados. Essa fidelidade é essencial para sustentar as interpretações construídas a partir das informações coletadas. Além disso, a transcrição funciona como um recurso valioso para a recuperação dos dados em momentos posteriores, contribuindo para a organização, a transparência e a consistência do processo de pesquisa.

ANÁLISE DOS DADOS

Após um longo caminho, que envolveu aspectos teóricos e práticos da investigação, chegamos à sua etapa mais complexa: a análise dos dados. Essa fase exige cuidado porque não há um procedimento único e padronizado. O desafio é extrair o máximo de informações relevantes sem se perder nos detalhes. Para isso, é necessário construir *categorias de análise, identificar tendências nas concepções dos sujeitos e verificar se os dados se ajustam a essas categorias*. O processo envolve um vaivém contínuo entre dados e categorias, que são ajustadas até alcançar uma organização satisfatória, relevante, que esteja de acordo com o tema, objetivos, problema e hipóteses da pesquisa e que tragam algum tipo de conhecimento inédito, que reforce ou que discorde de conhecimentos já estabelecidos.

Diferentemente da entrevista, que exige decisões rápidas, a análise dos dados pode ser feita com mais tempo e reflexão, além da possibilidade da participação de mais pesquisadores. Os dados obtidos a partir das orientações vinculadas ao método clínico de Piaget exigem que eles recebam um tratamento igualmente singular. Seria um desperdício aplicar entrevistas clínicas com todo o esforço envolvido e depois analisá-las como se fossem simples questionários.

Infelizmente, Piaget não deixou instruções detalhadas sobre como analisar os dados, e os estudos sobre o método clínico raramente abordam essa etapa. Isso se deve, provavelmente, ao fato de que o procedimento analítico depende do desenho de cada pesquisa. Uma investigação bem pensada, bem estruturada e que seguiu várias etapas bem construídas para sua execução tem muito mais chances de render bons dados e boas análises do que investigações mais frágeis, com temas muito genéricos, hipóteses falhas e problemas mal formulados.

Uma sugestão importante para o momento da interpretação dos dados é *retomar a construção da pesquisa*, ou seja, revisitar o tema, os objetivos, as hipóteses, o estudo-piloto, o problema, a construção do instrumento, os sujeitos, entre outros. As direções e decisões tomadas nestas etapas serão cruciais para entender a natureza dos dados obtidos e, desta forma, auxiliarão muito na etapa de análise.

Os tipos de resposta

Piaget afirma que as falas das crianças se referem a diferentes aspectos de seu universo mental, de modo que nem tudo o que é verbalizado ou feito pelo entrevistado é interessante para a investigação. O pesquisador precisa

saber identificar as falas e comportamentos relevantes para seu problema de estudo e, ainda que deva registrar tudo, só deve analisar aquilo que pode auxiliá-lo na pesquisa.

Com base nas contribuições de Jean Piaget, as falas infantis podem ser classificadas em seis categorias, organizadas em ordem decrescente de relevância para a investigação clínica: respostas espontâneas, respostas desencadeadas, respostas sugeridas, respostas perseveradas, respostas fabuladas e respostas não-importistas. Dentre essas, apenas as duas primeiras - espontâneas e desencadeadas - são consideradas efetivamente úteis para a análise dos dados, por refletirem com maior autenticidade os processos cognitivos da criança em situação de entrevista. Passemos agora a analisar cada tipo de resposta.

Respostas espontâneas

As respostas espontâneas são as de maior interesse para investigação em método clínico, pois são *formulações oriundas dos modelos e representações que o sujeito possui* e apresenta sem ser especificamente demandado, ainda que indiretamente tenha sido induzido pela situação de entrevista clínica.

Elas são fruto de uma reflexão acerca da realidade que o próprio sujeito desenvolveu, por seus interesses e pensamentos, e indicam elementos da estrutura interna da criança, sem os riscos de uma pergunta direta criada a partir das hipóteses da pesquisa ou dos problemas e demonstrações de que se vale o entrevistador.

Respostas desencadeadas

As respostas desencadeadas são *construções provocadas pelas perguntas ou problemas apresentados pelo pesquisador*, emergindo das concepções que a criança possui sobre o mundo e refletindo seu universo interior. Embora tenham grande valor para a investigação, diferem por serem expressões suscitadas especificamente no contexto da entrevista clínica. Isso significa que a criança pode não ter refletido previamente sobre o problema ou o fez de maneira ainda superficial, o que pode estar relacionado a diversos fatores, como o ambiente social, as exigências escolares, as dinâmicas familiares, entre outros.

Este tipo de resposta é a mais comum no curso de uma investigação que se vale do método clínico piagetiano, pois se colocam problemas inéditos para o sujeito, ainda que ele já tenha uma estrutura interna que permita a oferta de uma resposta.

No caso das respostas sugeridas, elas são *resultado da própria entrevista e das proposições do entrevistador*, e não dos elementos espontâneos do sujeito. A possibilidade de sugestão exige muito cuidado por parte do investigador, que pode acidentalmente fazer sugestões.

Para evitar esse problema, é necessário ter atenção, pois a sugestão pode ocorrer de diferentes formas. Uma delas é o *uso de um vocabulário novo* ou que chame a atenção da criança, o que pode levá-la a crer que a resposta está relacionada com esta palavra. A *forma da pergunta* também pode ser determinante, pois pode conter uma maneira de direcionar a resposta. Por vezes o *contexto* é importante, pois, na dinâmica da entrevista com o método clínico de Piaget, a valorização de certas partes da fala da criança pode levá-la a responder a partir daquele ponto em específico. É importante notar que a sugestão também precisa ser considerada dentro do contexto da entrevista.

Quadro 19 – Sugestões

Vejamos alguns exemplos de perguntas sugestivas

Pergunta: “Quem faz o sol avançar?”

Resposta sugerida: “É Deus quem empurra o sol.”

Por que é sugerida? A pergunta já pressupõe que algo ou alguém “faz” o sol se mover, induzindo a criança a imaginar uma causa externa.

Pergunta: “O sol está vivo?”

Resposta sugerida: “Sim, ele sente e sabe onde ir.”

Por que é sugerida? A pergunta leva a criança a associar movimento com vida, o que pode não ser uma crença espontânea, mas uma resposta influenciada pela linguagem usada.

Pergunta: “Como começou o sol?”

Resposta sugerida: “Foi um homem que fez.”

Por que é sugerida? A criança pode nunca ter pensado nisso, mas ao ser questionada, inventa uma explicação com base em ideias familiares (como pessoas fazendo coisas).

Pergunta: “Por que a água sobe quando colocamos uma pedra?”

Resposta sugerida: “Porque a pedra é pesada.”

Por que é sugerida? A criança pode estar tentando agradar o adulto com uma explicação lógica, mesmo que não compreenda o conceito de deslocamento de volume.

Sugestão por perseveração

Pode ocorrer também a sugestão por perseveração, que é quando o sujeito se utiliza da *mesma resposta ou conceito para todas as perguntas feitas durante a entrevista*. Bem mais comum em crianças pequenas, pode acontecer por vários motivos, como uma validação involuntária por parte do entrevistador a alguma resposta, ou mesmo por desinteresse da criança. É necessário, neste caso, tentar contornar a insistência na mesma resposta, inclusive inquirindo sobre mais detalhes do conceito repetidamente empregado.

Quadro 20 – Perseverando

A sugestão por perseveração é um caso especial da sugestão. Vejamos alguns exemplos

Sequência de perguntas: “O peixe é vivo?” “O vento é vivo?” “A nuvem é viva?” “O sol é vivo?” “A lua é viva?”

Respostas: “Sim... sim... sim... sim... sim.”

A criança entra num ritmo automático, dizendo “sim” para tudo, sem avaliar cada caso. A estrutura da pergunta induz a perseveração.

Sequência sobre origem artificial: “Quem fez o lago?” “Quem fez a montanha?” “Quem fez o céu?” “Quem fez a noite?”

Respostas: “Os homens... os homens... os homens... os homens.”

A criança aplica uma mesma explicação artificialista a tudo, por influência da estrutura repetitiva.

Respostas fabuladas

Na fabulação, *a criança inventa respostas por brincadeira ou porque sente prazer em inventar*, trazendo falas que pouco ou nada se relacionam ao problema ou às perguntas da investigação. São respostas frequentemente deslocadas das entrevistas, e podem revelar desinteresse ou cansaço por parte do sujeito. Uma forma possível de contornar isso é recepcionando oralmente a fala, mas insistindo no problema de modo a demandar uma nova resposta. A insistência na fabulação pode levar ao encerramento da entrevista.

Quadro 21 – Exemplos de fabulações

Vejamos alguns exemplos de fabulações

Pergunta: “Por que os ursos têm quatro patas?”

Resposta fabulada: “Porque foram maus e o Bom Deus os castigou.”

A criança inventa uma história moralizante, sem base real, como se estivesse contando um conto.

Pergunta: “Como começou a lua?”

Resposta fabulada: “Foi um senhor que a fez com uma escada e uma lanterna.”

A criança cria uma imagem visual e absurda, sem preocupação com lógica ou verdade.

Pergunta: “Por que as folhas mortas ainda se mexem?”

Resposta fabulada: “Porque elas estão com medo do vento.”

A criança atribui sentimentos a objetos inanimados, misturando fantasia com observação.

Pergunta: “O que o sol faz quando você anda?”

Resposta fabulada: “Ele corre atrás de mim porque gosta de brincar.”

Aqui o sol vira um companheiro de brincadeira, revelando o tom lúdico da resposta.

O não-importismo ocorre quando a criança *descola totalmente seu interesse das atividades da entrevista*, revelando aborrecimento com a situação. O entrevistador deve estar atento à esta situação, pois pode indicar que a criança está entediada, que perdeu interesse na entrevista ou que não deseja mais participar. Mesmo nesses casos, é possível retomar a situação com sucesso, mas, a depender do desenrolar do diálogo, pode ser necessário encerrar a interação precocemente.

Quadro 22 – Não se importando

Vejamos alguns exemplos de respostas não-importistas

Pergunta: “Quanto é $3 + 3$?”

Resposta: “Quatro... ou cem... ou banana.”

A criança não compreende ou não quer responder, então diz qualquer coisa.

Pergunta: “Por que o céu é azul?”

Resposta: “Porque sim... porque tem um gato lá em cima.”

A resposta não tem lógica, crença nem esforço. É apenas uma resposta para encerrar o assunto.

Pergunta: “Onde ficam os nomes das coisas?”

Resposta: “No meu pé... ou na geladeira.”

A criança responde com palavras aleatórias, sem relação com o conteúdo.

A busca por padrões, esquemas e estruturas

Todos os tipos de levantamento de informações necessitam de uma análise dos dados coletados para serem compreendidos dentro de um *sistema de interpretação* e terem alguma aplicabilidade. Isto não é diferente para as investigações com o método clínico de Piaget. Infelizmente, não é possível descrever com grande grau de detalhe como fazer a análise e interpretação dos dados, que são a parte mais difícil de toda pesquisa e para a qual não existem procedimentos padronizados a serem adotados. Contudo, podem ser feitas algumas considerações gerais sobre a questão.

Em primeiro lugar, é necessário considerar que, quanto mais aberto o problema, quanto mais hipóteses foram levantadas, mais dados foram obtidos, é cada vez mais difícil fazer a análise e a interpretação. As etapas da pesquisa que permaneceram com soluções insuficientes ou inadequadas até este momento terão consequências diretas

nas possibilidades de compreender aquilo que foi levantado. Assim, um tema colocado de forma equivocada, objetivos mal delineados, problemas mal direcionados, hipóteses mal formuladas, perguntas incluídas no roteiro pouco relacionadas com o problema, erros na condução da entrevista, falhas no registro das atividades, entre outros, trarão limitações e entraves para a etapa da análise e interpretação.

Outra dificuldade a ser superada e inerente ao método clínico de Piaget está na dificuldade em converter os dados brutos em dados numéricos, que os tornariam aptos a serem analisados a partir de métodos estatísticos. Resta a *capacidade analítica do pesquisador*, e mesmo a experiência anterior pode ser de pouca ajuda, dependendo do caso.

Neste momento do processo, o principal suporte para o trabalho de análise e interpretação é o *domínio da epistemologia e da psicologia genética* desenvolvidas por Jean Piaget. Esse referencial oferece o aparato teórico e técnico necessário para compreender as informações produzidas durante a entrevista clínica.

Ao se deparar com uma manifestação verbal ou comportamental do sujeito, o pesquisador deve buscar seu *enquadramento* dentro de um conceito, uma teoria ou uma estrutura, ou seja, dentro do sistema científico que sustenta

o método clínico. Essa *articulação entre dado empírico e referencial teórico* é o que confere sentido, profundidade e rigor à interpretação. Observe neste ponto a importância de construir a investigação com vistas a um modelo interpretativo.

Ao concluir a etapa de coleta, nos deparamos com um volume expressivo de dados, principalmente se foram entrevistados vários sujeitos. Trata-se de uma multiplicidade de respostas que, por vezes, são bastante distintas entre si, e em outras, apresentam semelhanças, embora não sejam idênticas. Observar essas *regularidades e padrões* é uma etapa essencial para a compreensão de qualquer conjunto de dados científicos. Assim, um dos primeiros desafios da análise consiste em decidir quando essas respostas podem ser *agrupadas como equivalentes* e quando, ao contrário, revelam *diferenças significativas* que merecem ser tratadas separadamente.

Esse processo exige que o pesquisador imponha um certo grau de organização aos dados brutos, construindo categorias analíticas que permitam *interpretar os conteúdos de forma sistemática*. Trata-se de um esforço de classificação que não pode ser feito de maneira mecânica. Para cada caso, a cada frase, a cada resposta da criança que gera uma possibilidade de análise, é preciso considerar o contexto da resposta, a intenção comunicativa do sujeito,

o nível de elaboração cognitiva envolvido e a estrutura da investigação.

A distinção entre o que é semelhante e o que é diferente não depende apenas da forma das respostas, mas de seu *significado funcional dentro do conjunto*. Duas crianças podem usar palavras diferentes para expressar uma mesma ideia, ou, inversamente, utilizar termos semelhantes para indicar concepções distintas. Por isso, o pesquisador deve estar atento às nuances, evitando tanto a simplificação excessiva quanto a fragmentação desnecessária.

Neste ponto, o conhecimento das teorias piagetianas e de outros trabalhos semelhantes que abordam temas similares pode ser de grande ajuda. Isto é feito logo no início, conforme indicado no capítulo “Preparando a investigação”.

Estabelecer categorias não é apenas uma tarefa técnica, mas também teórica. Ela envolve *decisões interpretativas que devem ser coerentes com os pressupostos do método clínico e com os objetivos da pesquisa*. Essas categorias devem ser suficientemente *flexíveis* para acomodar variações individuais, mas também suficientemente *precisas* para permitir comparações entre sujeitos e identificar padrões evolutivos.

Na ocasião de debruçar-se sobre os dados, pode ser interessante *reexaminar as hipóteses*, pois elas foram parte da origem de todos os procedimentos adotados. Contudo, mesmo as hipóteses bem construídas são resultado de um entendimento anterior do problema, sem os conteúdos coletados das entrevistas, de modo que se pode ter mobilizado estruturas e conteúdos diferentes daqueles esperados, um risco que atravessa todas as pesquisas.

O pesquisador deve fazer uma *leitura atenta de todas as transcrições*, tendo em mente o problema, as hipóteses e a literatura que já conhece, e anotar as primeiras impressões e categorias de análise que emergirem desta etapa. Desta primeira aproximação pode-se obter considerações totalmente descartáveis e outras bastante úteis, então não se deve ter medo de arriscar.

Outro processo que pode auxiliar é a *busca de padrões*. Como as perguntas vêm de um núcleo comum, as comparações entre as respostas dos sujeitos podem revelar regularidades que têm o potencial de indicar as estruturas e representações que subjazem as respostas.

Não se pode deixar de considerar também nesta etapa as *pesquisas que foram estudadas antes do início da investigação*, pois elas podem trazer ideias úteis, um procedimento que Piaget adotou inúmeras vezes e que revelam a necessidade de dialogar com outros

pesquisadores, de qualquer linha teórica ou orientação epistemológica. Categorias de análise podem vir de várias áreas do conhecimento, então é necessário abertura e atenção.

A falta de uma orientação mais específica significa que o pesquisador vai precisar de *criatividade para articular diferentes ideias e conceitos* com aquilo que observa nas falas das crianças. Piaget fez isso muitas vezes, então a leitura de seus textos pode servir de inspiração na adoção do melhor caminho para interpretar os dados.

Para interpretar informações é necessário fazer, ao mesmo tempo, um exercício de rigor e de sensibilidade. Não se trata de aplicar fórmulas prontas, mas de *construir caminhos interpretativos que respeitem a complexidade do pensamento infantil e a singularidade de cada sujeito*. A ausência de procedimentos padronizados não é uma limitação, mas uma característica intrínseca de um método que valoriza a descoberta, a escuta atenta e a compreensão profunda dos processos cognitivos em desenvolvimento.

Buscar padrões, esquemas e estruturas nas falas e ações das crianças exige do pesquisador um olhar treinado, sustentado por *sólida fundamentação teórica, abertura ao inesperado e disposição para o trabalho analítico minucioso*. A construção de categorias, a identificação de regularidades e a interpretação das variações não são tarefas neutras:

envolvem escolhas teóricas, decisões metodológicas e, sobretudo, um compromisso com a fidelidade ao pensamento da criança.

Assim, a análise no método clínico não é apenas uma etapa da pesquisa, mas o momento em que o conhecimento se constrói, em diálogo entre teoria e experiência, entre hipótese e dado, entre o pesquisador e o sujeito. É nesse encontro que emergem as estruturas que buscamos compreender, e é nele que se revela, com toda sua riqueza, a lógica do pensamento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O método clínico de Piaget é uma forma de investigação científica em psicologia extremamente rica e frutífera, amplamente utilizada em pesquisas básicas sobre o funcionamento da mente infantil, bem como em estudos aplicados em diversas áreas do conhecimento.

Sua versatilidade permite explorar desde conceitos fundamentais, como a noção de número, tempo e causalidade, até representações mais complexas sobre aspectos sociais, morais, econômicos, entre outros. Em outras áreas, como na educação, sua aplicação tem contribuído significativamente para que professores, coordenadores e gestores desenvolvam práticas pedagógicas mais sensíveis às estruturas cognitivas e afetivas das crianças, respeitando suas formas de pensar, sentir e interpretar o mundo. De forma semelhante, ainda são possíveis aplicações nas áreas da saúde, justiça, esporte, na entrevista clínica e muito mais.

Essa ampla aplicabilidade decorre da capacidade do método clínico de revelar dados que dificilmente seriam acessíveis por meio de instrumentos padronizados. Ao renunciar aos controles rígidos da psicometria, o método favorece um diálogo aberto entre pesquisador e sujeito, no qual a criança pode se expressar com liberdade, criatividade

e espontaneidade. O protagonismo do sujeito é valorizado, permitindo que suas respostas ultrapassem os limites impostos por técnicas fechadas e que revisitem aspectos inesperados, reveladores e profundamente significativos para a compreensão do desenvolvimento.

Na formação de psicólogos, o método clínico pode desempenhar um papel pedagógico essencial. Ao praticá-lo, o estudante é convidado a desenvolver habilidades de escuta ativa, observação sensível, análise interpretativa e postura ética diante do sujeito. Aprende-se a lidar com a complexidade das respostas infantis, com a ambiguidade dos dados e com a necessidade de construir categorias analíticas flexíveis e fundamentadas. Mais do que uma técnica, o método clínico ensina uma atitude investigativa respeitosa, reflexiva e comprometida com o sentido da experiência vivida pelo sujeito.

Além disso, o método clínico favorece o desenvolvimento da empatia e da capacidade de introspecção, tanto no entrevistado quanto no entrevistador. Embora tenha sido criticado por apresentar às crianças situações que elas não vivenciariam espontaneamente, essa característica pode ser vista como uma virtude pois, ao confrontar o sujeito com novos problemas, estimula-se o pensamento, a imaginação e a elaboração de respostas originais. A entrevista clínica torna-

se, assim, não apenas um momento de coleta de dados, mas também uma oportunidade de aprendizagem e crescimento para ambos os envolvidos.

Em suma, o método clínico é uma ferramenta investigativa e formativa de grande valor, que contribui para a construção de uma psicologia mais humana, dialógica e comprometida com a singularidade do sujeito. Ao integrar teoria, prática e ética, ele se torna um recurso indispensável na formação de psicólogos capazes de compreender e intervir com sensibilidade e rigor no campo do desenvolvimento humano.

APÊNDICE

Apresenta-se abaixo um breve roteiro para auxiliar na construção de um projeto de investigação baseado no método clínico. Ele não substitui um verdadeiro projeto de pesquisa e funciona como um exercício preparatório.

Para usar o roteiro, copie seu conteúdo e anote as respostas para cada um dos campos e subcampos apresentados.

Planejamento de investigação com método clínico

Tema:

Objetivo(s):

Hipótese(s) inicial(is):

Executou estudo-piloto: sim não

Problema:

Hipótese(s) de pesquisa:

Instrumento(s):

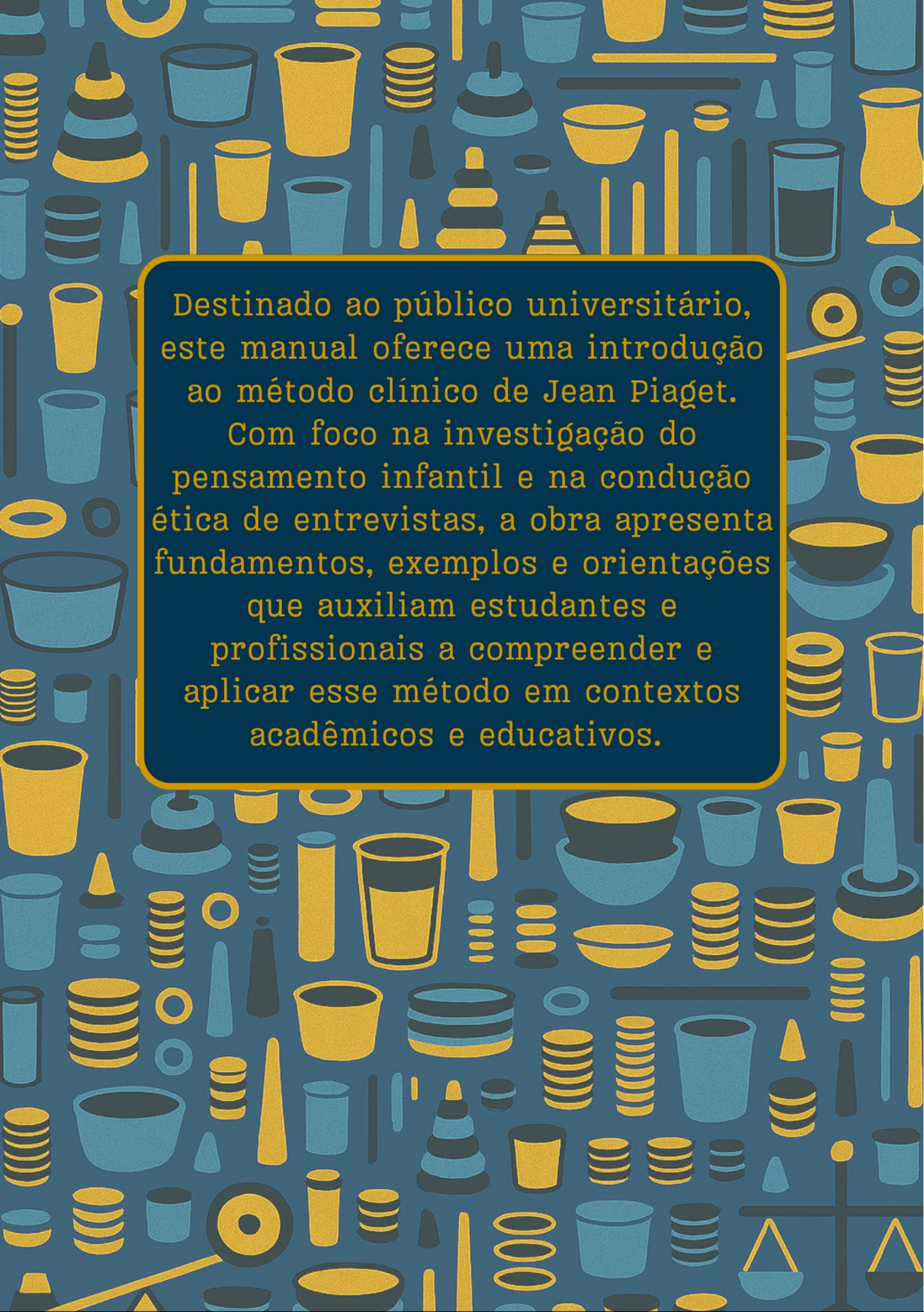
Sujeito(s):

Local da entrevista:

Modo de registro:

Transcrição:

Bibliografia consultada:

The background of the entire page is a dense, repeating pattern of various toys used in Jean Piaget's clinical method. These include stacks of wooden blocks, colorful beads, small wooden cups and bowls, marbles, and other simple geometric objects. The colors are primarily blue and yellow, creating a visually busy and thematic backdrop for the text.

Destinado ao público universitário,
este manual oferece uma introdução
ao método clínico de Jean Piaget.

Com foco na investigação do
pensamento infantil e na condução
ética de entrevistas, a obra apresenta
fundamentos, exemplos e orientações
que auxiliam estudantes e
profissionais a compreender e
aplicar esse método em contextos
acadêmicos e educativos.