

Tecnologia de Vídeo: Registro de Interações Sociais e Cálculos de Fidedignidade em Estudos Observacionais¹

Maria Auxiliadora Dessen
Universidade de Brasília

RESUMO - Este artigo tem como objetivo tecer algumas considerações gerais a respeito da tecnologia de vídeo quando empregada no campo da psicologia do desenvolvimento. Tais considerações se justificam, na medida em que se observa uma tendência cada vez mais crescente de utilização dos recursos de vídeo em trabalhos de pesquisa, especialmente na área de desenvolvimento social. Assim, são focalizadas questões sobre o uso de vídeo quando as interações e relações sociais se constituem na unidade de análise. A importância do recurso de vídeo para a solução de problemas relacionados à perspectiva teórica do pesquisador, bem como a necessidade de proceder aos cálculos de fidedignidade no registro de categorias, são discutidas.

Palavras-chave: tecnologia de vídeo; fidedignidade; estudos observacionais; interação social.

Video Technique: On the Recording of Social Interactions and the Scoring of Reliability in Observational Studies

ABSTRACT - This article focuses on general questions related to the video technique, as used in Developmental Psychology. Such questions are relevant, since there is an increasing tendency to use video resources in social development research. Therefore, the discussion is centered on the use of video, especially when social interactions and relationships are the units of analysis. The importance of the video for solving problems related to the theoretical perspective of the research is discussed, as well as the need to calculate reliability scores.

Key words: video technique; reliability; observational studies; social interaction.

Os estudos recentes sobre interações e relações sociais que empregam a metodologia observacional têm-se caracterizado, cada vez mais frequentemente, pela utilização de vídeo para a coleta de dados. E, por não haver até o presente momento, uma maneira especial para empregar o vídeo no campo da psicologia do desenvolvimento, os pesquisadores estão constantemente enfrentando problemas de método e técnica (Thiel, 1991). Tais problemas podem ser decorrentes de uma série de fatores, dentre os quais destacam-se a falta de conhecimento sobre o equipamento de vídeo e a falta de análise sistemática das implicações metodológicas de tal tecnologia para o processo de pesquisa.

Os comentários relativos aos problemas de método e técnicas geralmente são apresentados de forma sucinta, tanto na literatura quanto na apresentação de pesquisas empíricas. São raros os encontros de pesquisadores que têm como objetivo discutir e tecer considerações metodológicas sobre a tecnologia de vídeo como o *workshop* sobre *Transcrição e Análise de Registro em Vídeo*, realizado durante a XXI Reunião Anual de Psicologia (Ribeirão Preto, 1991).

As questões abordadas geralmente são restritas a projetos específicos de pesquisa (por exemplo, Bergamasco, 1991; Dessen, 1992; Lyra, 1991; Pedrosa & Carvalho, 1991; Rubiano, 1991) ou estão inseridas em discussões metodológicas mais amplas (por exemplo, Carvalho, 1987; Kreppner, 1991; Marturano & Biasoli-Alves, 1987; Thiel, 1991).

O objetivo deste artigo, portanto, é tecer algumas considerações a respeito do uso de vídeo em estudos sobre interações e relações sociais no contexto do desenvolvimento humano, esperando, assim, contribuir para pesquisas futuras.

De acordo com Thiel (1991), o registro em vídeo não é seletivo por "tratar-se de um processo técnico que transforma uma realidade física em outra através de um processo de cópia que não envolve as estruturas cognitivas do pesquisador; por outro lado, a percepção, que dá origem ao sistema de categorias, é uma reconstrução baseada nas estruturas cognitivas" (p. 184). Portanto, há uma diferença fundamental entre o processo de se registrar por uma câmera e o de perceber pelo pesquisador.

É evidente que o pesquisador, ao estabelecer o que vai ser gravado, está, de certa forma, usando indiretamente o seu sistema cognitivo, orientado pelo objetivo de seu estudo e por sua concepção teórica. Por exemplo, a focalização em um pequeno grupo de crianças, ao invés de apenas em uma, já indica uma orientação teórica subjacente de que o fenômeno relevante é a interação e não o comportamento individual.

¹ A autora agradece a Dra. Cecília Guamieri Batista, pelos comentários enriquecedores citados no texto sob a forma de comunicação pessoal.

² Endereço: Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, Universidade de Brasília, 70910-900 Brasília DF. E-Mail: dessen@guarany.cpd.unb.br

Embora a camera possibilite ao observador registrar sem envolver diretamente o seu sistema cognitivo, o mesmo não ocorre com o exame das fitas gravadas. Examinar as fitas requer do observador uma revisão de acordo com a sua própria realidade, isto é, de acordo com o contexto de seu sistema cognitivo (Thiel, 1991). E o que os observadores vêem não é uma cópia gerada subjetivamente, mas sim objetivamente.

A cópia serve, portanto, como um ponto de referência estável durante o processo de avaliação/categorização. No entanto, em alguns casos, o pesquisador pode obter somente um aspecto da realidade e não uma cópia completa, porque o uso de camera apresenta limitações. Uma delas refere-se ao seu "campo de alcance" que pode não abarcar todos os sujeitos/comportamentos significativos para a compreensão do fenômeno estudado. Além disso, a imagem gravada reduz para duas dimensões uma informação tridimensional.

A limitação referente ao alcance da camera é particularmente evidenciada em estudos sobre interações sociais nos contextos escolar e familiar, os quais geralmente requerem a focalização em um grupo de sujeitos que se movimentam. Neste caso, o emprego de outro(s) tipo(s) de registro(s) juntamente com a tecnologia de vídeo ajuda a solucionar o problema; no entanto, ao proceder assim, o pesquisador enfrenta outro tipo de problema - o de integrar os dados obtidos a partir de técnicas diferentes.

Independentemente de suas limitações, a transcrição através de vídeo estimula a reflexão porque possibilita, entre outras coisas, uma reconstrução ativa do material gravado, forçando, assim, uma melhoria na capacidade de "perceber" do pesquisador.

Embora o uso de vídeo forneça condições adequadas para discussão através do material gravado, o que é gerado a partir das fitas é consequência, em primeiro lugar, da orientação teórica do pesquisador e, em segundo lugar, da sua habilidade para acomodar sua estrutura de assimilação através da confrontação com o material gravado (Thiel, 1991). Se o mesmo material for visto por psicólogos etólogos, experimentadores e psicanalistas, cada um verá aspectos diferentes; é provável que eles até realizem gravações diferentes do fenômeno.

Pelo fato de as observações serem diretamente influenciadas pela perspectiva teórica do pesquisador, as limitações supostamente atribuídas ao uso da tecnologia de vídeo acabam recaindo sobre a própria perspectiva teórica que "gerou os dados" e/ou ao método empregado, exceto quando se trata de limitação referente ao alcance do ângulo da câmera, conforme mencionado anteriormente.

Assim, as considerações feitas a seguir referem-se ao uso de vídeo quando o pesquisador tem como unidade de análise a interação social sob a perspectiva do desenvolvimento social, conceituada como um "estado ou processo (hipotetizado) de regulação recíproca inferido a partir do comportamento dos interagentes" (Carvalho, 1988; Hinde, 1979; Marturano & Biasoli-Alves, 1987). Para uma melhor com-

preensão da concepção de interação e relação social, consultar também Dessen (1994) e Perosa (1993).

A noção de regulação recíproca para classificar os episódios de interação não se baseia unicamente na noção de que a regulação recíproca entre parceiros se processa através de efeitos mútuos de seus comportamentos, traduzidos na emissão de, pelo menos, um comportamento e uma resposta manifesta por parte do parceiro. Outras formas de regulação, como a mera presença do parceiro e emissões de comportamentos sem resposta manifesta explícita, devem ser consideradas (Carvalho, 1988).

Além disto, deve ser considerado também que, em um episódio de interação triádica ou poliádica, a emissão de comportamentos por parte de um dos parceiros pode, potencialmente, ser dirigida a um ou mais parceiros, indiferenciadamente (Dessen, 1992). O fato de apenas um deles responder ao comportamento emitido não significa que o(s) outro(s) não esteja(m) sendo influenciado(s).

Não se pode afirmar a inexistência de efeitos de um parceiro sobre o outro mesmo em se tratando de um sistema diádico. As emissões de comportamento, sem que haja resposta explícita por parte do parceiro, constituem-se em um tipo especial de interação, pertencente ao fluxo de interações, que são tão importantes quanto as emissões de comportamentos respondidas (Carvalho, 1988).

Até meados da década passada, os pesquisadores tinham como referencial um modelo de cadeias comportamentais baseado em conseqüências imediatas do comportamento de um parceiro sobre o outro (Batista, comunicação pessoal, 18 de fevereiro de 1994). No entanto, atualmente, há o reconhecimento de que o efeito pode ocorrer alguns minutos, horas, meses ou anos após ou, mesmo, sem que haja resposta manifesta explícita (por exemplo, Carvalho, 1988; Hinde, 1979) e o desafio consiste, portanto, em encontrar formas de registro e categorização que traduzam recortes mais adequados da realidade investigada.

A utilização de vídeo possibilita verificar com clareza os indícios dessas influências imediatas, uma vez que critérios com base unicamente em respostas explícitas e contíguas não são suficientes. As pistas são sutis e geralmente abstraídas de um ou mais comportamentos indiretamente relacionados ao conjunto das ações incluídas nas definições das categorias interativas em estudo. Por exemplo, pistas abstraídas de posturas, expressões faciais, olhar etc, e que, sem dúvida, não são facilmente decodificadas em parâmetros objetivos, permanecendo no âmbito da subjetividade do observador.

Além disto, o recorte de um episódio interativo exige tomada de decisões e as "pistas" disponíveis nem sempre são também claras e objetivas. As dificuldades encontradas pelos pesquisadores em relação ao recorte de episódios interativos são muito bem ilustradas por Pedrosa e Carvalho (1991). Elas descrevem:

algumas brincadeiras têm uma configuração explícita para o adulto, com pistas verbais ou sinalizações iguais às que ele usa. Mas, as vezes, não acontece assim, principalmente no caso das crianças menores, que muitas vezes usam pistas rápidas, am-

bíguas e sutis: é um olhar, um riso, um gesto imitativo; o roteiro da brincadeira não é claro para o adulto. Este tem dificuldade de perceber de que estão brincando, ou mesmo, se estão brincando juntos, compartilhadamente. (p. 287)

Para Pedrosa e Carvalho (1991), as observações "impressionísticas" do pesquisador, ocorridas durante a transcrição de episódios, quando acrescentadas à descrição das ações e posturas, evitam que os dados sejam friamente descritos, o que conseqüentemente facilita a sua compreensão.

Não há dúvida a respeito do valor das observações impressionísticas do pesquisador. Para C. G. Batista (Batista, comunicação pessoal, 18 de fevereiro de 1994), estas "impressões" podem ser inferidas a partir de um conjunto complexo de pistas (por exemplo, expressões faciais, padrões de movimentos corporais e entonação de voz) que o observador é capaz de nomear, mas não de descrever em todos os seus elementos constitutivos. Elas podem ser inferidas também a partir de ligações causais entre eventos não contíguos, por exemplo, a mãe fala para a criança, às 15:00 h., que servirá um sorvete às 16:00 h.; por volta de 15:45 h. a criança mostra-se dispersa na execução da tarefa escolar e o observador, então, supõe que ela deva estar pensando no sorvete.

Essas impressões podem estar ou não corretas e não são facilmente identificáveis em uma análise de eventos, segundo Batista (comunicação pessoal, 18 de fevereiro de 1994); portanto, faz-se necessário encontrar formas adequadas de incluí-las no registro de dados. Será que não estaríamos mais próximos do significado do fenômeno estudado se construíssemos sistemas de categorias onde tais observações já estivessem incluídas? As alternativas são variadas e, portanto, é preciso explorar os métodos para descrever os sistemas (Dessen, 1994), de forma que estes possam corresponder aos avanços conceituais na área de interações e relações sociais.

Outro aspecto a ser considerado quando se utiliza a tecnologia de vídeo refere-se ao registro e à leitura dos dados (transcrição de fitas) que são feitos por um pesquisador que está em constante interação com o próprio dado. Sendo assim, a compreensão a respeito das categorias muda a partir da experiência de codificar e a própria transcrição dos dados se faz mediante a interpretação do pesquisador.

A necessidade de os pesquisadores se desprenderem um pouco dos parâmetros de cientificidade, traduzidos numa perspectiva tradicional de pesquisa, é apontada por alguns autores como sendo uma das tendências atuais em psicologia do desenvolvimento (Biasoli-Alves, 1988; Valsiner, 1987; 1989). Colocações desta natureza refletem, sem dúvida, progresso no processo de fazer pesquisa, fruto de uma experiência amadurecida, utilizando o método observacional nas investigações.

A reflexão sobre a questão *rigor metodológico x compreensão do fenômeno* deveria ser priorizada e explicitamente debatida entre os pesquisadores que têm como unidade de análise as interações e relações sociais.

A tecnologia de vídeo e os cálculos de fidedignidade

As considerações acima levam à reflexão sobre a utilidade de proceder aos cálculos tradicionais de fidedignidade em registros observacionais. A fidedignidade, de um modo geral, tem sido considerada como sinônimo de concordância entre observadores, apesar de haver uma clara distinção entre os dois conceitos (Batista, 1985; Fagundes, 1985). Para Batista (1977), concordância refere-se a algum tipo de cálculo de acordo entre dois ou mais observadores no registro do comportamento, enquanto que fidedignidade é entendida como a consistência do instrumento de medida (no caso, o observador humano) ao longo do tempo ou ao longo de itens apresentados na mesma ocasião.

Dentre os métodos propostos para se avaliar a fidedignidade de dados observacionais, destaca-se aqui o teste de concordância intra-observador, por necessitar da tecnologia de vídeo. Neste caso, a consistência do próprio observador é medida comparando-se a concordância entre dois ou mais protocolos de registro, correspondentes ao mesmo trecho da fita, efetuados por ele em dias diferentes. Os registros são separados por intervalos de tempo adequados ao projeto de pesquisa e/ou ao rigor metodológico requerido pelo enfoque observacional assumido pelo pesquisador.

Quando não se dispõe da tecnologia de vídeo, é impossível obter observações repetidas do mesmo comportamento e, conseqüentemente, torna-se impossível ao pesquisador testar a sua percepção. Mas, quando esta tecnologia é usada, as observações são baseadas sobre a mesma realidade, não sobre exemplos diferentes de uma realidade recorrente (Thiel, 1991). Assim, se diferenças intra ou entre observadores ocorrem em relação às percepções, a causa pode ser atribuída ao sistema cognitivo dos observadores e não ao material gravado, uma vez que a cópia não muda.

Até o final da década passada, a técnica mais usada e considerada mais viável para se medir a "fidedignidade" era o cálculo da concordância entre observadores, apesar do reconhecimento de não se tratar da técnica mais satisfatória (Batista, 1985). Em parte, isto ocorria devido a não disponibilidade de equipamentos; atualmente, com a introdução e o uso difundido da tecnologia de vídeo, o objetivo de se checar a fidedignidade na pesquisa observacional precisa ser revisto, independentemente da perspectiva teórica do pesquisador.

Para alguns enfoques observacionais, estas questões se tornam particularmente evidenciadas, por exemplo, em se tratando de pesquisa etológica, cuja "ênfase está na replicabilidade das categorias selecionadas para estudo e na busca de padrões de exatidão do registro que evitem o mero consenso entre observadores" (Batista, 1985, p. 209).

Apesar do uso de vídeo tornar viável proceder aos cálculos de concordância e fidedignidade a todo momento durante a codificação de categorias, ele é usado principalmente como um meio (instrumento) para melhorar o consenso entre os observadores, tendo em vista que a maior parte dos estudos

requer que o registro e/ou análise de dados seja(m) feito(s) por mais de um observador.

Assim, a conclusão de Batista (1985) sobre a questão da fidedignidade do observador precisa ser colocada em prática nas pesquisas observacionais. Para ela, "a avaliação da fidedignidade deve ser pensada pelo pesquisador de modo a estar relacionada especificamente ao seu objetivo de estudo e às características específicas de seu projeto de trabalho" (p. 211).

Desta forma, se um sistema de categorias é usado como base para um estudo quantitativo que utiliza mais de um codificador, pode ser necessário checar se eles têm a mesma compreensão do sistema; por outro lado, se um ou mais pesquisadores estão identificando e descrevendo situações e categorias, em um nível mais qualitativo, não faz sentido efetuar cálculos de acordo (Batista, comunicação pessoal, 18 de fevereiro de 1994).

De um modo geral, a análise repetida e exaustiva das cenas/episódios, desde que se mantenham os mesmos pressupostos teóricos explicitados no estudo, parece um critério suficiente para atestar a fidedignidade dos dados. Quando a codificação de um sistema de categorias for efetuada por um único pesquisador e para fins quantitativos, a decisão sobre a checagem da compreensão do sistema por outro pesquisador deve ser tomada com base nas especificidades do próprio projeto e na experiência do codificador.

Já que se pode "recuperar" cada estágio do próprio objeto investigado, não faz sentido proceder aos cálculos de fidedignidade para atestar a credibilidade dos dados. As condições de replicabilidade propiciadas pela utilização de registro permanente em videotape e a explicitação dos critérios de recorte e categorização parecem suficientes para fornecer informações sobre a adequação do sistema de categorias selecionado para análise. Neste sentido, a experiência do pesquisador com as técnicas de observação e a sua familiaridade com o objeto de estudo constituem-se em critérios adicionais valiosos para se estabelecer a credibilidade dos dados.

Embora estes critérios não se constituam em garantia de que o pesquisador "saiba olhar e dizer o que está de fato acontecendo", cuja importância foi destacada por Marturano e Biasoli-Alves (1987), eles parecem refletir uma visão mais pragmática e coerente com os recursos tecnológicos disponíveis atualmente. Portanto, a questão da avaliação da fidedignidade do observador deve levar em consideração também o pesquisador e sua experiência, além do objetivo do estudo e das características específicas do projeto de pesquisa.

Conclusão

O uso de vídeo é de importância crucial para a construção do sistema de categorias e para o treinamento de observadores. O vídeo facilita a descoberta de "coisas novas" na medida em que se constitui em um instrumento que possibilita provocar discrepância entre a perspectiva inicial limi-

tada do pesquisador e o potencial de perspectivas virtualmente ilimitadas e concebíveis que é criado a partir do uso desta tecnologia (Thiel, 1991).

Parece haver consenso entre os pesquisadores no que se refere a abordar o fenômeno estudado como um dado a ser construído na interação entre o pesquisador, com seus pressupostos teóricos e objetivos, e o fenômeno em estudo (por exemplo, Carvalho, 1991; Kreppner, 1991; Lyra, 1991; Pedrosa & Carvalho, 1991; Thiel, 1991), o que reflete uma questão mais de método do que simplesmente de utilização de vídeo.

"Esta tecnologia garante somente a transformação técnica de uma realidade óptica-acústica para uma forma eletromagneticamente fixada, sendo a imagem gravada uma forma audiovisual que o pesquisador aceita como uma cópia da realidade óptica-acústica" (Thiel, 1991, p. 194). Portanto, o uso de vídeo não resolve os dilemas epistemológicos fundamentais, constituindo-se apenas em um recurso técnico, cujo modo de utilização independe dos procedimentos de recorte e análise de dados, os quais estão direta e intimamente ligados à postura teórica-epistemológica assumida pelo pesquisador.

Para Biasoli-Alves (1988), o pesquisador-observador é sempre um editor, isto é, aquele que "recorta" a realidade segundo significados e funções que "vê" e "percebe", e que então "atribui" às ações (p. 489). A edição da realidade envolve, portanto, toda a bagagem de vivências, conhecimento, pressupostos teóricos e até as hipóteses não formalmente explicitadas pelo pesquisador-observador.

Neste contexto, a prática acadêmica de treinamento de observadores precisa ser repensada, tendo em vista o pressuposto de que o dado é construído nas interações entre o pesquisador-observador e os registros. Por exemplo, o treinamento poderia incluir a questão das "impressões" e da "objetividade" e priorizar:

- o conhecimento aprofundado do assunto pesquisado e da abordagem teórica adotada;
- a familiarização com o(s) sujeito(s) e o(s) procedimento(s) de pesquisa, especialmente em relação às técnicas empregadas;
- a construção do sistema de categorias da pesquisa pelo próprio observador que está sendo treinado. Portanto, o treinamento na utilização de técnicas de observação tais como amostragem de tempo e de evento, registro seqüencial categórico, entre outras, deveria suceder ao aprendizado e uso fluente da linguagem científica e à aquisição de habilidades para definir e agrupar categorias comportamentais.

Desta forma, o treinamento do observador deveria ser feito sempre inserido dentro de um contexto específico de desenvolvimento de um projeto de pesquisa, incluindo a sua participação em todas as etapas de construção do dado. E, neste caso, o uso da tecnologia de vídeo passa a ser um instrumento fundamental para o processo de ensino-aprendizagem de "edições da realidade", na medida em que a cópia da realidade física pode ser revista quantas vezes se fizer

necessário, favorecendo o desenvolvimento da percepção do observador, a qual dá origem ao sistema de categorias.

Referências

- Batista, C.G. (1977). Concordância e fidedignidade na observação. *Psicologia*, 3, 39-49.
- Batista, C.G. (1985). Objetivos da avaliação da fidedignidade em estudos observacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 1, 205-214.
- Bergamasco, N.H.P. (1991). Expressões faciais de recém-nascidos em resposta a estímulos gustativos e olfativos. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia* (pp. 291-292). Ribeirão Preto: SPRP.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. (1988). Intersecções das análises quantitativas e qualitativas. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XVIII Reunião Anual de Psicologia* (pp. 487-492). Ribeirão Preto: SPRP.
- Carvalho, A.M.A. (1987, julho). *Tecnologia observacional*. Trabalho apresentado na 39a. Reunião Anual da SBPC, Brasília, DF.
- Carvalho, A.M.A. (1988). Algumas reflexões sobre o uso da categoria "interação social". Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XVIII Reunião Anual de Psicologia* (pp. 511-515). Ribeirão Preto: SPRP.
- Carvalho, A.M.A. (1991). Conclusões finais do Workshop Transcrição e Análise de Registro em Vídeo. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia* (pp. 298-299). Ribeirão Preto: SPRP.
- Dessen, M.A.S.C. (1992). *Efeitos do nascimento de uma segunda criança no comportamento e nas relações entre o primogênito e os genitores*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Dessen, M.A.S.C. (1994). O estudo das interações e relações no contexto familiar: questões teóricas e empíricas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 10, 213-220.
- Fagundes, A.J.F.M. (1985). *Descrição, definição e registro de comportamento*. São Paulo: Edicon.
- Hinde, R.A. (1979). *Towards understanding relationships*. London: Academic Press.
- Kreppner, K. (1991). Observation and longitudinal approach in infancy research. Em M.E. Lamb & H. Keller (Orgs.), *Infant development: Perspectives from German-speaking countries* (pp. 151-178). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lyra, M.C. (1991). Transformações e construções do observador e dos dados na análise de interações mãe-bebê. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia* (pp. 293-297). Ribeirão Preto: SPRP.
- Marturano, E.M. & Biasoli-Alves, Z.M.M. (1987). Workshop: questões metodológicas no estudo da interação humana. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XVII Reunião Anual de Psicologia* (pp. 531-541), Ribeirão Preto: SPRP.
- Pedrosa, M.I.P.C. & Carvalho, A.M.A. (1991). Análise qualitativa de interação entre crianças como processo de construção mútua. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia* (pp. 285-290). Ribeirão Preto: SPRP.
- Perosa, G.B. (1993). O conceito de interação nos estudos com crianças pequenas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 9, 401-413.
- Rubiano, M.R.B. (1991). Ocorrência de atividades lúdicas e compartilhadas em diferentes settings. Em Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (Org.), *Anais da XXI Reunião Anual de Psicologia* (pp. 281-284). Ribeirão Preto: SPRP.
- Thiel, T. (1991). Videotechnique and science: Methodological considerations. Em M.E. Lamb & H. Keller (Orgs.), *Infant development: Perspectives from German-speaking countries* (pp. 179-195). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Valsiner, J. (1987). *Culture and the development of children's actions - A cultural-historical theory of developmental psychology*. Chichester: John Wiley.
- Valsiner, J. (1989). *Child development in cultural context*. Toronto: Hogrefe & Huber.

Recebido em 11.11.1993

Primeira decisão editorial em 18.10.1994

Versão final em 11.07.1995

Aceito em 13.11.1995 ■