

3

Descrição do estudo

O estudo teve como fonte privilegiada de coleta de dados um questionário auto-aplicável a alunos de 3^a, 4^a e 5^a séries, em sua maioria, com idades entre 8 a 12 anos. Foram aplicados 718 questionários, cada um contendo oitenta e quatro questões cujos conceitos-chave serão apresentados abaixo.

3.1

Conceitos priorizados no questionário

Antes de aplicarmos o questionário, decidimos fazer um pré-teste, num grupo de alunos da cidade de Serro, em Minas Gerais. Ao analisar o pré-teste concluímos que, algumas questões precisam ser retiradas e outras complementadas. Aprofundamos as leituras e reflexões sobre os conceitos que desejávamos observar.

Após o pré-teste, decidiu-se restringir o escopo da pesquisa e concentrar o objetivo nos seguintes pontos:

- a) perfil sócio-econômico das crianças;
- b) padrão de consumo cultural delas;
- c) relação com a tevê: tempo e padrão de consumo televisivo, programas prediletos;
- d) papel desempenhado pela escola e pela família na mediação dessa relação, na percepção das crianças;
- e) nas relações que essas crianças estabelecem com o que é veiculado na tevê e como esses fatores se relacionam com o consumo televisivo dessas crianças.

Assim sendo, o questionário foi construído com o objetivo de traçar o perfil das crianças que participaram da pesquisa anterior, além de mapear alguns fatores (diálogo familiar, mediação escolar, diversidade de programas assistidos, tempo em que assistem à tevê, entre outros) que poderiam estar interferindo na relação dessas crianças com o conteúdo dos produtos televisivos a que têm acesso. Esses fatores nem sempre podem ser observados diretamente, pois muitas vezes o interesse volta-se aos conceitos que podem oferecer “riqueza de significados” à compreensão da investigação. Estes conceitos podem evocar

diferentes imagens e noções para diferentes pesquisadores, por isto são denominados latentes, não podendo ser observados diretamente.

Em pesquisas de natureza quantitativa, o conceito capta fatos ou fenômenos que o tornam inteligíveis. Babbie (2005) afirma que “conceitos não especificados têm ‘riqueza de significados’, no sentido de combinarem uma variedade de elementos, sumariando um fenômeno complexo” (p.108), ou seja, aqueles conceitos que não são observáveis diretamente. Desse modo, temos conceitos observáveis diretamente e conceitos latentes. Numa pesquisa devem-se definir quais são os tipos de conceitos que se pretende observar. Dentro dos conceitos latentes, devem-se especificar quais os aspectos constituintes destes que são relevantes para o objetivo da pesquisa, ou seja, indicar que manifestações deles serão estudadas, operacionalizando-os. Assim, num desenho da pesquisa pode-se afirmar que a partir do conceito definem-se suas manifestações, que se transformam em itens na construção do questionário que, por sua vez, tornam-se variáveis na coleta de dados. Essas variáveis irão refletir a versão operacionalizada do conceito.

Cabe esclarecer que a construção do questionário empregado nesta pesquisa baseou-se nos instrumentos de coletas de dados utilizados por Cazelli (2005) e Ortigão (2005) em suas pesquisas de Doutorado. Alguns conceitos utilizados por ela e oriundos de questionários com suas validades já consolidadas foram incorporados aos itens, tais como as dimensões do capital social e capital econômico. Também foram importantes para a construção desse instrumento os resultados das análises feitas na pesquisa anterior – O que as crianças pensam sobre o que vêem na tevê.

Definidos os conceitos (Quadro 1), foram elaborados itens que diziam respeito especificamente à relação das crianças com a tevê e outros foram adaptados do questionário de Cazelli (2005). Num segundo momento, o questionário foi submetido a uma especialista para a validação de face. A validação de face procura avaliar a adequação do instrumento de pesquisa aos conceitos que estão sendo operacionalizados, a fim de certificar e assegurar a sua qualidade. O processo permite confirmar ou não a adequação do instrumento para viabilizar a pesquisa dentro dos objetivos propostos. Depois da validação de face incorporaram-se algumas sugestões da especialista ao questionário. Por indicação dela incluiu-se uma questão aberta que procura saber com quem as crianças

costumam assistir ao programa que mais gostam. Também não havíamos incluído questões específicas sobre idade e série, que foram incorporadas ao questionário após a validação de face.

Após as modificações citadas acima, aplicou-se o pré-teste, em uma escola pública de uma cidade no interior de Minas Gerais, a setenta alunos que cursavam a 4ª e 5ª séries. Depois do pré-teste também realizamos alterações. Nesta perspectiva, foram construídos itens destinados a observar os seguintes conceitos: fontes de mediação, diálogo familiar, modos de uso da tevê, consumo cultural, telefilia ou expertise, capital sócio-econômico, sexo, idade, cor, escola e série.

O quadro abaixo representa os conceitos que foram priorizados pela pesquisa e sua classificação e, na seqüência, os conceitos são explicados e discutidos.

Quadro 1 - Quadro resumo dos conceitos e suas classificações

Conceito	Classificação do conceito
Fontes de mediação	Latente
Impacto	Latente
Modos de uso	Latente
Consumo cultural	Latente
Telefilia ou expertise	Latente
Capital sócio-econômico	Latente
Sexo	Observável
Idade	Observável
Cor	Observável
Escola	Observável
Série	Observável

3.1.1 Fontes de mediação

Orozco-Gomez assevera que “todo proceso de recepción está necesariamente mediado desde diversas fuentes” (2002: 18). Mas o que ele entende por mediação? Para ele mediação é um processo estruturante que configura e orienta a interação das audiências e que tem como resultado a produção de sentido destas através dos referentes midiáticos (2001: 23). O autor

elaborou um esquema que permite observar como as audiências estruturam a sua forma de recepção midiática. As fontes de mediação são os lugares onde se originam os processos estruturantes dos sujeitos — as mediações: processo complexo multidirecional e multidimensional, que não se encerra no momento da televidência. Ele assinala que as mediações não podem ser empiricamente observadas, por isso, propõe que se procure conhecer e mapear suas fontes, classificadas como: mediação individual, mediação situacional, mediação tecnológica e mediação institucional.

Cabia perguntar então: que fontes estão interferindo na produção de sentido destas crianças? Nesse caso, era preciso saber: como e com quem assistem à tevê? A escola ou professora desempenham algum papel nessa relação? Conversam com a criança sobre os programas de televisão que ela vê, fazem alguma atividade pedagógica em torno desse tema? Essas crianças vão ao cinema? ao teatro? ao museu? Lêem? Conversam sobre o assunto com seus pares? Todas essas são fontes de mediação e, numa pesquisa desse tipo, o que se pode observar é apenas se elas estão presentes ou não na vida do espectador. Não se pode saber como elas operam, mas pode-se, através do exame do grau de existência delas na vida do receptor, supor seu nível de interferência. Para efeitos desta pesquisa, as fontes priorizadas foram as de mediação situacional e institucional.

Mediação situacional é aquela que considera as situações nas quais se processam as relações entre o receptor e a mídia, como por exemplo, o lugar onde a televisão é vista (sala/quarto; casa/escola etc.), com quem se vê (sozinho, com adultos, com outras crianças etc.), modos de ver (horários, programas prediletos, hábitos etc.).

No questionário buscamos saber com quem as crianças assistem à tevê, pois é importante entender com que pessoas estão compartilhando a televidência. Estes itens apontam para o tipo de audiência ao qual estamos nos referindo – mais ou menos qualificada. Cabe ressaltar que estes itens isoladamente não qualificam a audiência; é necessário relacionar todos os aspectos dentro dos contextos culturais e sociais em que esta audiência está configurada.

O quadro a seguir apresenta o conceito de fontes de mediação situacional, suas especificações e posição no questionário (número do item).

Quadro 2 – Fontes de mediação situacional e suas especificações

Conceito	Especificação	Item
Fontes de Mediação Situacional	Você vê televisão sozinho?	1
	Você televisão com irmãos?	a
	Você televisão com amigos ou vizinhos?	4
	Você vê televisão com os adultos.	
	Com quem você costuma ver o programa que mais gosta?	28

Fontes de **mediação institucionais** estão vinculadas às instituições e organizações sociais das quais o indivíduo participa simultaneamente, tais como família, escola, Estado, grupo da igreja etc. (PAPELBAUM: 2005). As instituições diferenciam-se entre si pelas diversas formas de significados de poder e autoridade, valores e crenças que apresentam. Elas coexistem: tanto podem ser contraditórias, como podem se neutralizar ou valorizar determinados temas em detrimento de outros. Orozco – Gómez conclui que “cada institución social tiene un espacio propio y es productora de sentidos y significados” (2001: 88).

Neste estudo foram tomadas preferencialmente a família e a escola como instituições fundamentais na intermediação das relações das crianças com a tevê. A família como instituição primária básica, que orienta a formação de significados das crianças, com seus valores, crenças e práticas sociais, é uma instituição que deveria exercer um papel fundamental na compreensão que as crianças têm do que é transmitido pela tevê. Temos que levar em conta que a grande maioria das crianças assiste à tevê em casa, onde a família reside, o que, por si só, a configura como um fator importante.

Na análise do material coletado na pesquisa anterior, observamos que, apesar de a escola não aparecer como fonte ativa no processo de significação das crianças, ela, como instituição, mobilizou-se e enviou as cartas e os desenhos das crianças, legitimando, de algum modo, a importância da televisão na vida delas. Neste estudo, desejávamos saber que papel a escola estaria desempenhando nessa relação. Mas cabe ressaltar que as perguntas foram feitas apenas às crianças. Por isso, estamos tratando da percepção delas sobre o papel da escola quanto a este tema.

O quadro abaixo representa o conceito de fonte de mediação institucional, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 3 – Fonte de mediação institucional e suas especificações

Conceito	Especificação	Itens	
Fonte de Mediação Institucional	Família	Com que frequência os adultos que moram com você conversam sobre os programas que você vê na televisão?	5
	Escola	Na sua escola, a professora discute ou conversa a televisão ou sobre algum programa de tevê com os alunos?	6
		Com que frequência você vê vídeo na escola?	7
		Sua professora faz alguma atividade escolar relacionada à televisão ou aos programas de tevê	8

3.1.2 Impacto

Outro conceito eleito para se observar foi o de impacto: **nível de interferência real que o ato de assistir à tevê tem no cotidiano das crianças**. Aqui não se quer saber que valores ou aprendizagens as crianças constroem a partir da significação dos programas de televisão, mas, sim, quanto consomem de tevê e que atividades deixam ou não deixam de fazer relacionadas a este consumo. Este conceito surgiu como fruto de dados presentes em outras pesquisas de audiência - Matos (2005), Galera (2000) - que indicam que as crianças dedicam grande parte do seu dia assistindo à tevê e, por isso, deixam de fazer outras atividades. A maior parte dessas pesquisas, no entanto, estão nos marcos da perspectiva dos efeitos e, portanto, ressaltam apenas os efeitos danosos. Em uma outra perspectiva, Rivero (2006) afirma que uma das funções da televisão é a de construir ritos, associados às diferentes dinâmicas sociais que são produzidas pelo veículo, como por exemplo, o fato do telespectador organizar suas tarefas diárias em função da programação televisiva (p.19). Neste enfoque, não só o número de horas ou de dias assume relevância na observação, como também a organização dos dias em função da tevê.

O quadro a seguir apresenta o conceito impacto, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 4 – Impacto e suas especificações

Conceito	Especificação	Itens
Impacto	Você deixa de fazer alguma atividade para assistir televisão?	9
	Que atividades você deixa de fazer para ver televisão?	
	Brincar	10
	Ir a escola	a
	Fazer tarefa escolar ou dever de casa	15
	Sair com amigos	
	Passear	
	Praticar Esportes	
	Quantas vezes por semana você vê tevê	16
Quantas horas de tevê você assiste por dia?	17	

3.1.3

Modos de uso

Modos de uso englobam um conjunto de práticas relacionadas a ver televisão, como por exemplo, programas prediletos ou de que menos os espectadores gostam, períodos do dia em que assistem à tevê, se brincam com o que vêem ou enquanto vêem, se comem em frente à tevê, entre outros hábitos. Alguns modos de uso também foram observados sob a égide de outros conceitos, como impacto e mediação situacional. Tendo em vista os limites impostos pela possibilidade de análise e pelo tempo destinado à realização desta pesquisa, restringi-me a duas dimensões dos modos de uso: tipos de programas a que as crianças assistem e a intensidade com que o fazem, bem como seus programas prediletos.

O quadro a seguir apresenta o conceito modos de uso, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 5 – Modos de uso e suas especificações

Conceito	Especificação	Item
Modos de Uso	Quais tipos de programa você assiste?	
	Desenho animado japonês	
	Desenho animado	
	Novelas	18
	Seriados brasileiros	a
	Outros seriados	26
	Programas humorísticos	
	Programas de auditório	
	Jornal	
	Filmes	
Escreva o nome do programa de que você mais gosta.	27	

3.1.4 Consumo Cultural

Consumo cultural está associado ao conceito de cultura que é muito amplo e abarca várias definições, impossível, portanto, de ser enquadrado em contornos muito precisos. Por não ser possível uma definição unânime, já que cultura pode assumir diversos significados dependendo do aporte teórico e do campo de estudos, neste estudo, optou-se pelo conceito utilizado por Sarlo (1997), que identifica a cultura como uma mistura dinâmica onde se articulam três aspectos: (1) os instrumentos culturais próprios dos diferentes grupos, (2) a cultura letrada e (3) a cultura dos meios de comunicação (mídia). Para a autora, essas três dimensões criam configurações instáveis e diferentes, não sendo possível definir a preponderância de uma sobre a outra. Na concepção de Sarlo, a cultura letrada já não organiza a hierarquia das “subculturas”, a cultura das mídias não se sobrepõe às outras nem a cultura dos grupos sociais exerce um papel hegemônico — não há uma cultura popular isolada das demais —; desse modo, todos esses elementos se retroalimentam.

A autora adverte, ainda, que a desigualdade no acesso aos bens simbólicos persiste e faz uma crítica ao esvaziamento do lugar da escola, tanto entre as elites quanto nos setores populares argentinos, com uma progressiva perda de prestígio. Para ela, a escola apesar de ter forjado exclusão também possibilitou o acesso das classes populares a certos bens simbólicos e foi por isso também inclusiva, da mesma forma que a mídia. Ela entende como bens simbólicos aqueles que são reconhecidos pela cultura letrada, bem como os que integram os elementos próprios identitários do sujeito, além daqueles que estão postos na mídia, que configuram uma identidade social na qual todos se reconhecem. Assim, é na cultura que damos significados aos fatos e acontecimentos da vida cotidiana, pois estamos imersos nela. Sarlo conclui que, se desejamos criar condições para

“a livre manifestação dos diferentes níveis culturais de uma sociedade, a primeira dessas condições deve ser a garantia de um acesso democrático aos armazéns onde estão guardadas as ferramentas: forte escolaridade e amplas possibilidades de opção entre diferentes ofertas audiovisuais que concorram com a repetida oferta dos meios capitalistas, tão iguais a si próprios quanto às mercadorias que produzem” (1997: 122).

Tratando de um contexto e tempo específicos, buscamos identificar a que bens¹ simbólicos as crianças participantes desta pesquisa têm acesso. O quadro a seguir apresenta o conceito consumo cultural, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 6 – Consumo Cultural e suas especificações

Conceito	Especificação	Item
Consumo Cultural	Nos últimos 12 meses, com que frequência você participou das seguintes atividades:	
	Foi ao cinema?	
	Foi ao teatro?	29
	Foi à biblioteca fora da escola?	a
	Foi a eventos esportivos?	
	Visitou museu?	39
	Visitou jardim botânico?	
	Visitou zoológico?	
	Visitou exposição?	
	Visitou centro cultural?	
	Foi a show de música?	
	Foi à livreria?	
	Em sua casa você tem:	
	Assinatura de jornal?	
	TV a cabo?	45
Revistas de informação geral (Veja, Isto é, Época, etc.)?	a	
Livros de literatura?	51	
CD de música?		
Instrumentos musicais?		

3.1.5

Expertise ou telefilia

Definimos telefilia a partir do conceito, já consolidado academicamente, de cinefilia.

Duarte (2002) assevera que:

”no mundo do cinema, a cinefilia, além de significar gosto ou interesse pelo cinema, aparece relacionada a atitudes de estudo e de investimento intelectual em tudo que diz respeito a essa temática. Ser cinéfilo implica ter alguma intimidade com a sétima arte, alguma leitura sobre cinema e ter algum

¹ Alguns pesquisadores tratam estes itens a luz do conceito de capital cultural, proposto por Bourdieu. Entretanto, para esta pesquisa esse conceito não é relevante tendo em vista que esse sociólogo francês não considera a televisão como fonte legítima de cultura. Por outro lado, a observação desta pesquisa não está focada no desempenho escolar destas crianças, onde o capital cultural tem um papel fundamental na compreensão da investigação.

conhecimento de técnica cinematográfica, diretores, cinematografias etc.” (p.77). Este conceito foi desenvolvido teoricamente a partir da análise do material coletado na pesquisa anterior (como explicado no capítulo II) na qual as crianças apresentaram um grande conhecimento da lógica da televisão, de sua linguagem e sua estrutura de produção. Os textos que elas nos enviaram indicam que dominam a linguagem televisiva, conhecem profundamente a grade de programação, distinguem diferentes formatos, fazem considerações pertinentes sobre a qualidade dos programas, fazem críticas competentes aos mesmos, identificam seu endereçamento e, muitas vezes, o questionam; analisam a publicidade e tecem críticas ao que consideram inadequado ou errado nessa área, buscam informações sobre a televisão em diferentes fontes, discutem o tema com seus pares e com adultos. Isso é o que definimos como telefilia, a partir do conceito, já consolidado academicamente, de cinefilia.

Assim, fazendo uma analogia do cinema para televisão, telefilia significa, no contexto do instrumento utilizado nesta pesquisa, interesse especial pela televisão, que está relacionado a atitudes de estudo e de investimento intelectual a respeito, onde o indivíduo busca conhecer mais sobre a linguagem do veículo, seus temas e sua tecnologia. Segundo o dicionário Aurélio, tem expertise aquele indivíduo que adquiriu grande conhecimento ou habilidade graças à experiência, à prática (2004). Desejávamos saber, portanto, o quanto estas crianças são *experts* em televisão.

O quadro a seguir apresenta o conceito *expertise*, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 7 – Expertise e suas especificações

Conceito	Especificações	Item
<i>Expertise</i> ou Telefilia	Leu nos jornais matérias sobre televisão ou programas de tevê?	
	Assistiu na televisão programas e/ou reportagens sobre relacionados à própria tevê?	40
	Assistiu filmes ou vídeos sobre o que acontece por trás das câmeras?	a
	Usou Internet para saber mais sobre programas de televisão?	44
	Conversou com seus amigos e/ou colegas de escola ou seus professores sobre assuntos ligados à televisão?	

3.1.6 Capital Social

Cazelli (2005), ao tratar da definição do conceito de capital social elaborado pelo sociólogo americano Coleman afirma que esse autor entende o capital social de forma funcional

“considerando-o como uma variedade de diferentes entidades que compartilham aspectos das estruturas sociais que facilitam certas ações dos atores (pessoas ou grupos). Como as outras formas de capital o capital social é produtivo, tornando possível a realização de certos fins que na sua ausência não seriam possíveis. Como o capital físico e o capital humano, o capital social não é completamente conversível em capital econômico, mas pode ser importante para determinadas atividades.”
(www.dbd.puc-rio.br capturado em janeiro de 2007).

A autora indica que a família tem uma centralidade importante na articulação dos conceitos de capital social, econômico e cultural. Desse modo, para Coleman, o êxito escolar está relacionado à presença dos pais nas atividades dos filhos, tais como: conhecer seus amigos, ouvir música ou jantar com os filhos. Também o arranjo familiar é importante por ser um espaço de socialização primária. Ela aponta que as pesquisas de Coleman mostram que, dependendo da presença dos pais e do número de irmãos (estrutura e tamanho da família), as possibilidades de interação e de apoio familiar para os filhos se fortalecem ou diluem.

Gutierrez (2005), ao tratar do mesmo conceito especificado por Coleman, afirma que, para este autor, a família tem um papel importante na construção do capital social e que essa importância se dá por dois ângulos: primeiro enfoca a família na construção do capital social no interior das redes familiares e como isso afeta o desenvolvimento individual; o segundo diz respeito ao papel da família na construção do capital social extrafamiliar (Gutierrez: 40). A autora diz que, para esse sociólogo, o capital social não se restringe ao apoio familiar recebido, mas é definido pela mobilização da rede de apoio social, o que representa uma maior abrangência. Para o objetivo desta pesquisa, o que pretendíamos saber é se o capital social poderia estar atuando na relação das crianças com a tevê. O quadro a seguir apresenta o conceito capital social, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 8 - Capital Social e suas especificações

Conceito	Especificação	Item
Capital Social	Quem mora na sua casa com você? Avó(s) e/ou avô(s)? Mãe ou outra mulher responsável por você (companheira do pai ou madrasta ou mãe de criação)? Pai ou outro homem responsável por você (companheiro da mãe ou padrasto ou pai de criação)? Irmão(s) ou irmã(s), incluindo meio-irmão(s)/meia-irmã(s) ou irmão(s) ou irmã(s) de criação? Outras pessoas?	52 a 56
	Quantas pessoas moram com você?	57
	Sua mãe ou outra mulher responsável por você estudou ou estuda até que período?	58
	Seu pai ou outro homem responsável por você estudou ou estuda até que período?	59
	Em geral, com que frequência seus pais ou responsáveis que moram com você: Conversam sobre livros com você? Conversam sobre filmes com você? Conversam sobre programas de TV com você? Conversam sobre museus e exposições com você? Conversam sobre a continuidade de seus estudos? Conversam sobre sua futura profissão? Conversam sobre outros assuntos com você? Ouvem música com você?	60 a 68

3.1.7 Capital Econômico

Cazelli (2005), ao tratar do conceito de capital econômico desenvolvido por Coleman, afirma que esse está relacionado à renda e riqueza material, bem como aos bens e serviços a que esse dá acesso, sendo um fator importante de associação da origem familiar às diversas posições socioeconômicas. Apesar de compreender que o capital econômico está relacionado a acesso a bens que são importantes na configuração da relação da criança com a tevê, como tevê a cabo ou por satélite, autores importantes neste campo, tais como Orozco-Gomez, Aguaded, Livingstone, não atribuem uma importância significativa ao nível econômico nesta relação. O quadro a seguir apresenta o conceito nível econômico, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 9 - Capital econômico e suas especificações

Conceitos	Especificações	Item
Nível Econômico	Quantos dos seguintes itens há na sua casa?	
	Banheiro	
	Rádio	
	Televisão	
	Videocassete ou DVD.	69
	Computador	a
	Telefone Fixo	78
	Telefone Celular	
	Máquina de lavar roupa	
Máquina de lavar louça		
Automóvel		
	Em sua casa trabalha alguma empregada doméstica? Quantas?	79

Por fim, há os itens relacionados ao perfil das crianças, que poderiam ser considerados conceitualmente como fontes de mediação individual. Entretanto, para este estudo se apresenta mais pertinente tratá-los apenas como perfil demográfico.

O quadro a seguir apresenta o perfil dos alunos, suas especificações e posição no questionário (número do item):

Quadro 10 – Perfil dos alunos e suas especificações

Conceito	Especificações	Item
Perfil dos alunos	Quantos anos você tem?	80
	Qual a série em que você estuda?	81
	Você se considera branco, pardo, negro ou amarelo.	82
	Qual o seu sexo?	83

3.2 Construção do questionário

Na implementação da pesquisa nem sempre se podem seguir todas as etapas desejadas da forma que foram desenhadas. Assim, excluíram-se do início do questionário as instruções básicas de preenchimento, restando apenas aquelas instruções relativas aos itens especificamente, tais como: Marque apenas uma opção ou marque sim ou não em cada linha. Porém, tal atitude não redundou em descuido quanto às instruções básicas de preenchimento, pois, antes de cada aplicação, explicávamos que o questionário poderia ser preenchido a caneta ou a

lápiz, bem como que não poderiam rasurar, que não era necessário colocar o nome, que as questões seriam lidas uma a uma, que se não soubessem ou não quisessem responder poderiam pular o item.

A ordem dos itens do questionário foi feita com base nas indicações de Babbie (2005: 205), que sugere colocar como questões iniciais aquelas que sejam mais interessantes para os respondentes, que provoquem mais motivação no início, bem como deixar para o final do questionário aquelas mais insípidas, que neste caso foi o perfil dos alunos (idade, sexo, série, escola). Procurou-se, também, formular itens claros e curtos porque uma das características importantes de um questionário é possibilitar precisão nas respostas. Como o questionário era destinado a crianças com idades entre 8 e 12 anos, procurou-se não incluir questões contingentes. O único item contingente foi a questão 9: Você deixa de fazer alguma atividade para assistir televisão? A resposta era dicotômica: não e sim. Antes de iniciar havia uma instrução clara: quem respondesse não, deveria passar para o número 16, quem respondesse sim, deveria em seguida responder as questões de 10 a 15.

Além disso, houve uma preocupação quanto à formatação do questionário, objetivando dar uma distribuição equilibrada às questões, bem como manter a coerência do ordenamento delas e, seguindo as orientações de Babbie, sem deixar muitos espaços, assim como evitar apertar várias perguntas na mesma linha (Babbie: 199/200). O instrumento foi elaborado quase na totalidade com perguntas fechadas o que, segundo Babbie, possibilita que sejam processadas mais facilmente, além de garantir uma uniformização nas respostas (2005: 188). Havia apenas duas perguntas abertas, onde era pedido ao respondente que desse uma resposta pessoal.

3.3

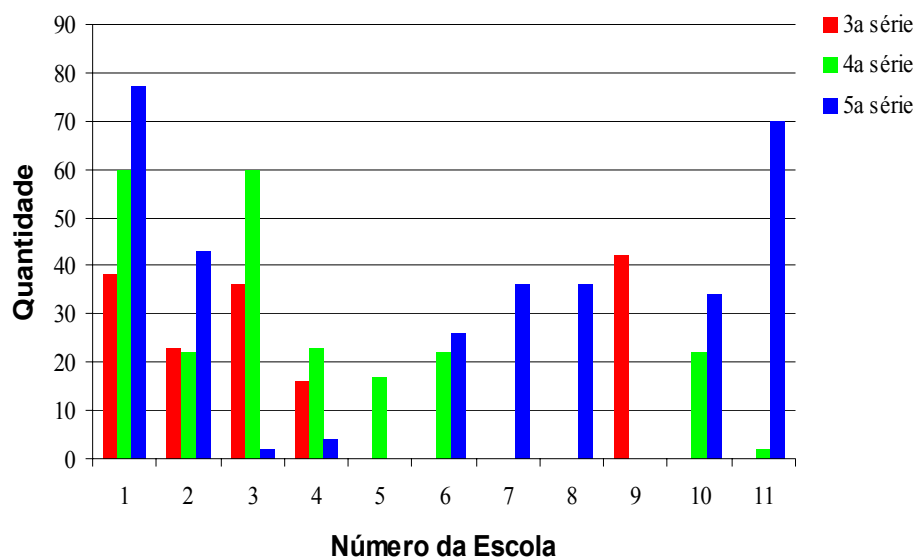
Campo empírico – Aplicação dos Questionários

As Escolas:

O contato e entrada nas escolas começaram em novembro de 2005 e foi finalizado em julho de 2006. No total foram aplicados 718 questionários em 11 escolas, sendo que foram três escolas particulares e oito escolas públicas. As crianças eram estudantes das 3^a, 4^a ou 5^a séries do ensino fundamental, do

primeiro segmento. No gráfico abaixo se indica a distribuição dos alunos por série em cada escola:

Gráfico 1: Distribuição dos alunos das escolas de acordo com a série.



Escolas:

- 1- Escola Pública do Rio de Janeiro
- 2- Escola Particular de Araguari
- 3- Escola Pública de Araguari
- 4- Escola Pública de Araguari
- 5- Escola Particular de São Gonçalo
- 6- Escola Pública de São Gonçalo
- 7- Escola Pública do Rio de Janeiro
- 8- Escola Pública de Rio das Ostras
- 9- Escola Particular do Rio de Janeiro
- 10- Escola Pública de Serro
- 11- Escola Pública de Baependi

Serro

A primeira escola que visitamos ficava em Serro, pequena cidade do interior de Minas Gerais. Fomos até lá em final de 2005, quando iniciamos a coleta dos dados desta pesquisa e foi onde aplicamos o pré-teste. Esta escola tinha na época 1005 alunos. É uma escola pública que nos últimos dez anos duplicou o número de alunos – era uma escola para 500 alunos até meados da década de 1990 —, pois é tida como uma escola de excelente qualidade de ensino e a busca por matrículas tem sido intensa. Para atender a demanda local, o espaço foi sendo gradativamente

ampliado, tendo tido parte de suas dependências adaptadas em salas de aula enquanto outras salas iam sendo construídas no terreno dos fundos. Por isso não há pátios ou quadras. Aplicamos os questionários em uma turma de 4ª série e duas de 5ª série, cada uma com média de 25 alunos. É importante esclarecer que, nesta escola, as crianças que responderam ao questionário foram praticamente as mesmas crianças que participaram da outra pesquisa (O que as crianças pensam sobre o que vêem na tevê) e muitas vezes durante a aplicação elas faziam menção ao texto ou desenho que haviam enviado para nós. A escola tem como padrão participar de pesquisas ou de programas desse tipo, selecionados pelas coordenadoras, normalmente veiculados em revistas especializadas.

Depois do pré-teste, aplicado em Serro, reiniciou-se o trabalho de campo em abril de 2006, mas antes já havíamos entrado em contato com as escolas onde iríamos aplicar os questionários. Foram enviadas às mesmas cartas de apresentação da pesquisa e feitos contatos telefônicos, com intuito de explicar a importância da escola para a pesquisa e de agendar a data da visita. A seleção das escolas foi feita com base na pesquisa anterior, ou seja, decidimos voltar a todas as escolas que haviam nos mandado textos ou desenhos de crianças em resposta ao *spot* televisivo que perguntava o que elas pensam sobre o que vêem na tevê. Procuramos manter o mesmo percentual de respondentes da primeira pesquisa. Entretanto, em uma escola pública da Maré, aumentamos a população a pedido da Diretora, que mobilizou todas as turmas de 4ª e 5ª séries. Apenas uma escola da periferia de São Paulo que havia enviado material à pesquisa anterior, não manifestou interesse em nos receber para aplicação do questionário. Também foi excluída uma escola particular, de Parada de Lucas, no Rio de Janeiro, pois não conseguimos fazer contato com a mesma.

Cabe esclarecer que, sem a ajuda dos membros do Grupem, teria sido impossível a aplicação dos questionários em tantas escolas (onze) e em turmas tão grandes (35 alunos em média). Era fundamental a presença de mais de um aplicador para que o questionário fosse explicado satisfatoriamente, gerando uma completa compreensão por parte dos estudantes-respondentes, já que se tratava de crianças com idades entre 8 e 12 anos. Assim mesmo, algumas crianças apresentaram dificuldades para preenchê-lo.

Num primeiro momento da aplicação, explicávamos que a escola já havia participado da outra fase da pesquisa, que as cartas e desenhos enviados a nós

tinham sido muito bons e que, por isso, estávamos voltando para aquela escola com o objetivo de conhecer melhor essas crianças. Então, pedíamos que respondessem ao questionário e que, se tivessem dúvidas, nos chamassem para ajudá-las. Líamos o questionário item por item, já apontando para as possíveis dificuldades na interpretação, enquanto um (a) outro (a) pesquisador (a) ficava andando pela sala tirando dúvidas mais pontuais. Desta forma tentou-se minimizar os dados faltantes. Não houve nenhum aluno que tenha se recusado a responder o questionário inteiro.

Araguari – Minas Gerais

A cidade de Araguari foi o primeiro lugar onde aplicamos o questionário. A primeira escola a que fomos era particular, de classe média, localizada no centro da cidade. Fomos recebidas pela manhã pela coordenadora pedagógica do ensino fundamental, que nos encaminhou para uma turma de 5ª série. Aplicamos o questionário em três (3) turmas de 5ª série. Interrompemos as atividades dos professores, mas estes, em geral, foram receptivos à nossa presença e manifestaram interesse pela pesquisa. O professor de matemática nos pediu para que enviássemos os resultados para que ele pudesse trabalhar com as turmas. As turmas eram pequenas com no máximo 25 alunos cada. À tarde quem nos recebeu foi a outra coordenadora pedagógica, do ensino fundamental. Ela nos informou que a escola não tem uma sala especial de mídia e que o tema da televisão não era foco de projetos, a não ser quando trabalhavam o tema comunicação. Neste mês a escola havia adquirido um vídeo. Ela nos levou a uma turma de 3ª série e uma de 4ª série. Tivemos mais dificuldades de aplicar o questionário nessas turmas, pois se tratavam de crianças bem pequenas. Além disso, os alunos das turmas de 5ª série alunos se lembravam de ter participado da 1ª fase da pesquisa e de terem enviado desenhos e textos. As crianças, em geral, se mostraram contentes em participar da pesquisa e responderam ao questionário com seriedade. Em uma das turmas de 4ª série, as crianças nos pediram para fazer a 1ª fase da pesquisa. A professora nos informou que estava trabalhando sobre comunicação e parte do dever de casa seria escrever sobre o que eles pensam sobre a tevê. Coletamos esse material no dia seguinte. Entretanto, não aproveitamos esses dados para esta pesquisa.

No segundo dia de nossa estada na cidade fomos à Escola Estadual Padre Elói. Fomos recebidas pela vice-Diretora, que nos informou que esta era até o

momento a única escola em Araguari que não havia sido municipalizada, por isso, ainda era uma escola que mantinha a qualidade de ensino. Tanto os professores quanto a direção lutaram para não haver municipalização. Era uma escola bem iluminada, com um pátio grande, uma mangueira ao fundo e uma amendoeira mais no centro do pátio. Perguntei se faziam algum trabalho específico sobre televisão, ao que a vice-Diretora me respondeu que não. A primeira turma que fomos foi uma 3ª série. A professora não nos deixou conduzir a aplicação do questionário, preferiu, ela própria, ler questão por questão e exigiu que os alunos respondessem sempre na mesma ordem e ao mesmo tempo. De vez em quando a interrompíamos para dar nossas explicações e esclarecer algumas dúvidas. Mas as crianças ficaram tensas com essa atividade e nós também, já que o tom imperativo da professora nos intimidava e ficamos com a impressão de estarmos atrapalhando a turma. Esperamos o recreio passar e nos chamaram para ir para sala dos professores e partilharam conosco o lanche delas. Todas foram bastante receptivas. Algumas agradeceram por estarmos interessadas em investigar a escola delas. Depois aplicamos o questionário em duas turmas de 4ª série, onde foi mais rápido, pois eram crianças mais velhas e nós conduzimos a aplicação. Essas professoras não se manifestaram na aplicação do questionário, mas ficaram em sala de aula.

Numa das turmas de 4ª série, quando estávamos lendo o item 8, que pergunta se a professora faz alguma atividade sobre programas de tevê ou sobre a televisão, um aluno falou alto que nunca faziam atividades desses tipos. Então, a professora enumerou as vezes em que havia realizado atividades desta natureza. Este fato nos alertou para a possibilidade de algumas das respostas negativas dos alunos a este item serem em razão do modo como atividade foi realizada, ou seja, excessivamente dentro dos parâmetros didático-pedagógicos adotados na escola, tanto no que diz respeito à escolha do que foi exibido (vídeos com forma e conteúdo estritamente didáticos) quanto aos objetivos da mesma (apresentação de conteúdos curriculares).

Apesar de a vice-diretora ter afirmado que não havia no momento nenhum projeto específico sobre televisão ou programas de tevê, a escola tem na biblioteca uma tevê de 32 polegadas com vídeo e DVD. Todas as professoras têm um tempo por semana para usar esse equipamento. É uma escola estadual, com grande maioria do seu público de classe média e várias vans para o transporte escolar.

Em Araguari ainda aplicamos o questionário no Conservatório Estadual de Música da cidade, para quarenta alunos divididos em duas turmas. Esta escola também havia participado da pesquisa anterior.

Rio de Janeiro

Em junho de 2006 fomos a uma Escola Municipal, na Vila do João, no complexo da Maré, no Rio de Janeiro. Não pudemos aplicar o questionário porque todas as escolas estavam fechadas por medida de segurança, tendo em vista que a polícia havia matado um dos chefes locais do tráfico na noite anterior. Assim mesmo fomos até a escola falar com a diretora e marcar uma outra visita. Quem nos atendeu foi a diretora adjunta. Ela nos disse que a escola só tem uma televisão no pátio interno e que fica ligada durante os intervalos e o recreio, em canais abertos. Mostrou-se receptiva e marcou para voltarmos na próxima semana. Voltamos uma semana depois e aplicamos o questionário em uma 3ª série (301), em uma 4ª série (401) e três 5ª séries (501, 502 e 503). De acordo com a vice-Diretora as turmas vão aumentando de número de acordo com a qualidade dos alunos, ou seja, as turmas 01 são as melhores turmas (de acordo com a escola). Na 3ª e 4ª série fizemos a aplicação na parte da manhã; a professora da 301 ficou o tempo todo em sala e pediu desculpas pelos alunos, afirmando que teríamos muitas dificuldades. Mas nos deixou completamente à vontade, de vez em quando pedia silêncio. Demoramos muito nesta turma, muitas das crianças não sabiam ler nem escrever. Elas pareciam estar gostando de participar da pesquisa, apesar de ser um questionário tão longo. A professora da 4ª série nos deixou sozinhos com os alunos e só voltou para levar a turma para a saída. Não tivemos muitas dificuldades, a não ser nas questões que já esperávamos. À tarde aplicamos em mais três turmas, todas de 5ª série, a primeira delas composta praticamente só por meninas, de 37 estudantes, apenas cinco eram meninos. Com essa turma ficamos sozinhos com os alunos e conforme eles iam acabando os questionários iam saindo, pois tinham tempo livre. Tal fato contribuiu para uma maior rapidez na aplicação. Nas outras duas turmas o professor ficou em sala, era um professor de história, que pediu que enviássemos os resultados para ele, pois tinha interesse em discutir com as turmas (era o mesmo professor nas duas turmas). Em todas as turmas, tivemos a impressão que os alunos gostaram muito de estar participando

da pesquisa, alguns sugeriram que devíamos conversar com os professores para que estes conversassem sobre os programas de televisão com eles.

Fomos a uma escola particular da zona sul do Rio de Janeiro. Fui recebida pela coordenadora do ensino fundamental. Esta escola tem turmas até a 4ª série. E o questionário foi aplicado nas duas turmas de 3ª série, uma pela manhã e outra à tarde. As crianças desta escola pertencem à classe média alta. A escola tem sala com televisão, vídeo e DVD; não é uma escola com um espaço físico grande, mas com todos os espaços bem aproveitados. A coordenadora nos explicou que tem no projeto político pedagógico um item específico para projetos com ênfase na linguagem audiovisual: a proposta é que as crianças criem seus próprios filmes. Também tem um trabalho específico sobre televisão, dependendo do projeto que estejam desenvolvendo. A coordenadora afirmou que um dos diferenciais da escola é a ênfase que dão à expressão artística: música, dança, teatro, capoeira. Ela acredita que os estudantes de lá têm uma visão mais ampla e crítica a respeito dos produtos televisivos devido a esses fatos.

Ainda em junho do ano de 2006, fomos a uma escola no entorno da PUC. Foi a escola que definimos como grupo de controle, pois era necessário aplicar o questionário em uma escola que não tivesse participado da primeira pesquisa. Fomos recebidos pela diretora-adjunta, que nos levou para a turma em que iríamos aplicar que era uma turma de 5ª série: a aula era de língua portuguesa e a professora também era coordenadora do segundo segmento do ensino fundamental. Disse que não há nenhum projeto específico sobre televisão ou qualquer outra mídia audiovisual na escola. Esclareceu que o município tem um projeto, mas que não funciona na escola. Eles têm uma televisão tela plana de 40 polegadas, data show, DVD, vídeo, que é usado apenas pelos professores de história ou de geografia, ou quando algum professor falta e os alunos vão assistir a um filme.

São Gonçalo

Fomos numa pequena escola particular na cidade de São Gonçalo, com público da educação infantil até a 4ª série, onde quem nos recebeu foi a coordenadora pedagógica da escola. O colégio tinha na época 150 alunos. Aplicamos o questionário na turma de 4ª série.

Fomos também a uma escola na periferia de São Gonçalo, cuja coordenadora nos recebeu. Aplicamos os questionários nas turmas 01 e 02 de 4ª e 5ª séries. Uma das professoras da 4ª série falou que ficava muito feliz de estarmos fazendo a pesquisa lá, porque há muito poucas iniciativas neste sentido. Ela explicou que fica a critério das professoras “trabalharem” o conteúdo da televisão informação. Disse que teve que fazer um trabalho sobre Rebeldes, porque não estava conseguindo dar aulas já que as meninas não paravam de falar no assunto e os meninos implicavam com elas o tempo todo. Na opinião dela, os docentes têm que ver os programas que as crianças mais vêem senão a interação com elas fica prejudicada e pediu que mandássemos o resultado da pesquisa. Entretanto, foi a única professora que mostrou interesse pela pesquisa e fez questão de ficar conosco na hora da aplicação do questionário.

Nesta escola tive uma impressão muito negativa do ambiente. É uma região muito pobre e, quando estava aplicando o questionário, uma das meninas perguntou: “Tem casa que tem 3 banheiros? Achei que era só na televisão, aquelas casas de mentira. Professora, não tenho nem chuveiro direito!” Em outra turma, uma menina, referindo-se aos itens sobre consumo cultural, olhou para mim e disse: “Tia, eu estou enterrada aqui. Nunca fiz nada e acho que nunca vou fazer. Nunca tinha pensado nisso.”

Rio das Ostras

Fomos a uma escola em Rio das Ostras, litoral do estado do Rio de Janeiro, na Região dos Lagos. A escola tem 1.600 alunos. Fomos recebidas pela Diretora da Escola, que nos apresentou as instalações, que são excelentes: salas amplas e iluminadas, com ar condicionado, sala de informática com 24 computadores e um monitor (a) para atender os alunos durante todo o horário escolar, biblioteca, sala multimídia (com TV, DVD, data show), quadra poliesportiva, muitos murais com trabalhos dos alunos. A diretora informou que a escola não faz nenhum trabalho específico sobre televisão. A primeira turma em que aplicamos estava no horário da aula de educação física, por isso tivemos dificuldades em nos apresentar e aplicar o questionário. Mas depois que conseguimos acalmá-los eles se mostraram bastante receptivos e fizeram muitas perguntas sobre o objeto da pesquisa.

Baependi - Minas Gerais

A última escola que fomos visitar era em uma pequena cidade do interior de Minas Gerais — Baependi —, com muitos alunos oriundos da zona rural: 1.600 alunos em três turnos. Chamou-nos a atenção que, apesar de ser uma escola Estadual, e por esse motivo laica, o nome era de uma santa, com a imagem da mesma o hall de entrada. Fomos informadas que havia sido uma escola particular e que, na década de 50, foi incorporada pelo estado, tornando-se pública. Fomos recebidas pela inspetora, que nos mostrou o espaço. Posteriormente o diretor-adjunto chegou e nos apresentou aos professores em cuja sala iríamos entrar. Era uma escola com um espaço físico excelente, bem arejada, com árvores, pátio, quadras de esporte e muitas salas, refeitório, cozinha, biblioteca, sala de informática, duas salas com televisão e uma rádio escola. Mas não existe orientação oficial da escola para que seja desenvolvido um trabalho específico sobre televisão, ficando a cargo de o professor fazê-lo ou não. Os questionários foram aplicados em duas turmas de 5ª série.

3.4 Criação das escalas

Aplicados os questionários e coletados os dados passamos para a segunda fase que era criar as escalas para a análise dos dados.

De modo geral, escalas são dispositivos de redução de dados, uma vez que as várias respostas de um respondente podem ser reduzidas em um único valor, que expressa a medida do conceito latente pretendido. Um aspecto relevante na construção de escalas é, segundo Babbie (2005), a necessidade da unidimensionalidade, isto é, uma medida deve ser composta a partir de itens que representam, grosso modo, apenas uma dimensão.

Na construção das escalas utilizei método de análise multivariada – Análise de Fatores (com auxílio do SPSS), que busca identificar grupos de variáveis correlacionadas baseado na decomposição da matriz de correlação (ou covariância) das variáveis. A interpretação é feita identificando-se as variáveis com peso significativo em cada fator, orientando a representação para os grupos de variáveis assim formados. A análise de fatores é o nome genérico dado a um método estatístico multivariado que tem por objetivo primordial definir uma

estrutura básica numa matriz de dados que, no nosso caso, é a base de dados criada a partir das respostas dos questionários. Cabe observar que uma boa escala é formada por itens com diversos graus de correlação. E mais, quando a correlação é baixa, eles pouco contribuem para a escala.

Mardy (1979) afirma que esse método foi desenhado para analisar a estrutura das correlações existentes em um grande número de variáveis a partir da definição de grupos comuns de dimensões básicas, denominados fatores. Ele indica que uma das vantagens deste método sobre outros é a capacidade que ele tem de acomodar múltiplas variáveis para compreender a complexidade das relações entre elas, que não seria possível ser alcançado através de métodos univariados e bivariados. Este autor apresenta a análise de fatores como uma técnica interdependente onde todas as variáveis são consideradas simultaneamente, cada uma relacionada com todas as outras: os fatores são formados para maximizar as explicações deles no total de grupos de variáveis (p.91). Nesta pesquisa a criação de escalas teve como objetivo a perspectiva exploratória para a redução de dados.

As escalas permitem um aumento considerável da amplitude da variação da variável, vez que combina vários itens com várias categorias de respostas. Por exemplo, se tenho um item com quatro possibilidades de resposta, que observa uma dimensão de um conceito latente, ao criar uma escala com quatro variáveis e cada qual com quatro possibilidades de resposta, tenho uma escala que varia de 0 a dezesseis, aumentando a amplitude consideravelmente.

3.4.1 Validação por construção

Ortigão (2005) afirma que a validação por construção

“refere-se à etapa na qual variáveis referentes aos conceitos latentes passam por tratamento analítico que envolve um estudo de dimensionalidade para avaliar se os itens, tidos *a priori* como os que gerariam as escalas, são confirmados na construção das mesmas” (p.51).

Em relação à fidedignidade, o programa SPSS fornece uma medida denominada coeficiente de Alpha de Cronbach, que fornece a consistência interna baseada na média da correlação dos itens. A literatura específica aponta que

valores abaixo 0,60 apresentam baixa fidedignidade, valores entre 0,60 e 0,70 têm média fidedignidade e valores acima de 0,70 tem alta fidedignidade. Na seqüência, são apresentadas as escalas.

3.4.2 Impacto

Quadro 11 – Quadro sobre a construção da escala impacto

Conceito	Fidedignidade Alpha de Cronbach	Especificações
Impacto	0,78	<p>Escala criada a partir da análise de fatores, obtida através do SPSS, que englobou as seguintes questões ordinais: Que atividades você deixa de fazer para ver televisão? Brincar Ir a escola Fazer tarefa escolar ou dever de casa Sair com amigos Passear Praticar esportes</p> <p>Possibilidades de respostas: nunca, raramente, quase sempre ou sempre.</p>

O item – quantas vezes por semana você vê tevê? - apresentou uma alta distribuição na quarta possibilidade de resposta -‘todos os dias’, 86% dos respondentes assistem à tevê todos os dias, menos de 1% dos respondentes marcaram ‘nunca’ como resposta, por isso foi descartado antes de determinarmos o índice de confiabilidade.

Outro item, p. 17, que busca conhecer a freqüência de horas a que as crianças assistem a tevê por dia, também foi descartado na construção desta escala porque, quando fomos determinar o alpha de Cronbach, ao inserirmos esta variável o índice se mostrou mais baixo, ou seja, ele diminui a confiabilidade da escala. Por outro lado, esta variável apresentou maior correlação na composição de outra escala denominada *expertise*, que será mais detalhada posteriormente.

Ainda na construção deste fator, que denominamos de **Impacto**, decidimos agrupar as possibilidades de resposta, reduzindo-as de quatro para três. Assim, das repostas originais restaram ‘nunca’ e ‘sempre’, sendo que as respostas ‘raramente’ e ‘quase sempre’ condensamos em ‘algumas vezes’. Isto possibilitou

uma melhor distribuição das respostas. A tabela abaixo apresenta a reprodução dos itens, bem como a porcentagem de respostas relacionadas a esta escala.

Tabela 1: Distribuição das respostas aos itens sobre o Impacto.

Itens	Categorias de resposta (%)			
	nunca	Raramen te	Quase sempre	sempre
Deixa de brincar para ver tevê	48,6	20,8	15,8	14,8
Deixa de ir a escola para ver tevê	87,6	3,6	1,5	1,6
Deixa de fazer tarefa escolar ou dever de casa	51,9	22,1	13,5	12,4
Deixa de sair com os amigos	62,5	8,2	10,4	8,9
Deixa de passear	63	15,4	11,9	9,6
Deixa de praticar esportes	66	13,1	9,7	11,2

O índice Impacto foi subdividido em duas categorias: impacto baixo e impacto alto, sendo que valores abaixo da média -0,2 assumem os valores de baixo impacto e valores acima da média de -0,02 são de impacto alto, ou seja, deixam de fazer muitas atividades para verem tevê.

3.4.3 Consumo Cultural

A escala sobre consumo cultural busca conhecer a frequência com que às crianças participam de atividades culturais.

Quadro 12 - Quadro sobre construção da escala consumo cultural

Conceito	Fidedignidade Alpha de Cronbach	Especificações
Consumo cultural	0,80	<p>Índice criado por análise fatorial, através do SPSS, com os itens do questionário, que observam a frequência com que as crianças, nos últimos 12 meses foram: ao cinema; ao teatro; a biblioteca fora da escola; a eventos esportivos; ao museu; ao jardim botânico; ao zoológico; a exposição; ao centro cultural; a show de música; à livraria.</p> <p>Possibilidades de resposta: não; 1 a 2 vezes no último ano; 3 a 4 vezes no último ano; mais de 4 vezes no último ano</p>

Para construção desta escala desconsideramos os itens p.45 a p.51 sobre disponibilidade de recursos culturais, tendo em vista que as possibilidades de respostas apresentavam-se em variáveis nominais dicotômicas. A tabela abaixo apresenta os itens, as opções de resposta, bem como o percentual de cada resposta, que compuseram a escala consumo cultural.

Tabela 2: Distribuição das respostas aos itens sobre o consumo cultural.

Itens	Categoria de resposta (%)			
	Não	1 a 2 vezes	3 a 4 vezes	Mais de 4 vezes
Frequência que foi ao cinema, nos últimos 12 meses.	33,1	35,9	9,8	21,2
Frequência que foi ao teatro, nos últimos 12 meses.	57	29,1	7,8	6,2
Frequência que foi a biblioteca fora da escola, nos últimos 12 meses.	63,4	20,8	6,4	9,4
Frequência que foi a eventos esportivos, nos últimos 12 meses.	43,1	26,6	12,2	18,2
Frequência que visitou museu nos últimos 12 meses	58,7	27,3	7,5	6,4
Frequência que visitou jardim botânico nos últimos 12 meses	70,7	18,6	5	5,7
Frequência que visitou zoológico nos últimos 12 meses	62,2	23,7	7,6	6,4
Frequência que visitou exposição nos últimos 12 meses	46	36,1	8,7	9,2
Frequência que visitou centro cultural nos últimos 12 meses	59,7	27,9	7,1	5,3
Frequência que foi a show de música nos últimos 12 meses	45,9	31	12	11,1
Frequência que foi a livraria nos últimos 12 meses	40,7	31,2	12,1	16

Da mesma forma que a escala Impacto, consumo cultural também foi subdividida em três níveis: baixo, médio e alto.

3.4.4 Diálogo Familiar

A escala diálogo familiar busca conhecer a frequência com que os pais participam de atividades com as crianças ou conversam com elas sobre determinados assuntos.

Quadro 13 – Quadro sobre a construção da escala diálogo familiar

Conceito	Alpha de Cronbach	Especificações
Diálogo familiar	0,76	<p>Escala gerada por análise fatorial, através do programa SPSS, em que foram consideradas as seguintes questões do questionário: Em geral, com que frequência seus pais ou os responsáveis que moram com você: Conversam sobre livros; conversam sobre filmes; conversam sobre programas de TV; conversam sobre museus e exposições; conversam sobre a continuidade de seus estudos; conversam sobre sua futura profissão; conversam sobre outros assuntos; almoçam ou jantam com você; ouvem música com você.</p> <p>Possibilidades de resposta: nunca; raramente; quase sempre; sempre.</p>

A tabela abaixo apresenta os itens, as opções de resposta, bem como o percentual de cada resposta, que compuseram a escala diálogo familiar.

Tabela 3 – Distribuição das respostas aos itens sobre o diálogo familiar

Itens	Categorias de resposta (%)			
	nunca	raramente	Quase sempre	Sempre
Pais ou responsáveis conversam sobre livros com as crianças.	28,1	36,2	21,1	14,7
Pais ou responsáveis conversam sobre filmes com as crianças.	16,6	30,2	28,8	24,5
Pais ou responsáveis conversam sobre programas de tevê com as crianças.	13,7	27,5	28,5	30,2
Pais ou responsáveis conversam sobre museus e exposições com as crianças.	49,4	29,6	11	10
Pais ou responsáveis conversam sobre a continuidade dos estudos delas.	7,7	11	19	62,3
Pais ou responsáveis conversam sobre a futura profissão das crianças.	11,3	22,1	27,1	39,4
Pais ou responsáveis conversam sobre outros assuntos com as crianças.	9,2	18,8	30,3	41,8
Pais ou responsáveis almoçam ou jantam com as crianças.	4,7	9,6	15,7	70
Pais ou responsáveis ouvem música com as crianças.	18	27,4	27,1	27,5

3.4.5 Expertise ou telefilia

A escala *expertise* busca conhecer a frequência com que as crianças fazem atividades para conhecerem mais sobre televisão ou seu conteúdo.

Quadro 14 – Quadro sobre a construção da escala *expertise*

Conceito	Alpha de Cronbach	Especificações
<i>Expertise</i> ou telefilia	0,65	Índice obtido por análise de fatores, através do programa SPSS. Esta escala está composta pelos itens que observam a frequência, nos últimos 12 meses de: leitura nos jornais de matérias sobre televisão ou programas de tevê; assistir na televisão programas e/ou reportagens sobre temas relacionados à própria tevê; assistir filmes ou vídeos sobre o que acontece por trás das câmeras; uso da internet para saber mais sobre programas de televisão; conversa com amigos e/ou colegas de escola ou professores sobre assuntos ligados à televisão. Possibilidades de resposta: nunca; raramente; quase sempre; sempre.

Além desses itens especificados acima, um outro item foi apresentado como integrante desta escala – p.17 — que especifica a frequência das horas que as crianças passam assistindo à tevê por dia. Entretanto, quando este item passou a integrar a escala ela apresentou um menor índice de confiabilidade. Assim sendo, optou-se por desconsiderá-lo. A tabela abaixo apresenta os itens, as opções de resposta, bem como o percentual de cada resposta, que compuseram a escala *expertise*.

Tabela 4 – Distribuição das respostas aos itens sobre a *expertise*.

Itens	Categorias de resposta (%)			
	nunca	raramente	Quase sempre	sempre
Ler nos jornais matérias sobre televisão ou programas de tevê.	25,2	39,2	20,6	15
Assistir na televisão programas e/ou reportagens sobre temas relacionados à própria tevê.	20,8	37,4	25,8	15,9
Assistir filmes ou vídeos sobre o que acontece por trás das câmeras.	25,1	33,8	25,2	16
Usar a internet para saber mais sobre programas de televisão.	53,2	19,9	11,2	15,7
Conversar com seus amigos e/ou colegas de escola ou seus professores sobre assuntos ligados à televisão.	18,3	28,8	25	27,9

3.4.6 Relação Escola/tevé

A escala relação escola/tevé busca conhecer a frequência com que a instituição escolar usa estratégias que possibilitem a intermediação da relação das crianças com tevê, mesmo que informalmente.

Quadro 15 – Quadro sobre a construção da escala relação escola/tevé

Conceito	Fidedignidade Alpha de Cronbach	Especificações
Relação escola/tevé	0,53	Índice obtido por análise fatorial, através do programa SPSS, que buscam conhecer a frequência com que a escola está sendo mediadora da relação das crianças com a tevê. Esta escala está composta pelas seguintes questões: Na sua escola, a professora discute ou conversa sobre a televisão ou sobre algum programa de tevê com os alunos? Com que frequência você vê televisão ou vídeo na sua escola? Sua professora faz alguma atividade escolar relacionada à televisão ou aos programas de tevê? Possibilidades de resposta: nunca; raramente; quase sempre; sempre.

Apesar da literatura específica indicar que devíamos descartar esta escala devido ao índice de Cronbach ser de 0,53, decidimos mantê-la tendo em vista sua relevância para a pesquisa. Em contrapartida ao baixo índice de confiabilidade, ela apresenta um relevante grau de comunabilidade entre os itens, a saber: 0,61 – 0,51 – 0,70, respectivamente. A tabela abaixo apresenta os itens, as opções de resposta, bem como o percentual de cada resposta, que compuseram a escala relação escola/tevé.

Tabela 5 – Distribuição das respostas aos itens sobre a relação escola/tevé.

Itens	Categorias de resposta			
	nunca	raramente	Quase sempre	sempre
Frequência com professora conversa sobre a televisão ou sobre algum programa de tevê com alunos	23,9	41,4	23,9	10,7
Frequência que assiste a tevê ou vídeo na escola	6,2	53	36,3	4,5
Frequência com que professora faz atividade escolar relacionada à televisão ou aos programas de tevê	35,8	40,6	17,3	6,2

3.4.7 Nível econômico

A escala nível econômico foi construída a partir da combinação das questões que indicavam a quantidade de recursos existentes em casa, bem como o item que observa se há disponibilidade de empregada doméstica.

Quadro 16 – Quadro sobre a construção da escala nível econômico

Conceito	Fidedignidade Alpha de Cronbach	Especificações
Nível econômico	0,84	<p>Escala obtida por análise fatores, através do programa SPSS, a partir dos seguintes itens do questionário:</p> <p>Quantos dos seguintes itens há na sua casa?</p> <p>Banheiro; Rádio; Televisão; Videocassete ou DVD; Computador; Telefone fixo; Telefone celular; Máquina de lavar roupa; Máquina de lavar louça; automóvel.</p> <p>Possibilidades de resposta: zero; um; dois e três ou mais</p> <p>Em sua casa trabalha alguma empregada doméstica? Quantas?</p> <p>Possibilidades de resposta: Nenhuma; diarista uma ou duas vezes por semana; uma todos os dias úteis; duas ou mais todos os dias úteis.</p>

Não foi possível criar uma escala de nível sócio-econômico, pois os itens que iriam compô-la, quando da aplicação do questionário, apresentaram um alto grau de dificuldade de preenchimento pelos respondentes. Por isso, optamos pela criação de um índice de nível econômico das crianças. A tabela abaixo apresenta os itens, as opções de resposta, bem como o percentual de cada resposta, que compuseram a escala nível econômico.

Tabela 6 – Distribuição das respostas aos itens sobre o nível econômico.

Itens	Categorias de resposta (%)			
	nenhum	um	dois	Três ou mais
Quantidade de banheiro.	0,1	55,9	28,2	15,8
Quantidade de rádio.	6,3	43,9	35,9	14
Quantidade de televisão.	1,3	27,9	43,3	27,5
Quantidade de videocassete ou DVD.	19,7	49,9	21,8	8,6
Quantidade de computador	53,4	35,1	8,7	2,9
Quantidade de telefone fixo	27,6	44,8	19,9	7,7
Quantidade de telefone celular	11,7	24,2	29,1	35
Quantidade de máquina de lavar roupa	13	78,5	7,6	0,9
Quantidade de máquina de lavar louça	82,4	15,4	1,9	0,3
Quantidade de automóvel	40,8	33	17,3	8,9
	Nenhuma	Diarista 1 ou 2 vezes por semana	Uma todos os dias	2 ou mais todos os dias úteis
Quantidade de empregada doméstica que trabalham na sua casa	68,8	12	13,7	5,5

Ao criarmos a escala nível econômico a subdividimos em três categorias: nível econômico baixo, nível econômico médio e nível econômico alto (valores de -1,7 até -0,12114 indicavam nível econômico baixo; valores de -0,12113 até 1,46 indicavam nível econômico médio; valores de 1,47 até 3,06 indicavam nível econômico alto). Isto porque as escalas quando são construídas assumem valores contínuos, tendo sido necessário agrupá-las para que possibilitassem as análises bivariadas e uma melhor compreensão das análises univariadas.

Com relação aos itens sobre escolaridade dos pais, desde o início sabíamos da dificuldade que as crianças teriam para preencher esses dados. Quando enviamos o questionário para a especialista para a validação de face, nos foi sugerido que acrescentássemos mais uma possibilidade de resposta (significando não sei). Apesar de termos incluído esta possibilidade de resposta, o que evitava dados faltantes ou uma resposta que não correspondesse à realidade, observamos durante a aplicação dos questionários que muitas das crianças ficavam envergonhadas pela baixa escolaridade dos pais ou “sabiam” ser inadequado ter uma escolaridade baixa e escolhiam a resposta não sei. Como analisamos estes itens? A idéia primordial era que eles integrassem a escala de nível sócio-econômico, mas levando-se em consideração as dificuldades acima relatadas e um grande percentual de respostas não sei (29,4% em relação à mãe e 38,1% em relação ao pai) decidimos criar a escala sem a inclusão destes itens. Entretanto, continuamos com o problema de ter várias respostas que apenas indicavam não sei. As crianças haviam respondido, porém não sabíamos a escolaridade dos pais e não podíamos codificá-las como dado faltoso (*missing*). Então, temos que considerar que um percentual significativo das crianças não sabe ou não quis responder o nível de escolaridade dos pais. Mas, por outro lado, os respondentes que marcaram a escolaridade dos pais revelam dados importantes. Para a análise consideramos que o número total de respondentes (n) da variável correspondente a escolaridade da mãe foi de 458 alunos, não de 649 alunos. Para a variável da escolaridade do pai consideramos que o número total de respondentes (n) da variável foi 407 e não de 658.

Em relação ao item 57 que também foi concebido para integrar a escala de nível sócio-econômico e da mesma forma que os itens citados anteriormente este também foi descartado. Este item buscava conhecer o número de pessoas com quem o respondente morava. Apresentamos seis possibilidades de resposta: Moro com mais de uma pessoa; moro com 2 pessoas; moro com mais 3 pessoas; moro com mais 4 ou 5 pessoas; moro com mais 6 ou 8 pessoas; moro com mais 8 pessoas. Mas, devido à distribuição das respostas e com objetivo de facilitar a análise, agregamos em quatro possibilidades de resposta: Moro com 1 ou 2 pessoas; moro com 3 pessoas; moro com 4 ou 5 pessoas; moro com mais de 6 pessoas.