

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO

ANANDA LIA SANTANA NUNESMAIA CAVALCANTI

**EDUCAÇÃO DO CONSUMIDOR E SOCIALIZAÇÃO: PROCESSOS, AGENTES E
CONTRIBUIÇÕES PARA GERAÇÃO DE EQUILÍBRIO NAS RELAÇÕES DE
CONSUMO**

JOÃO PESSOA
2016



ANANDA LIA SANTANA NUNESMAIA CAVALCANTI

**EDUCAÇÃO DO CONSUMIDOR E SOCIALIZAÇÃO: PROCESSOS, AGENTES E
CONTRIBUIÇÕES PARA GERAÇÃO DE EQUILÍBRIO NAS RELAÇÕES DE
CONSUMO**

Tese apresentada como requisito para obtenção do título de Doutor em Administração no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba. Área de Concentração: Administração e Sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia de Faria Pereira

JOÃO PESSOA

2016

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

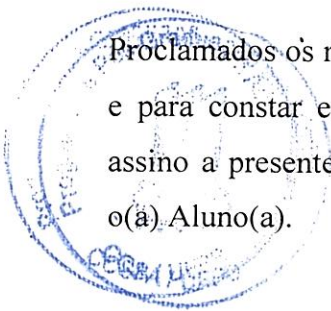
C 376e Cavalcanti, Ananda Lia Santana Nunesmaia.

Educação do Consumidor e Socialização: Processos,
Agentes e Contribuições para a Geração de Equilíbrio
nas Relações de Consumo / Ananda Lia Santana Nunesmaia
Cavalcanti. - João Pessoa, 2016.
187 f.

Orientação: Rita de Cássia de Faria Pereira.
Tese (Doutorado) - UFPB/CCSA.

1. educação do consumidor. 2. socialização do
consumidor. 3. equilíbrio nas relações de consumo. I.
Pereira, Rita de Cássia de Faria. II. Título.

UFPB/CCSA



Proclamados os resultados, o(a) Presidente da sessão da defesa de Tese encerrou os trabalhos, e para constar eu, Carlos Eduardo Cavalcante, Vice-Coordenador do Programa, confiro e assino a presente ata, em duas vias, juntamente com os membros da Banca Examinadora e o(a) Aluno(a).

Profa. Dra. Rita de Cássia de Faria Pereira
Orientadora - PPGA/UFPA

Prof. Dr. Carlos Eduardo Cavalcante
Vice-Coordenador do PPGA/UFPA
SIAPE: 1535430

Prof. Dr. Nelsio Rodrigues de Abreu
Membro Interno - PPGA/UFPA

Prof. Dr. Marcelo de Souza Bispo
Membro Interno - PPGA/UFPA

CONFERE COM O ORIGINAL
Em, 02/10/18

Prof. Dr. Salomão Alencar de Farias
Membro Externo - UFPE

Raíssa Sousa Silva
PPGA / CCSA / UFPA
SIAPE 2409127

Profa. Dra. Roberta Dias Campos
Membro Externo - UFRJ

Prof. Dr. Carlos Eduardo Cavalcante
Vice-Coordenador do PPGA/UFPA
SIAPE: 1535430

Prof. Dr. Carlos Eduardo Cavalcante
Vice-Coordenador do PPGA

Ananda Lia Santana Nunesmaia Cavalcanti
Doutoranda

“Educar é coisa do coração.”

(Dom Bosco)

À minha família, em especial a Júlia, que me
motivou a investigar esse tema com seriedade e
amor.

AGRADECIMENTOS

À Deus, essencialmente por ter-me concedido condições de chegar até aqui, dando-me vida, saúde, oportunidade de estudar, inspiração para escolha do tema, forças para execução do trabalho e pessoas que me apoiaram ao longo dessa trajetória. À Ele devo também a graça de ser mãe de Júlia, que foi concebida ao longo do curso e me ensina a cada dia a ser uma nova pessoa. Ela e o novo mundo no qual ela me inseriu foram fundamentais para muitas das reflexões feitas neste trabalho.

Aos meus pais Henrique Gil e Mercês, muito obrigada por nunca terem deixado que eu tivesse dúvidas quanto ao amor que vocês sentem por mim, por serem meu porto seguro, e por me darem tanto suporte ao longo desses quatro anos. Sem vocês, eu não teria chegado até aqui. O amor à docência e a constante busca pelo desenvolvimento intelectual aprendi com vocês.

Ao meu marido, Thiago, que topou partilhar comigo esse sonho. Você acreditou na minha capacidade de alcançar esse objetivo até mais do que eu. Foram muitos dias, noites e madrugadas de ausência, mas você sempre me incentivou a perseverar. Obrigada por ser meu parceiro de vida e pai da maior riqueza que tenho!

À minha orientadora, Rita, que vislumbrou comigo os benefícios que esse trabalho poderia gerar, aceitou-me, driblou os desafios que surgiram ao longo desses anos e me ajudou a crescer como pesquisadora e acadêmica. Muito obrigada por tudo! Sua trajetória acadêmica me inspira. Que nossos caminhos, que se aproximaram desde o mestrado, nunca se afastem.

A todos os meus familiares e amigos que torceram por essa minha conquista. As palavras de apoio, as orações, a ajuda com os afazeres cotidianos e até os momentos de descontração foram importantes ao longo desses anos.

Ao PPGA e a todos os seus professores que compartilham seus conhecimentos com tanta dedicação, profissionalismo e zelo pelo programa e alunos. Em especial a Diogo Helal, Marcelo Bispo, Nelsio, Franzé, Anielson, Carlo Bellini, André e Ana Lúcia. Aprendi muito com vocês

e espero continuar aprendendo. Agradeço também aos funcionários do programa, em especial a Helena, que sempre esteve disposta a me ajudar e dedica-se com muito amor ao trabalho.

A todos os meus colegas do PPGA, em especial à turma 01. O companheirismo que se vê nesse programa é inigualável. Foi muito bom conviver em um ambiente de tanta partilha.

A todas as famílias entrevistadas, que abriram as portas de suas casas, expuseram seus gostos, práticas e valores no intuito de ajudarem a construção desta tese.

Aos meus caros colegas e alunos da Faculdade Salesiana do Nordeste, por me apoiarem e torcerem por mim. Trabalhar com vocês me revigora e me enche de alegria.

RESUMO

O propósito deste trabalho é discutir a educação do consumidor, promovida por meio do processo de socialização para o consumo, como alternativa para diminuir a assimetria entre ofertantes e demandantes e gerar relações de mercado mais justas e equilibradas. A educação do consumidor é entendida aqui como o processo que ajuda os indivíduos a adquirirem conhecimentos, desenvolverem habilidades e terem consciência de suas responsabilidades enquanto consumidores e das consequências de suas escolhas de consumo, contribuindo para o exercício da cidadania por meio do consumo. O consumo foi aqui considerado como uma construção social. Por isso, conceitos advindos da sociologia, antropologia e marketing foram usados para entender como as pessoas aprendem a consumir. No referencial teórico, além do consumo e da educação do consumidor, foram abordados temas como socialização e vulnerabilidade do consumidor. Um estudo qualitativo com inspiração interpretativista foi realizado, empregando entrevistas com membros de diferentes gerações de quatro famílias. As entrevistas permitiram contextualizar agentes primários e secundários de socialização para o consumo, mostrando que alguns agentes assumem ambos os papéis. Os resultados mostraram que o consumo, apesar de ser parte do cotidiano, é pouco presente no aprendizado formal, transparecendo o aspecto informal de sua transmissão e irrefletido da sua prática. As transmissões de conhecimentos, valores e comportamentos de consumo dentro da família foram caracterizadas. Constatou-se que elas acontecem de modo multidirecional, o que motivou o uso do termo “transmissões transgeracionais”. Foi ainda identificado como a educação do consumidor pode ser colocada em prática por meio do processo de socialização. Também foram apresentadas sugestões visando a contribuir para a pesquisa e prática da educação do consumidor tais como (a) incentivar a visão de que o indivíduo pode exercer cidadania por meio das escolhas de consumo, e (b) alertar a família quanto às práticas que exercem impacto negativo nas crianças e adolescentes. Concluiu-se que as ações de educação do consumidor, para terem real efetividade, devem iniciar na infância pelos agentes de socialização, incluindo a escola e a família. Como resultado, espera-se indivíduos reflexivos, com conhecimento a respeito das relações de consumo e consciência quanto às consequências das escolhas de consumo. Espera-se, assim, contribuir para o alcance de equilíbrio e justiça no sistema de marketing.

Palavras-chave: educação do consumidor; socialização do consumidor; equilíbrio nas relações de consumo.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to discuss the consumer education, promoted by consumer socialization process, as an alternative to reduce asymmetry between suppliers and demanders and to generate fairness in market relations. Consumer education is understood as the process that helps individuals to acquire knowledge, to develop skills and to be aware about their responsibilities as consumers and about the of their consumption choices consequences. Consumer education can also contribute to consumer to exercise of citizenship. Consumption was considered here as a social construction. Therefore, concepts from sociology, anthropology, and marketing were used to comprehend how people learn to consume. The theoretical framework addresses themes such as consumption, consumer education, socialization, and consumer vulnerability. A qualitative study with interpretative inspiration was carried out, using interviews with members from different generations of four families. The interviews allowed to identify primary and secondary socialization consumption agents. It is important to note that, sometimes agents assume both role. The results showed that the consumption, despite being part of everyday life, is rare in the formal learning. This shows us the informal aspect of the transmission of consumer behavior and unreflective aspect of consumption practice. The flows of knowledge, values and consumption behaviors were characterized in each family. Since we verified that these flows happen in a multidirectional way, we denominated them as "transgenerational transmissions". It was also identified how consumer education can be practiced by means of the socialization process. Suggestions were made to contribute with research and practice of consumer education such as: (a) to encourage the view that the individual can practice citizenship in his/her consumer choices, and (b) to warn family about practices with negative impacts on children and adolescents. We found also that consumer education actions, in order to have real effectiveness, should start in the early childhood by socialization agents, including the school and the family. As a result, it is expected more reflexive individuals with knowledge about consumer relations and awareness about their consumption choices consequences. We hope to contribute to reach balance and fairness in the marketing system.

Key-words: consumer education; consumer socialization; balance in consumption relations.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Associação Brasileira de Psiquiatria
ACR	<i>Association for Consumer Research</i>
AIE	Agência Internacional de Energia
CCT	<i>Costumer Culture Theory</i>
CDC	Código de Defesa do Consumidor
CEAAL	Conselho de Educação de Adultos da América Latina
Classi	Classificação de Conceitos em Educação do Consumidor
CCN	<i>Consumer Citizenship Network</i>
CNC	Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo
DG SANCO	<i>Directorate-General for Health and Consumers</i>
E-CONS	<i>European Network for Consumer Education</i>
EUA	Estados Unidos da América
FDA	<i>Food and Drug Administration</i> (Estados Unidos)
IBDEDEC	Instituto Brasileiro de Estudo e Defesa das Relações de Consumo
IDEC	Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor
IG	Influências intergeracionais
IGI	<i>Intergenerational Influence</i>
IOCU	<i>International Organization of Consumers Unions</i>
NCC	<i>National Consumer Council</i> (Reino Unido)
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PEIC	Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor
PERL	<i>Partnership for Education and Research about Responsible Living</i>
PIB	Produto Interno Bruto
PROCON	Programa de Proteção e Defesa do Consumidor
SNDC	Sistema Nacional de Defesa do Consumidor
TCR	<i>Transformative Consumer Research</i>
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Classificação de conceitos em educação do consumidor.....	39
Figura 2 - Possíveis sujeitos de pesquisa distribuídos por gerações	75
Figura 3 - Árvore genealógica da Família 1	86
Figura 4 - Foto de João: último carro adquirido	88
Figura 5 - Foto de Rafaela: aniversário das filhas	89
Figura 6 - Foto de Rafaela: foto de refeição em família em um restaurante	89
Figura 7 - Árvore genealógica da Família 2	92
Figura 8 - Foto de Gabi: casa da Barbie	95
Figura 9 - Árvore genealógica da Família 3	96
Figura 10 - Foto de Glória: casa onde mora e jardim	97
Figura 11 - Foto de Elena: casa de Gravatá no final da construção	98
Figura 12 - Foto Gigi: bolsa com as maquiagens que mais utiliza.....	99
Figura 13 - Árvore genealógica da Família 4.....	100
Figura 14 - Categoria emergente: influências transgeracionais.....	135
Figura 15 - Influências intergeracionais: processos ascendentes e descendentes de socialização através das gerações de uma família.....	139
Figura 16 - Influências intrageracionais: fluxo bilateral de socialização	145
Figura 17 - Amplitude dos processos de socialização e de educação para o consumo	146

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Framework conceitual para a educação do consumidor no <i>European Module for Consumer Education</i>	43
Quadro 2 - Panorama de pesquisas da educação do consumidor	45
Quadro 3 - Marcos importantes na educação do consumidor	49
Quadro 4 - Informações gerais sobre os entrevistados e as entrevistas	76
Quadro 5 - Instrução sobre consumo recebida pelos entrevistados na escola	150
Quadro 6 – Preocupação dos entrevistados com impactos individuais e coletivos do consumo	152
Quadro 7 - Entrevistados pouco consumistas e sua relação com esporte e/ou natureza	155

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1 O consumo	27
2.1.1 Consumo como expressão da cultura	29
2.1.2 O gosto como uma construção social	31
2.2 Educação do consumidor: um resgate de pesquisas e práticas da área	34
2.3 Socialização	51
2.3.1 Socialização: uma alternativa para a compreensão do comportamento do consumidor	51
2.3.2 O consumo como determinação social	53
2.3.3 Etapas da socialização: primária e secundária.....	56
2.3.4 Como a socialização pode contribuir para a educação do consumidor	59
2.4 Justiça	62
2.4.1 Vulnerabilidade	67
3 PASSOS METODOLÓGICOS	72
3.1 A pesquisa.....	72
3.2 Os sujeitos.....	73
3.3 Os métodos de coleta de dados	76
3.3.1 Foto-elicitação	77
3.3.2 Entrevista	78
3.4 O processo da coleta de dados	79
3.5 Análise de dados	81
4 RESULTADOS	85
4.1 As famílias pesquisadas.....	85
4.1.1 Família 1	86
4.1.2 Família 2	91
4.1.3 Família 3.....	95
4.1.4 Família 4.....	99
4.2 Consumo	103
4.2.1 Silêncios	103
4.2.2 Consumo sob três perspectivas: o hedonismo, a moral e a necessidade	104

4.2.3 O trabalho como meio para consumir.....	108
4.2.4 O consumo como recompensa.....	110
4.2.5 O consumo como cerca ou como ponte.....	111
4.3 O processo de socialização para o consumo	114
4.3.1 Agentes de socialização primária	114
4.3.1.1 Pais	115
4.3.1.2 Professores	116
4.3.1.3 Parentes	117
4.3.1.4 Outras influências sociais na socialização primária	118
4.3.2 Agentes de socialização secundária.....	120
4.3.2.1 Pares.....	120
4.3.2.2 Os colegas do colégio.....	122
4.3.2.3 Mídia.....	124
4.3.2.4 Religião.....	127
4.3.2.5 Profissão.....	128
4.3.2.6 Escola	129
4.4 Os emergentes da zona sul e as famílias tradicionais da zona norte.....	132
4.5 Categoria emergente: socialização transgeracional	133
4.5.1 Influências descendentes	136
4.5.1.1 Na infância	136
4.5.1.2 Na idade adulta	138
4.5.2 Influências ascendentes	140
4.5.3 Influências horizontais.....	142
4.6 Educação para o consumo	145
4.6.1 O consumo: uma prática sem reflexão	146
4.6.2 A lacuna existente na escola.....	149
4.6.3 A distância entre consumo e cidadania.....	151
4.6.4 Consumismo <i>versus</i> esporte e natureza	154
4.6.5 Efeitos multiplicadores da educação do consumidor	156
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160
REFERÊNCIAS	170
APÊNDICE A – Termo de consentimento	184

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para os adultos.....	185
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para as crianças.....	187

1 INTRODUÇÃO

O consumo tem um grande impacto e significado para o indivíduo, sendo um dos meios pelos quais os seres humanos se comunicam e interagem. Além disso, é parte da educação e socialização das pessoas e desempenha um papel no desenvolvimento da identidade e da autoimagem (JETTE, 2004). Sendo assim, tem impacto direto no mercado, na sociedade, na economia e no meio ambiente. É objeto de estudo em áreas como administração, economia, antropologia, sociologia, psicologia e direito.

O consumo sempre assumiu um lugar importante no marketing. Entretanto, a perspectiva adotada é majoritariamente gerencial, e os livros-texto adotados e citados com maior frequência na área (KOTLER, 2010; CHURCHILL; ARMSTRONG, 2000) capacitam o estudante de marketing a agir preponderantemente em favor das empresas. A preocupação com as estratégias do *mix* de marketing e o foco nas decisões que os executivos de marketing têm de tomar na tentativa de harmonizarem os objetivos e os recursos da organização com as oportunidades encontradas no mercado são constantemente as preocupações centrais dos livros acadêmicos de marketing. Na área de comportamento do consumidor, que sempre se relacionou diretamente com questões de marketing, não é diferente. Segundo proeminentes autores como Solomon (2011) e Schiffman e Kanuk (2000), o estudo do comportamento do consumidor é definido como a investigação das atividades diretamente envolvidas em obter, consumir e dispor de produtos e serviços, incluindo os processos decisórios que antecedem e sucedem estas ações. Assim, seu foco concentra-se em identificar necessidades dos indivíduos e induzi-los a consumir.

Firat (1985) apontou a forte conexão entre o marketing e o *business* como uma ameaça à disciplina de marketing, pois limita as possibilidades de estudos e ações que beneficiem outros agentes envolvidos na troca, como, por exemplo, o consumidor e a sociedade. As ciências devem trazer relevantes contribuições sociais, por isso, o foco extremo nas empresas torna-se prejudicial à evolução do marketing como ciência, já que as produções se limitariam a apenas um tipo de audiência. Bartels e Jenkins (1977), Firat (1985), Layton (2007) e Hunt (2011) são alguns dos autores que afirmam que o marketing deve buscar o alcance de uma perspectiva socialmente relevante, que, no final das contas, é um aspecto inseparável da cientificidade. Diante disso, podemos nos perguntar: o que o marketing está efetivamente fazendo para se

desenvolver como ciência? Quais são os caminhos possíveis para isso? Qual é o nosso papel enquanto acadêmicos e pesquisadores nesse sentido?

Na evolução do marketing, ocorreu uma bifurcação importante: de um lado, o aspecto gerencial, e, do outro, o social (SHAW; JONES, 2005). Shaw e Jones (2005) e Wilkie e Moore (2003) defendem que o corpo de conhecimento em marketing cresceu rápido e continuará crescendo, em especial com o advento de ferramentas como a internet, mas que profissionais e pesquisadores da área devem ter em mente princípios e *insights* constitutivos do “Marketing e Sociedade”, considerando que o papel do marketing vai além do bem-estar individual e da perspectiva gerencial, incluindo também o bem-estar social. Sob essa perspectiva, que surgiu entre as décadas de 1960 e 1970, o marketing tanto influencia a sociedade como é influenciado por ela. Essa visão ampliou o escopo do marketing, aumentando seus temas de estudo e de atuação, mas ainda não é amplamente difundida. A perspectiva dominante ainda restringe a área a aspectos gerenciais.

O desenvolvimento do marketing e sociedade é uma grande oportunidade para aqueles que trabalham com o marketing ampliarem seu pensamento e aplicarem suas habilidades para uma gama cada vez mais interessante da atividade social (KOTLER; LEVY, 1969). Sendo assim, a preocupação maior é a social, tendo seu foco centrado no apoio à sociedade e na geração do bem-estar social e da qualidade de vida (GUNDLACH; BLOCK; WILKIE, 2007).

Temas de caráter social emergem e apresentam preocupações com o bem-estar social, portanto, estudos com esse foco passam a se preocupar com as relações entre o mercado e a sociedade. Dado que a caracterização do marketing como disciplina social faz dela primordialmente interessada na distribuição de recursos de forma eficiente, o marketing e sociedade poderá avaliar, planejar e suprir suas necessidades.

O direcionamento social propiciou a evolução do macromarketing (WILKIE; MOORE, 2003), uma vez que este trata de questionamentos sociais em um âmbito de maior alcance, não só os de alcance empresarial. Dessa forma, o impacto do marketing na sociedade e o impacto da sociedade no marketing torna-se foco de estudo, dado que, para Hunt (2011), a escola do macromarketing estuda os sistemas agregados de marketing, já que existe uma relação bidirecional entre marketing e desenvolvimento, pois o marketing influencia o ambiente através da aplicação do conhecimento que, por sua vez, impacta sistemas políticos, econômicos e sociais (GUNDLACH; BLOCK; WILKIE, 2007). Neste contexto, aspectos do macroambiente como educação, saúde, renda e controle da população podem ser impactados por meio de

programas específicos os quais podem melhorar com a aplicação do conhecimento de marketing.

Shapiro (2006) esclarece ainda que macromarketing e micromarketing se relacionam intimamente, uma vez que o macromarketing é resultado das decisões coletivas do micromarketing, entendendo-se, portanto, que as mudanças em nível individual podem, sim, gerar mudanças no nível social (SHAPIRO, 2006; MICK et al., 2009). Entende-se, portanto, que os mercados juntamente com o marketing e sociedade se relacionam de forma contínua e, por isso, estariam sempre se adaptando aos novos contextos sociais, sejam estes contextos da perspectiva de quem demanda ou da perspectiva de quem oferta.

Para Hunt (2011), a finalidade do macromarketing é analisar a troca nos sistemas de marketing, o impacto e as consequências deles na sociedade e vice-versa. Nesse mesmo sentido, Layton (2007, 2011) define que o elemento básico de análise do campo de macromarketing é o sistema agregado de marketing. O autor considera que os sistemas de marketing se constituem por meio de uma rede de indivíduos, grupos e entidades que, de maneira integrada, participam e compartilham trocas econômicas e sociais, criando e transformando a ordem de mercado prevalecente. Assim, os sistemas de marketing discutem aspectos relativos à troca, incluindo o conjunto de demandantes, ofertantes e agentes indiretos (Estado e sociedade) dentro do contexto institucional de ocorrência do fenômeno. É notório que os estudos sobre sistemas de marketing adotam uma ampla perspectiva de atuação ao considerar os impactos desses sistemas na sociedade, bem como o impacto da sociedade nos sistemas de troca (WILKIE; MOORE, 2006).

A delimitação do macromarketing como o estudo da troca e de suas consequências enfatiza o nível de complexidade que os sistemas de marketing assumem, uma vez que os diversos atores que atuam dentro do sistema desempenham papéis tanto de ofertantes de produtos e serviços como de demandantes. O propósito do macromarketing, assim, é entender as trocas entre o sistema social de modo que prevaleçam os interesses de todos os sujeitos envolvidos. No que concerne ao escopo de análise dos estudos de macromarketing, estão inclusas as ações que considerem a proteção e a **educação dos consumidores**, além da apreciação das práticas éticas no marketing em termos dos ofertantes e demandantes (LAYTON; GROSSBART, 2006). A partir dessa consideração, atentou-se para o importante papel que a educação do consumidor poderia exercer nos estudos contemporâneos de marketing no Brasil.

Diante do exposto, espera-se que uma visão responsável de marketing tenha uma orientação para promover um equilíbrio entre os atores envolvidos no sistema de troca. É a partir dessa perspectiva que este trabalho assume relevância. É importante notar quais os pontos de desequilíbrio nesse sistema e quais as possibilidades de saná-los. Tal orientação de marketing já é realidade internacionalmente, com as análises do paradigma da pesquisa de marketing orientado à proteção do consumidor e da sociedade, já que esses são considerados mais vulneráveis nessas trocas, embora se saiba que qualquer agente no sistema pode assumir uma condição de vulnerabilidade.

A vulnerabilidade do consumidor é amplamente discutida não apenas no campo do marketing, mas também em outras áreas, como, por exemplo, o direito. Considera-se que existe uma diversidade de variáveis que podem limitar as habilidades do indivíduo quanto consumidor, como, por exemplo, fatores sociodemográficos, baixa habilidade cognitiva, assimetria de informação, mobilidade restrita etc. (ANDREASEN; MANNING, 1990; BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005). Dessa forma, tal vulnerabilidade requer intervenção para que seja revertida e não se torne recorrente (BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005). No Direito brasileiro, no qual o consumidor também é considerado a parte vulnerável, o que fundamenta sua defesa é, em especial, a evidente desigualdade entre ele e o fornecedor na relação de consumo. Essa assimetria, que tem inúmeras causas, relega o consumidor a uma posição desfavorável (NERY JUNIOR, 1992; NUNES, 2005). A partir disso, o Estado promove a proteção do consumidor por meio da Constituição Federal, do Código de Defesa do Consumidor e de outros instrumentos normativos.

No entanto, vale salientar que as leis e normas por si só não são suficientes para equilibrar o sistema de troca. A realidade vivenciada pelos consumidores em variadas situações de consumo atesta a necessidade de que estes compreendam seu papel enquanto agentes ativos nesse processo, inclusive se posicionando em termos de reclamação direta à empresa ou aos órgãos de proteção e agregação em comunidades de defesa de interesses consumidores, por exemplo. Mas é evidente que tal compreensão passa por algumas etapas: primeiro, ter consciência de seu papel no sistema de troca, e, segundo, identificar as alternativas disponíveis e os possíveis passos a serem seguidos.

Formar consumidores responsáveis implica também formar cidadãos atentos que podem, pela sua ação, exigir mais e melhor de fabricantes, prestadores de serviços e varejistas, apelando para a transparência nas relações entre empresas e cidadãos, bem como refletindo sobre os

impactos que suas escolhas de consumo podem trazer, tanto no âmbito pessoal como social e ambiental. Vivemos numa época em que a busca, a compra, o uso e o descarte de bens e serviços passaram a ter cada vez mais espaço na vida das pessoas. Essa centralidade que o consumo assumiu no nosso cotidiano e o comportamento irrefletido de alguns consumidores podem gerar sérios problemas tanto em nível individual quanto coletivo.

Podemos citar alguns exemplos que comprovam os males que escolhas irrefletidas de consumidores podem causar. O aumento dos casos de obesidade é um deles. Um estudo de Vandevijvere et al. (2015), divulgado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), mostrou que, entre 1980 e 2013, a proporção de adultos obesos no mundo subiu de 28,8% para 36,9% entre os homens e de 29,8% para 38% entre as mulheres. A pesquisa esclareceu que boa parte do aumento das calorias nas últimas décadas vem de alimentos ultraprocessados, que são saborosos, baratos e amplamente divulgados em propagandas, o que facilita o consumo exagerado. Além disso, esse excesso de alimentos calóricos serve para impulsionar um maior consumo alimentar. O problema preocupa, haja vista que a obesidade é apontada como um fator de risco para vários problemas de saúde, incluindo diabetes, doenças do coração, derrame e alguns tipos de câncer. O diabetes inclusive foi apontado pela OMS como a oitava maior causa de morte no mundo - são 1,5 milhão de mortes por ano. No Brasil são mais de 16 milhões de pessoas com a doença (GALLAGHER, 2016). A educação do consumidor poderia contribuir para que os indivíduos tivessem mais consciência dos males que tais alimentos podem causar, atentando para sua composição nos rótulos e também identificando propagandas enganosas.

A ONU (2015) também alerta que cerca de oitenta mil toneladas de resíduos sólidos urbanos são descartadas de forma inadequada no Brasil todos os dias, correspondendo a mais de 40% do lixo coletado. Além disso, a poluição atmosférica tem sido responsável pela morte de mais de seis milhões de pessoas por ano. Doenças como câncer de pulmão, AVC e doenças cardíacas estão relacionadas à poluição. As mortes prematuras causadas pela poluição atmosférica continuarão a aumentar até 2040, a menos que o mundo altere a maneira como usa e produz energia, alertou a Agência Internacional de Energia (AIE) (BARBOSA, 2016). Consumidores informados quanto a esses fatos e conscientes de quais escolhas de consumo podem contribuir para esse cenário têm mais chances de reverter esse quadro.

O ato de realizar uma compra pode distrair e extasiar as pessoas, mas tem despertado preocupações de que possa levar a transtornos clínicos. Um deles é a **oniomania**, que é o impulso por comprar (TAVARES, 2008). Baker et al. (2016) afirmam ainda que o consumo

compulsivo afeta o bem-estar de milhões de consumidores ao redor do mundo e pode resultar em depressão, baixa satisfação com a vida e descontrole de débitos. Sobre isso, a Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (Peic), realizada pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo, mostrou que, em setembro de 2016, 58,2% das famílias brasileiras estavam endividadas. O cartão de crédito permanece no topo da lista do tipo de dívida, com 76,3% dos casos (CNC, 2016). Apesar da compulsão por compras não estar sempre relacionada ao endividamento, é importante atentarmos para a necessidade de se olhar com mais cuidado as razões que conduzem uma pessoa a incorrer em uma dessas duas situações. A educação do consumidor poderia garantir habilidades para que os indivíduos usassem melhor o crédito.

Considerando o que foi discutido, este trabalho propõe-se a desenvolver uma pesquisa sobre a educação do consumidor, entendida aqui como o processo que contribui para que os indivíduos adquiram mais conhecimento, desenvolvam habilidades e tenham consciência de suas responsabilidades enquanto consumidores e das consequências de suas escolhas de consumo. Constitui, assim, uma alternativa para diminuir a vulnerabilidade do consumidor e proporcionar mais equilíbrio ao sistema de marketing. Nesse sentido, Ringold (2005) defende a necessidade de uma educação formal para o consumo destinada a todos, desde a infância, para que os indivíduos possam desempenhar suas funções de cidadãos por meio das escolhas de consumo.

Tal intenção procura dar respostas a dois tipos de demanda da sociedade de consumo, que são: por um lado, disponibilizar elementos que tornem as opções individuais de escolha mais criteriosas, contribuindo para comportamentos solidários e responsáveis por parte dos consumidores; por outro, contribuir para que o consumidor se sinta parte de um sistema socioeconômico e cultural no qual se articulam os direitos do indivíduo no mercado, as responsabilidades diante do desenvolvimento sustentável e o bem comum. Ademais, evitar que consumidores potencialmente vulneráveis sejam alvo de estratégias desonestas de determinados agentes de mercado também é uma demanda evidente para instituições de interesse público. Desta forma, o marketing conseguiria, visivelmente, ter um impacto social, o que é muito relevante para a sedimentação de uma área como ciência (FIRAT, 1985).

Nesse contexto, faz-se importante promover uma abordagem mais reflexiva da educação do consumidor, que o estimule a entender seu potencial para transformar as interações do mercado (FINGERET; DRENNON 1997; ADKINS; OZANNE, 2005). A educação do

consumidor é necessária para formação integral do indivíduo, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e social, na medida em que promove a tolerância, o respeito pela justiça social e econômica, a proteção ambiental, a saúde etc. Afinal de contas, todos somos consumidores. Dessa forma, defende-se neste trabalho que ações de educação do consumidor contribuem para a formação da cidadania, crucial para estabelecer qualidade de vida e gerar comportamentos adequados de consumo.

O estudo vai ao encontro da perspectiva do Marketing e Sociedade. Difundir o Marketing e Sociedade enquanto disciplina é importante pois seriam estimuladas atividades que gerassem valor para ofertantes, demandantes, *stakeholders* e toda a sociedade em geral (KOTLER; LEVY, 1969). Nesse sentido, estudar a educação do consumidor aproxima-se dessa proposta por ter como fim promover o bem-estar dos consumidores e o equilíbrio na geração de valor para todos os envolvidos na relação de troca, tornando-a menos assimétrica em favor da empresa.

Contudo, embora existam organizações e redes envolvidas na educação do consumidor, ela ainda é fragmentada, ineficaz e descoordenada. Por isso, há a necessidade de uma abordagem estratégica para tal, pois cada vez mais os consumidores são confrontados com uma variedade de bens e serviços; Neste mercado complexo, em rápida mudança, as pessoas precisam de mais do que apenas informações e conselhos, elas precisam de habilidades para serem capazes de analisar e usar tais subsídios em suas decisões de compra (COPPACK; BRENNAN, 2005).

A educação desempenha papel fundamental no “empoderamento” do consumidor, ajudando-o a adquirir habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para orientar suas escolhas de modo a proteger interesses econômicos, saúde, segurança e bem-estar, tanto individuais quanto sociais. Por isso, a educação do consumidor juntamente com uma regulamentação eficaz são componentes importantes para o alcance de uma cultura social e econômica próspera. Reconhece-se que esta forma de educação deve ser propiciada em todas as fases da vida para capacitar os indivíduos a consumirem de forma mais confiante, saudável e independente (BRENNAN; RITTERS, 2004). No entanto, a noção de empoderamento do consumidor requer maiores investigações sobre como e onde eles adquirem essas habilidades.

O consumo, *per se*, é um processo de aprendizagem, motivado pela necessidade de satisfação das necessidades, que em parte são inatas, e em parte são adquiridas por meio de processos de aprendizagem (SÜLE, 2012). Esse processo de aprendizagem ocorre na vida do indivíduo,

conforme seu desenvolvimento humano e social e, portanto, pode envolver processos formais e informais. Ele pode ser promovido por instituições como escolas ou programas de proteção e defesa do consumidor (PROCONs), mas também por meio da observação de exemplos do comportamento de consumo de outras pessoas.

Aproximando-se dessa visão, neste trabalho, acredita-se que, para entender como os indivíduos aprendem a consumir, deve-se entender o seu processo de socialização, pelo qual interiorizam normas sociais culturalmente determinadas e se adaptam às transformações da sociedade e de sua própria vida, adquirindo habilidades e conhecimentos, e (re)construindo dinamicamente suas identidades, gostos, valores e disposições que afetam seus comportamentos (BERGER; LUCKMAN, 2014), inclusive os comportamentos de consumo (WARD, 1974; EKSTROM, 2006; MOSCHIS, 2007; SCHOTT; CAMPOS, 2015). Segue-se também a visão de Berger e Luckmann (2014), que consideram dois momentos no processo de socialização. A socialização primária que é aquela que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade, e a socialização secundária que é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. Sendo assim a socialização é um processo contínuo e infindável ao longo da vida de um indivíduo.

Neste trabalho, defende-se que a família e a escola são dois agentes preponderantes para a socialização, na medida em que criam valores e estabelecem rotinas/padrões de comportamento. Por meio de ações estruturadas e reflexivas realizadas por esses agentes, seria possível educar o consumidor de modo eficiente.

Alguns estudos da área têm focado vários aspectos da educação do consumidor. Alguns focam a relação entre educação do consumidor e qualidade de serviços (BURTON, 2002), empoderamento do consumidor sustentável (MCGREGOR, 2005), complexidade econômica (MCGREGOR, 2012), perspicácia do consumidor (MCGREGOR, 2011), paradigma, metodologia e método (MCGREGOR, 2010), netnografia (SANDLIN, 2007) e consciência do consumidor (SÜLE, 2012). Ainda que estes temas estejam sendo discutidos na literatura internacional, no Brasil e em outros países em desenvolvimento o tema e a prática da educação do consumidor ainda se encontram em um estágio incipiente e, por vezes, localizados em áreas distantes do marketing, como o direito e a economia doméstica.

A educação para a cidadania comporta necessariamente um componente de educação do consumidor, multidisciplinar e transversal. Aí cabem os temas mais díspares, desde os

consumos juvenis aos padrões de consumo; do funcionamento do mercado à segurança alimentar; das práticas comerciais agressivas à decodificação da publicidade; das cláusulas contratuais gerais à gestão prudente do orçamento e do crédito, para citar alguns. A visão do cidadão-consumidor, entendido como sujeito consciente, informado e responsável, não pode deixar de estar presente no conceito de cidadania ativa que se almeja.

Como resultado das ações de educação do consumidor, pode-se esperar uma tomada de consciência de que a sociedade de consumo predispõe a comprar e que a escolha é um momento de responsabilidade tanto para o indivíduo como para a coletividade. Pode-se esperar também o entendimento mais objetivo sobre os mecanismos indutores da compra, bem como um maior conhecimento dos direitos do consumidor e de como os impulsionar. Um comprometimento com o consumo responsável, encarando-o como um dos instrumentos do desenvolvimento sustentável, pode ser uma prática que introduza um maior equilíbrio entre os diferentes agentes do mercado e que reflita sobre a responsabilidade do produtor, os diferentes problemas ambientais e a averiguação da observância dos direitos humanos na cadeia de produção, distribuição e consumo.

Vale notar, entretanto, que, para promover a educação do consumidor, é importante conhecê-lo. O consumo assume um papel amplo, haja vista que, além de possuir importante papel para a vida dos indivíduos, ainda tem impacto direto no mercado, na sociedade e na economia. Entender o que motiva os indivíduos enquanto consumidores, os diferentes tipos de personalidade, a forma como dão atenção ao consumo, produtos e serviços, suas percepções, como buscam informações, como se dá seu processo de decisão de compra e como é a formação e mudança de suas atitudes pode enriquecer, ampliar e aprofundar as pesquisas e práticas de educação do consumidor.

Assumimos neste trabalho que o consumo é elemento central na construção de identidades, na construção de valores e na regulação de relações sociais. Ainda, consideramos que os bens são investidos de valores socialmente utilizados para expressar categorias e princípios, cultivar ideias, fixar e sustentar estilos de vida, enfrentar mudanças, criar permanências e “distinguir” pessoas (BOURDIEU, 2015; DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013).

Nossas escolhas de consumo, na maioria das vezes, não seriam racionais, calculadas a partir de seus custos e benefícios, analisadas a partir de seus impactos e consequências, tanto pessoais quanto sociais e ambientais, e sim reflexo de um processo inconsciente (BOURDIEU,

2015). Bourdieu (2015) defende que as preferências são o resultado da trajetória de cada indivíduo, que é influenciada pelo contexto social onde ele está inserido.

Portanto, para estudarmos a educação do consumidor e propor ações efetivas temos que entender o que está subjacente às escolhas de consumo. Não se pode estudá-las com superficialidade, mas se deve investigar o que está inscrito nos indivíduos e como isso gera suas práticas. Por que os indivíduos querem bens? Por que eles escolhem este produto/serviço em detrimento daquele? Por que optam por comprar ou não comprar naquele determinado momento? São muitas dúvidas que se tornam elementos-chave nas pesquisas de educação do consumidor. Procuramos, então, na sociologia e na antropologia ampliarmos nossa visão e criarmos um arcabouço teórico robusto, advindo destas áreas, para tratarmos o tema.

Adotou-se neste trabalho um conjunto alternativo de perspectivas teóricas para o estudo do comportamento do consumidor batizado por Arnould e Thompson (2005) com o nome de *Consumer Culture Theory* (CCT). Os estudos da CCT privilegiam a metodologia de pesquisa qualitativa e têm se dedicado à compreensão do consumo, das escolhas comportamentais e das práticas sociais, todos enxergados como um fenômeno cultural. Tal escola sofre grande influência da antropologia cultural, dedicando-se a explorar os fatores subjetivos e simbólicos do consumo, até então negligenciados pelos estudos de abordagem positivista (HOLBROOK; O'SHAUGHNESSY, 1988; KASSARJIAN; GOODSTEIN, 2010).

Este trabalho segue ainda a perspectiva da Pesquisa Transformativa do Consumidor, originalmente *Transformative Consumer Research* (TCR), movimento iniciado por pesquisadores da *Association for Consumer Research* (ACR), e se dedica a compreender o comportamento de consumo das pessoas com vistas ao bem-estar individual e coletivo (MICK et al., 2012). A TCR esforça-se para encorajar, apoiar e publicar pesquisas que beneficiem a qualidade de vida para todos aqueles engajados ou afetados pelas tendências e práticas de consumo ao redor do mundo. Tais estudos contemplam não só aspectos acadêmicos, mas também aspectos práticos.

Considerando que pesquisas visando à produção de conhecimento para melhoria da qualidade de vida do consumidor ainda são incipientes, a Pesquisa Transformativa do Consumidor surge como uma subárea do comportamento do consumidor preocupada com a melhoria do seu bem-estar, encorajando o paradigma da diversidade e a pesquisa com impacto social. O objetivo, ao final, é transformar o consumidor a partir do estudo de temas como vulnerabilidade, consumo deletério, qualidade de vida, entre outros. É o que Bazerman (2001)

denomina de pesquisa do consumo para o consumidor. Para tanto, a Pesquisa Transformativa do Consumidor enfatiza a comunicação e a definição de políticas públicas como meio e fim, respectivamente, de se alcançar essa transformação no consumo (MICK et al., 2009). Sem prescindir do arcabouço teórico ou de métodos rigorosos, essa corrente de pesquisa busca efetivamente mudar as práticas de consumo, seja por meio da mudança do próprio consumidor, seja por *insights* para a indústria. Além disso, neste trabalho, os achados podem propiciar a instituições de interesse público, como o Ministério Público e o PROCON, ferramentas para conscientização e educação do consumidor.

Concatenando as ideias discutidas até aqui concluímos que, nos sistemas de marketing, os ofertantes, majoritariamente representados por organizações, desenvolvem suas práticas de modo reflexivo, usando conhecimentos e técnicas de gestão sofisticadas (incluindo marketing gerencial), enquanto que os demandantes, representados aqui majoritariamente pelos consumidores, atuam nos processos de trocas externando cultura, valores e crenças adquiridos por meio do processo de socialização, por vezes sem refletir adequadamente sobre suas escolhas de consumo e as consequências que elas podem assumir, bem como carecem de conhecimentos e habilidades significativas para tal, o que proporciona um estado de vulnerabilidade e gera um evidente desequilíbrio no sistema de marketing. Uma estruturada educação do consumidor, iniciada desde a infância, em especial por intermédio da família e da escola, poderia gerar mais equilíbrio nessas relações de trocas, considerando que o consumidor conseguiria, assim, reduzir a assimetria de poder em relação às empresas, tornando o sistema de marketing mais justo.

Isto posto, defende-se neste trabalho a seguinte tese:

A educação do consumidor, promovida por meio do processo de socialização, diminuiria a assimetria nas trocas entre ofertantes e demandantes, gerando um sistema de marketing mais justo.

Considera-se que o consumidor, na maioria das vezes, é a parte vulnerável nas trocas. Tal vulnerabilidade, além de gerar desequilíbrio no sistema de marketing, é preponderante no desencadeamento de vários males, tais como doenças, poluição e endividamento. Como alternativa a isso, seguindo a linha do macromarketing (LAYTON; GROSSBART, 2006), cujos temas incluem a educação do consumidor, acredita-se que um consumidor com mais conhecimentos, habilidades e percepção de que a cidadania pode ser exercida por meio das escolhas de consumo pode contribuir para um sistema de marketing mais justo e equilibrado.

O consumo aqui foi visto como uma construção social. Dessa forma, o aprendizado para o consumo é um processo que começa nos primeiros anos de um indivíduo e perdura por toda a vida, e não só acontece por meio de ensinamentos formais, mas também pela observação de exemplos de comportamentos de consumo. Para entender melhor esse fenômeno, os conceitos e estudos de socialização do consumidor mostraram-se adequados e pertinentes. Dado que a socialização para o consumo diz respeito ao processo de interiorização de normas sociais no qual os consumidores adquirem habilidades e conhecimentos, que construirão dinamicamente seus gostos, valores e disposições que afetarão seu comportamento de consumo, a seguinte pergunta de pesquisa foi formulada: **Como a socialização para o consumo promove a educação do consumidor e contribui para o equilíbrio das relações de consumo?**

Para responder a essa questão de pesquisa, foram elaboradas perguntas secundárias:

- (a) De que forma a educação do consumidor ocorre no processo de socialização?
- (b) Quais os principais ensinamentos relativos a consumo transferidos no processo de socialização?
- (c) Quais os principais agentes primários e secundários de socialização do consumidor?
- (d) A educação do consumidor por meio da socialização influencia a prática do consumidor?
- (e) A educação do consumidor contribui para a diminuição da assimetria nas relações de consumo?
- (f) Considerando a família como um dos principais agentes de socialização, como se dão as dinâmicas de influências para o consumo por meio de suas gerações?

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O tema central desta tese é a educação do consumidor, mas, como todo assunto das ciências sociais, ele não pode ser dissociado do contexto que o cerca. Neste trabalho, consideramos a importância de entender a percepção que os indivíduos têm sobre o consumo como um ponto essencial para discutir o tema proposto. Dessa forma, dividimos a revisão teórica em duas partes principais: a primeira discorre sobre o consumo e a posição assumida por esta pesquisadora de que o consumo e os significados dos bens são construções sociais; a segunda parte dedica-se à apresentação da evolução histórica de pesquisas e ações relacionadas ao tema e de discussões sobre as perspectivas adotadas pelos estudos já realizados até aqui.

2.1 O consumo

“A vida de consumo refere-se a estar em movimento.”

Bauman

O consumo parece ser algo que nos acompanha desde o berço até o túmulo. Independentemente de determinações legais, normas e regras sociais, já começamos a ser consumidores logo após nascermos. Segundo o Código de Defesa do Consumidor (BRASIL, 1990), consumidor é toda pessoa física ou jurídica que **adquire** ou **utiliza** produto ou serviço como destinatário final. Sob essa perspectiva, um bebê que usa fraldas ou uma criança que se diverte com um brinquedo comprado para ela são consumidores. O consumo, portanto, é algo que está intimamente ligado à nossa existência. Sobre isso, Bauman (2008, p. 37) reflete que:

Se reduzido à forma arquetípica do ciclo metabólico de ingestão, digestão e excreção, o consumo é uma condição, e um aspecto permanente e irremovível, sem limites temporais ou históricos; um elemento inseparável da sobrevivência biológica que nós humanos compartilhamos com todos os outros organismos vivos. Visto dessa maneira, o fenômeno do consumo tem raízes tão antigas quanto os seres vivos – e com toda certeza é parte permanente e integral de todas as formas de vida conhecidas a partir de narrativas históricas e relatos etnográficos.

O consumo assume um papel amplo, haja vista que, além de possuir importante função para a vida dos indivíduos, ainda tem impacto direto no mercado, na sociedade e na economia. É alvo de pesquisas em diversas áreas como economia, administração, psicologia, sociologia, antropologia, direito, marketing, dentre outras. Porém, mesmo sendo algo inerente à condição

humana, ainda restam incógnitas a respeito da forma como os indivíduos se comportam enquanto consumidores, e, conforme Douglas e Isherwood (2013), apesar de ser um tema-chave na experiência contemporânea, não recebe o devido investimento intelectual das ciências sociais em seu estudo sistemático.

Além disso, há um ponto de fragilidade nos estudos sobre consumo, haja vista que este, por ser algo que toda a sociedade experimenta, torna-se alvo fácil para generalizações superficiais, prejulgamentos inconsequentes e suposições precipitadas. Em um enquadramento hedonista, o consumo pode ser explicado como essencial para a felicidade e a realização pessoal. Pode ser explicado a partir do enquadramento moralista, no qual o tom é denunciatório e o consumo é responsabilizado por diversos males da sociedade. Pode ser ainda explicado em um enquadramento naturalista, ora atendendo a necessidades físicas, ora respondendo a desejos psicológicos (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013).

Uma das possíveis explicações para os estudos sobre consumo não terem a atenção que merecem é o fato de ter existido por muito tempo uma espécie de superioridade moral da produção e seus temas – trabalho, empresa, profissão – quando comparada ao consumo e seus temas – marca, gosto, compra. É como se a produção tivesse algo de nobre e valoroso, representando o mundo verdadeiro ou a vida levada a sério, e o consumo, no polo oposto, tivesse algo de fútil e superficial, representando o mundo falso e inconsequente. Essa postura é, em parte, responsável pelo silêncio acadêmico em relação ao consumo durante anos e pelo fascínio com a outra ponta do processo – a produção (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013).

No Marketing, os estudos de comportamento do consumidor ganham corpo, em especial, a partir da década de 1950. Inicialmente, as pesquisas pautavam-se em um paradigma positivista, explorando os fatores que influenciam as decisões de compra e os hábitos de consumo dos indivíduos (KASSARJIAN; GOODSTEIN, 2010; LEÃO; MELLO; GAIÃO, 2014).

Foi só na década de 1980 que surgiu uma nova perspectiva para os estudos relacionados ao consumo, a partir do paradigma interpretativista. Esses estudos foram influenciados pela antropologia cultural, dedicando-se a explorar os fatores subjetivos e simbólicos do consumo, aspectos até então negligenciados pelos estudos de abordagem positivista (HOLBROOK; O'SHAUGHNESSY, 1988; KASSARJIAN; GOODSTEIN, 2010; LEÃO; MELLO; GAIÃO, 2014). Em 2005, Arnould e Thompson denominaram *Consumer Culture Theory* (CCT) o corpo de conhecimento voltado para a compreensão de como os consumidores geram e modificam

continuamente os significados simbólicos de seu consumo, presentes em marcas, propagandas e no próprio uso dos bens materiais como um todo, construindo expressões de suas particularidades pessoais e sociais (ARNOULD; THOMPSON, 2005; LEÃO; MELLO; GAIÃO, 2014).

2.1.1 Consumo como expressão da cultura

“Os bens são neutros, seus usos são sociais; podem ser
usados como cercas ou como pontes.”
Mary Douglas e Baron Isherwood

O consumo é um fenômeno moldado por considerações de ordem cultural. Essa perspectiva será importante para demonstrar a amplitude e a complexidade do tema, esclarecendo ao leitor que consumir é trocar, mas não apenas uma simples troca mercadoria-mercadoria ou mercadoria-dinheiro e sim uma troca¹ de informações. Os bens são codificados para a comunicação, apesar de possuírem outros usos práticos. Assim, é importante que se investigue como um consumidor se envolve com outro a partir de uma série dessas trocas.

Douglas e Isherwood (2013) esclarecem que, atualmente, na literatura profissional sobre o consumo, existe uma tendência a supor que as pessoas comprem bens com dois ou três propósitos restritos: bem-estar material, bem-estar psíquico e exibição. Boa parte da teoria de consumo é matemática. É preciso fazer várias modificações para trazer a discussão de volta a um patamar mais realista. O consumo tem de ser reconhecido como parte integrante do mesmo sistema social que explica a disposição para o trabalho, ele próprio parte integrante da necessidade social de relacionar-se com outras pessoas e de ter materiais mediadores para essas relações. Os autores citam como exemplos desses materiais mediadores: “comida, bebida e hospitalidade da casa para oferecer, flores e roupas para sinalizar o júbilo compartilhado, ou vestes de luto para compartilhar tristezas” (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013, p. 20). Quando se trata de manter uma pessoa viva, a comida e a bebida são necessárias como prestações físicas;

¹ Vemos aqui o termo “troca” sendo usado na Antropologia como metáfora associada ao consumo na obra de Douglas e Isherwood, originalmente escrita no final da década de 1970. É interessante perceber que os trabalhos de macromarketing (BAGOZZI, 1974, 1975a, 1975b) começam a usar, por volta da mesma época, a “troca” como sendo o seu principal objeto de estudo, também a relacionando ao consumo, importando conceitos da Teoria Social. Fica clara, assim, a amplitude do objeto de estudo do marketing.

mas, quando se trata da vida social, são necessárias para ativar a solidariedade, atrair apoio, retribuir gentilezas, e isso vale tanto para os pobres quanto para os ricos.

Portanto, a ideia do indivíduo racional, presente na teoria utilitarista, é uma abstração impossível da vida social. Tal teoria supõe que os desejos derivam das próprias percepções dos indivíduos sobre suas necessidades e, por conseguinte, não é receptiva a uma ideia do consumo que dá precedência à interação social. Os bens, o trabalho e o consumo têm sido artificialmente abstraídos da totalidade do esquema social e o modo como essa abstração é feita prejudica o entendimento desses temas (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013).

Segundo Douglas e Isherwood (2013), a abordagem antropológica captura todo o espaço de significação em que os objetos são usados depois de comprados, tomando a realidade como dada e acreditando que ela é socialmente construída. Desse modo, a teoria do consumo tem de ser uma teoria da cultura e uma teoria da vida social. A vida social é uma questão de alinhamentos, a favor e contra, e, para assinalá-los, os bens são como bandeiras. Deveríamos saber de que modo os bens funcionam como comunicadores ou, melhor, uma vez que os bens não são agentes ativos, mas apenas sinais, deveríamos saber de que forma são usados. Os bens reunidos fazem afirmações físicas e visíveis sobre a hierarquia de valores de quem os escolheu. Os bens podem ser almejados ou julgados pouco adequados, descartados e substituídos. Saber como os bens podem ser usados fornece pistas para resolução de problemas da vida econômica. Sobre isso, Douglas e Isherwood (2013, p. 47) esclarecem que “[...] tendências culturais dos consumidores comandam sua demanda por bens. A demanda do consumidor comanda a produção, e a produção provocada pela demanda comanda a tecnologia”. Assim, vemos uma imbricação desses fatores que permeiam a vida cotidiana.

Uma grande questão sobre a qual se deve debruçar para entender o consumo é: por que as pessoas querem bens?. Segundo os autores, não existe acordo sobre se o consumo é um fim em si mesmo ou se é um meio para determinado fim. Embora o considerem como um meio, já que o consumo é entendido como **comunicação**, a teoria utilitarista e tradicional, comum à economia, vê um indivíduo que faz suas decisões de gastar nisto ou naquilo de forma isolada e independente das decisões de todos os outros consumidores; desse modo, as decisões de consumo ocorreriam apenas em função dos preços e da renda.

Outro ponto essencial para entender o consumo é estudar como os bens são usados e como eles podem representar inclusão e exclusão de indivíduos em grupos sociais. Referente a isso, Douglas e Isherwood (2013) esclarecem que deveríamos entender que, em vez de supor

que os bens sejam em primeiro lugar necessários à subsistência e à exibição competitiva, eles são necessários para dar visibilidade e estabilidade às categorias da cultura. O ser humano não existiria se não fixado na cultura de sua época e lugar. Assim, o conhecimento nunca é uma questão de aprendizado do indivíduo solitário sobre uma realidade exterior. Os indivíduos em interação impõem suas construções à realidade. O mundo, portanto, é socialmente construído. Os autores esclarecem ainda que:

O homem é um ser social. Nunca poderemos explicar a demanda olhando apenas para as propriedades físicas dos bens. O homem precisa de bens para comunicar-se com os outros e para entender o que se passa à sua volta. As duas necessidades são uma só, pois a comunicação só pode ser construída em um sistema estruturado de significados. Seu objetivo dominante como consumidor, colocando nos termos mais gerais, é a busca de informação sobre a cena cultural em constante mudança. Isso soa bastante inocente, mas não se limita à busca de informação; tem de haver preocupação de controlá-la. Se ele não está em posição de controle, outras pessoas podem mexer no painel, ele perderá suas pistas e o significado será abafado pelo ruído. Assim seu objetivo como consumidor racional também envolve um esforço para estar próximo do centro de transmissão e um outro esforço para selar as fronteiras do sistema (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013, p. 145).

Ainda sobre o assunto, os autores defendem que o objetivo mais geral do consumidor é construir um universo inteligível com os bens que escolhe. O consumo usa os bens para tornar firme e visível um conjunto particular de julgamentos nos processos fluidos de classificar pessoas e eventos. Dentro do tempo e do espaço disponíveis, o indivíduo usa o consumo para dizer alguma coisa sobre si mesmo, sua família, sua localidade, seja na cidade ou no campo, nas férias ou em casa.

2.1.2 O gosto como uma construção social

“Os universos sociais nos quais o desinteresse é a norma oficial não são, sem dúvida, inteiramente regidos pelo desinteresse: por trás da aparência piedosa e virtuosa do desinteresse, há interesses sutis, camuflados.”
Bourdieu

Visto que uma corrente da antropologia entende consumo como comunicação, passaremos aqui a discutir **o que** esse consumo pode comunicar e que mensagens a **escolha** e os **usos** dos bens podem transmitir. A teoria do sociólogo Bourdieu servirá como norteadora dessa discussão. Entender isso é relevante para compreendermos melhor os significados do

consumo e, a partir daí, debater importantes razões que levam as pessoas a fazerem escolhas de consumo. Entende-se, nesta tese, que essa compreensão trará pistas que poderão auxiliar em novas reflexões sobre as ações de educação do consumidor.

Bourdieu (2015) argumenta que o mundo social é constituído por estruturas objetivas, independentes da consciência e vontade dos atores, que em larga medida tendem a orientar as suas práticas e representações. Para ele, os condicionamentos materiais e simbólicos agem sobre nós (sociedade e indivíduos) numa complexa relação de interdependência. Ou seja, a posição social ou o poder que detemos na sociedade não dependem apenas do volume de dinheiro que acumulamos ou de uma situação de prestígio que desfrutamos por possuir escolaridade ou qualquer outra particularidade de destaque, mas está na articulação de sentidos que esses aspectos podem assumir em cada momento histórico (SETTON, 2010).

Bourdieu (2015) aborda a relação entre consumo, classe e gosto a partir da perspectiva de distinção social. Para ele, o consumo desempenha, independente da nossa vontade e do nosso saber, uma função social de legitimação das diferenças sociais. As escolhas de consumo serviriam, assim, como marcadores para gerar distinção aos grupos inferiores (BOURDIEU, 2015). Neste sentido, o autor defende que os objetos devem ser vistos a partir dos seus usos sociais e dos significados que são atribuídos a eles, os quais dependem dos interesses e gostos dos que os possuem.

Dessa forma, o gosto – compreendido como hábito de consumo, pois é a propensão para a apropriação, material ou simbólica, de determinada classe de objetos ou práticas – está intimamente relacionado com a posição no espaço social.

Em sua obra “A distinção”, publicada originalmente em 1979, Bourdieu conclui que o gosto não é um dom da natureza, algo nato, e sim produto da educação, incluindo aí nível de instrução e origem social. Esta educação acontece através da escola e, principalmente, da família. O gosto serviria para unir e separar, unindo todos aqueles que são produto de condições semelhantes e distinguindo os demais. Já que **o gosto é princípio de tudo que se tem e tudo que se é**, “os gostos (ou seja, as preferências manifestadas) são a afirmação prática de uma diferença inevitável” (BOURDIEU, 2015, p. 56). Nossas escolhas e preferências são usadas como parâmetros para classificarmos a nós mesmos e como critérios para que os outros nos classifiquem.

Bourdieu (2015) defende que todas as escolhas produzidas encontram-se automaticamente associadas a uma posição distinta, portanto, são afetadas por um valor

distintivo. Isso ocorre independentemente até mesmo de qualquer intenção de distinção, isto é, de qualquer busca explícita da diferença. O autor esclarece que o espaço dos estilos de vida, ou seja, o universo das propriedades pelas quais se diferenciam, com ou sem intenção de distinção, os ocupantes das diferentes posições no espaço social, não passa em si mesmo de um balanço, em determinado momento, das lutas simbólicas cujo pretexto é a imposição do estilo de vida legítimo e que encontram uma realização exemplar nas lutas pelo monopólio dos “emblemas” da classe, ou seja, bens de luxo, bens de cultura legítima ou modo legítimo de apropriação desses bens. Sobre isso, ele afirma:

Os gostos obedecem, assim, a uma espécie de lei de Engel generalizada: em cada nível da distribuição, o que é raro e constitui um luxo inacessível ou uma fantasia absurda para os ocupantes do nível inferior ou anterior, torna-se banal e comum...O senso de posicionamento que leva a abandonar objetos, lugares e práticas fora de moda ou, mais simplesmente, desvalorizados, para se voltar em direção a objetos sempre novos, por esta espécie de fuga para a frente, na dianteira, na vanguarda que define o esnobismo e que se aplica a todos os terrenos, orienta-se a partir de uma infinidade de indícios e diferentes indicações, desde as advertências propositais até as evocações apenas conscientes que pendem para o horror ou aversão dos objetos e práticas que se tornaram comuns (BOURDIEU, 2015, p. 233)

As lutas pela apropriação dos bens econômicos ou culturais são, inseparavelmente, lutas simbólicas pela apropriação desses sinais distintivos (BOURDIEU, 2015, p 233). Assim, cada classe utiliza o consumo e o gosto como mecanismos de distinção simbólica, levados a cabo através dos diferentes modos de vestir, comer, agir etc. (SIQUEIRA, 2010). Bourdieu (2015) sugere ainda que, mais importante do que o que se consome, é **como** se consome. Assim, é o modo como se consome o verdadeiro legitimador de classe. As classes dominantes estariam mais preocupadas com o modo de representação enquanto as classes inferiores tenderiam a valorizar o próprio objeto representado, o que manteria o poder da primeira – daí vemos, por exemplo, a dificuldade de legitimação dos “novos ricos” nas altas rodas ou, ao contrário, de manutenção de *status* dos “ricos de berço” falidos (LEÃO; MELLO; GAIÃO, 2014, p.91).

O gosto dito “natural” está relacionado a dois modos de aquisição do capital cultural: o aprendizado precoce, que ocorre desde a infância no seio da família e prolonga-se pela aprendizagem escolar, que o completa; e o aprendizado tardio, acelerado, que não produz o mesmo efeito, gerando uma familiaridade diferente com a cultura e mais uma vez gerando pressupostos de distinção entre classes. Sobre isso, Bourdieu (2015, p. 82) afirma que:

A família e a escola funcionam, inseparavelmente, como espaços em que se constituem, pelo próprio uso, as competências julgadas necessárias em determinado momento, assim como espaços em que se formam valor de tais competências, ou seja, como mercados que por suas sanções positivas ou negativas, controlam o desempenho fortalecendo o que é aceitável, desincentivando o que não o é.

Na família, o processo ocorre pela habituação e familiarização precoce, a partir de aprendizagens sem intenção, com as preferências consideradas aceitáveis. A escola, por sua vez, funciona tanto como agente de legitimação quanto como mecanismo de inculcação do gosto. A legitimação ocorre na medida em que essa instituição confere diplomas que asseguram posições dominantes no espaço social, o que garante o “direito” de determinar qual gosto é legítimo. Já a inculcação ocorre através da inscrição tácita, nessas organizações, de práticas legitimadas que são expressas através de expectativas conscientes ou inconscientes de seus grupos de influência (BOURDIEU, 2015; PASDIORA; BREI, 2014). Apesar de a família ser a principal responsável pela sedimentação do gosto, vale refletirmos que o conhecimento adquirido ao longo da socialização de um indivíduo nem sempre é capaz de guiá-lo da melhor forma na conjuntura presente de sua vida. Desse modo, um novo capital cultural adquirido a partir da escola poderia ser positivo.

2.2 Educação do consumidor: um resgate de pesquisas e práticas da área

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.”

Karl Marx

Defende-se que a educação do consumidor vai além da mera informação e proporciona aos indivíduos habilidades necessárias para fazer melhores escolhas de consumo, possibilitando-lhes escolherem melhores bens e serviços (COPPACK; BRENNAN, 2005). Mas há também quem veja a educação do consumidor como forma de ativismo (MCGREGOR, 2016; SANDLIN, 2005), considerando-a como uma forma de mudar a realidade social e promover a cidadania.

A preocupação com a proteção ao consumidor reflete-se, em especial, através dos movimentos sociais em sua defesa, das leis que dizem respeito às relações de consumo, da criação de órgãos, institutos e comissões que têm por objeto principal de trabalho a figura do consumidor, bem como dos estudos e pesquisas acadêmicas sobre o tema. Para entender melhor

como tem-se dado a evolução da educação para o consumo no mundo é importante conhecer algumas das principais ações que refletiram a preocupação com o consumidor nos últimos anos. Será demonstrado que, embora a educação para o consumo ainda não seja amplamente divulgada, discutida e praticada no Brasil (ARAÚJO, 2010), em alguns outros países ela já faz parte, há alguns anos, das pautas de pesquisadores, educadores e gestores públicos. Entender a evolução histórica da preocupação com o consumidor, bem como das pesquisas e ações sobre educação para o consumo ao redor do mundo, será o objeto central deste capítulo.

Pretende-se, aqui, apresentar alguns fatos que ilustrarão como a educação do consumidor evoluiu, em especial ao longo das últimas cinco décadas, em iniciativas realizadas em diversas regiões do globo, que incluem Estados Unidos, Canadá e União Europeia, além de apresentar o que foi feito na América Latina e Brasil neste sentido. Sob a perspectiva de McGregor (2010, p.2), ao longo dos últimos anos, a educação do consumidor mudou de “ensinar o consumidor a agir eficientemente no mercado” para “socializá-los para serem cidadãos-consumidores buscando por cidadania, solidariedade e sustentabilidade”. Para demonstrar como essa mudança tem ocorrido, será feito um resgate histórico dos trabalhos e ações sobre o assunto. Neste capítulo usaremos como referência, principalmente, o trabalho de McGregor (2010), que faz uma detalhada apresentação das pesquisas acadêmicas e da evolução conceitual envolvendo a educação para o consumo nas últimas cinco décadas ao redor do mundo.

Alguns trabalhos sobre temas correlatos à educação do consumidor começaram a ser realizados antes mesmo do século XIX, como, por exemplo, o estudo de Monroe, um pesquisador norte americano que, em 1899, realizou uma investigação com duas mil crianças em que, dentre outros assuntos, questionou como elas gastavam o dinheiro da mesada. Apesar de, na época, seu objetivo principal não ser o de propor medidas educacionais e sim entender melhor a consciência social das crianças, trabalhos como esse ajudam a entender melhor os diversos comportamentos de consumo e, como consequência, chamam atenção para a importância do tema. Ainda que houvesse alguns trabalhos esporádicos sobre o assunto, foi só cinco décadas atrás que ações e pesquisas mais consistentes tomaram corpo mundo afora, coincidindo com o aumento dos mercados e das relações de consumo.

No hemisfério Norte do continente americano, as pesquisas e políticas em favor do consumidor iniciaram mais cedo comparadas ao hemisfério Sul. A legislação relativa às relações de consumo é, inclusive, mais antiga. Boa parte disso deve-se ao fato de que o processo

de industrialização nos Estados Unidos atingiu níveis bastante elevados há bem mais tempo comparado ao Brasil e aos países da América Latina. Por essa razão, os consumidores também começaram mais cedo a se mobilizar em reação a desigualdades no mercado. Posteriormente, os movimentos sociais pró-consumidores expandiram-se dos EUA para outros países e, durante o século XX, foram se fortalecendo e desenvolvendo diferentes formas de atuação (ZAMPERI, 2010; ZÜLKE, 1997).

Segundo Taschner (1995), no final do século XIX começam a surgir preocupações com alguns aspectos da relação de consumo nos Estados Unidos. Embora a figura do “consumidor–cidadão” ainda não existisse nessa época, algumas medidas foram tomadas pelo governo para proteger os consumidores, principalmente no sentido de exercer controle e vigilância sobre a comercialização de alguns produtos. Nessa época foram criados o *Meat Inspection Act*, o *Pure Food and Drugs Act* e o *Food, Drug and Insecticide Administration*, que hoje é denominado *Food and Drug Administration* (FDA).

Ainda segundo a autora, entre as décadas de 1930 (*New Deal*) e 1960 houve uma emergência da figura do consumidor no espaço público e do campo de sua atuação. Em especial no fim da Segunda Guerra Mundial, quando houve um *boom* econômico configurado pela aceleração e diversificação da produção, os mercados e os produtos se tornaram mais complexos. Vale ressaltar, porém, que, dentro desse período, entre as décadas de 1940 e 1950, houve uma espécie de estagnação nos movimentos consumidores no território norte-americano. Até meados dos anos 1950, não havia espaço para uma ampliação da defesa do consumidor. É a fase de encantamento com a produção de massa e com os novos produtos que a indústria despeja continuamente no mercado e que a publicidade convida a consumir, de modo cada vez mais sofisticado. A única voz sistemática a favor do consumidor nesse período é a da *Consumers Union*, entidade criada em 1936 por Kallet, como dissidência da *Consumers Research*, e que editava a revista mensal *Consumer Report*.

No Brasil, a história da educação do consumidor está muito ligada aos marcos jurídicos e legais de sua defesa. Zamperi (2010) faz uma detalhada exposição da evolução dos marcos regulatórios sobre o tema. Segundo o autor, até meados da década de 1930 não havia no Brasil qualquer diploma legal ou órgãos (públicos e privados) que defendessem diretamente o consumidor. No entanto, havia leis que regulavam a atividade comercial e mercantil, mas estas apenas indiretamente afetavam o consumidor e suas relações comerciais. Somente a partir dessa data que se iniciou a produção legislativa voltada para os interesses dos consumidores.

Nos Estados Unidos, na década de 1960, houve uma nova efervescência nos movimentos consumeristas. No início dessa década, já tramitavam no Congresso americano alguns projetos de lei que dispunham sobre a proteção dos consumidores e, em 15 de março de 1962, o presidente John F. Kennedy (1961-1963) enviou uma mensagem especial ao Congresso, na qual ressaltava a importância do consumidor na economia americana e também incitava com veemência o Estado a voltar suas atenções a esse importante grupo de agentes econômicos, além de reconhecer e introduzir seus direitos fundamentais. Por esse motivo, comemora-se em 15 de março o Dia Mundial dos Direitos do Consumidor (ZAMPERI, 2010).

Foi a partir do governo Kennedy que houve um grande avanço nos sistemas de proteção ao consumidor e também na aprovação de diplomas legais. Dentre as importantes iniciativas dessa época, pode-se destacar a criação do *Consumer's Education Office*, que visava promover e administrar programas educacionais para treinar e formar pessoal especializado em assuntos do consumidor e também para educar e orientar a população consumidora (ZAMPERI, 2010).

Também em 1960 nasceu a *International Organization of Consumers Unions* (IOCU), fundada por organizações de países como Estados Unidos, Austrália, Holanda, Reino Unido e Bélgica. Essa fundação é independente, sem fins lucrativos e tem três principais objetivos: dar suporte a seus membros, expandir o movimento dos consumidores e representar os interesses dos consumidores em escala global, tendo como finalidade maior promover justiça social e equilíbrio no mercado.

Na União Europeia, em 1962, foi criada uma comissão para representar os interesses dos consumidores, mas foi só uma década depois, em 1972, com a Declaração de Sommet em Paris, que foram sugeridas medidas efetivas com o intuito de proteger os consumidores no âmbito da Comunidade. Em 1975, os governos da Comunidade Econômica Europeia reconheceram diversos direitos básicos dos consumidores, tais como direito à saúde, à segurança, à educação e à informação.

Também no início da década de 1970, antes de a educação do consumidor tornar-se um reconhecido direito, uma equipe de pesquisadores, coordenada por J. Uhl na Universidade de Purdue, realizou um dos primeiros estudos sobre educação do consumidor nos Estados Unidos. Uhl (1970) e sua equipe idealizaram três diferentes abordagens para a educação do consumidor. O primeiro tipo concentrava-se na relação entre o consumidor e o setor privado da economia. O que comprar, como comparar lojas e quando e onde comprar compreendem o foco desta abordagem, caracterizando-se por ser mais técnica e instrumental. O currículo da educação do

consumidor também deveria incluir temas como gestão de recursos e tomada de decisão do consumidor. O segundo tipo de abordagem focava no consumo de bens/serviços do setor público (por exemplo, habitação, saúde, transportes públicos, seguros, água, infraestrutura e serviços de lazer). Além de ter habilidades técnicas para o ato de consumir, o consumidor precisaria ter conhecimento do processo político. Por fim, o terceiro tipo teria como foco ensinar as pessoas sobre as regras, leis, políticas e regulamentos - ou seja, a legislação relativa ao consumidor. Uhl (1970) argumentou que uma questão fundamental para a educação do consumidor seria a combinação adequada destas três abordagens. Posteriormente, Uhl e Armstrong (1971) alertaram para a importância de conectar a educação do consumidor com a educação para outros papéis sociais, incluindo o papel de cidadão e o papel de trabalhador, mas não evoluíram muito no debate dessa proposta.

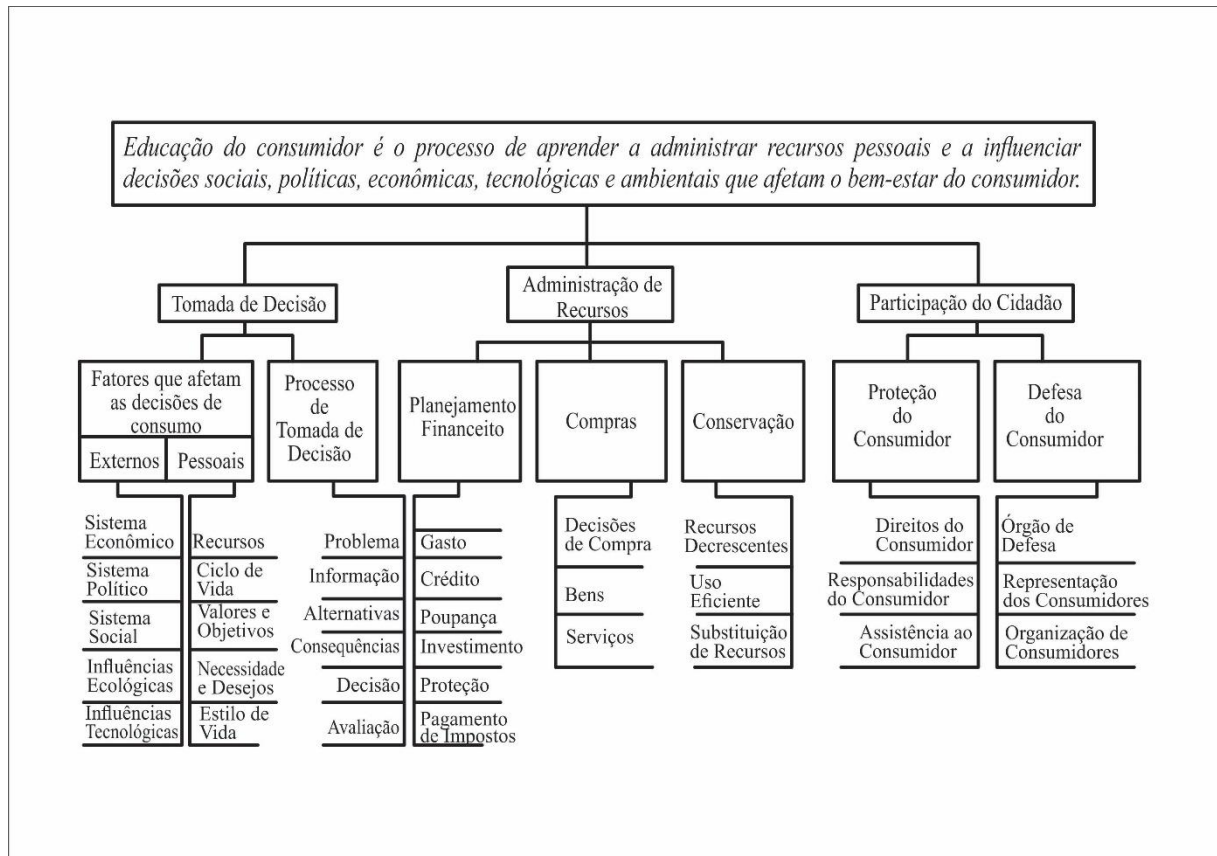
Em 1975, o presidente estadunidense Ford postulou ser necessário haver uma política de educação do consumidor com o intuito de que os consumidores pudessem se beneficiar plenamente dos direitos de escolha, de segurança, de informação e de voz/reparação, acreditando que um consumidor educado não poderia ser facilmente explorado (GREEN, 1988).

Assim como nos Estados Unidos, no Canadá os estudos sobre educação do consumidor começaram a ganhar corpo na década de 1970 e tomaram impulso com as pesquisas e grupos de estudo da pesquisadora McGregor, da área de economia doméstica, que posicionou a educação do consumidor como um processo de socialização de longo prazo com um contexto familiar e reforçou a necessidade de uma perspectiva global em suas definições. Ela “politizou” a discussão sobre educação do consumidor, considerando que através dela os indivíduos poderiam se tornar cidadãos críticos, empoderados e preocupados com a sustentabilidade e a solidariedade humana. Tais inovações contribuíram para elevar o tema de uma visão restrita aos interesses econômicos locais e nacionais para um nível mais amplo e global.

No Brasil, na mesma década de 1970, mais especificamente no ano de 1971, o então Deputado Nina Ribeiro, que também era professor de Direito Penal, protocolou o Projeto de Lei de Nº 70, que tinha por finalidade a criação do Conselho Nacional de Defesa do Consumidor. Nessa época, o Produto Interno Bruto (PIB) do país crescia e, com a prosperidade econômica, era natural que a figura do consumidor ficasse em maior evidência e assumisse importância como agente econômico. A partir de então, várias ações em defesa do consumidor começaram a ganhar corpo no país.

Em 1978, nos Estados Unidos, o Instituto Americano de Educação dos Consumidores (criado em 1975, com duração de seis anos, e administrado pelo Departamento Americano de Educação), encomendou um Programa de Desenvolvimento de Educação do Consumidor (GREEN, 1988). Esse trabalho conceitual era necessário, pois o campo da educação do consumidor precisava de um escopo conceitual claro. O resultado foi a Classificação de Conceitos em Educação do Consumidor (BANNISTER; MONSMA, 1982) (Figura 1). Classi (como é chamado) é um sistema de classificação para os principais conceitos que compreendem a educação do consumidor. Desde a sua concepção, tornou-se o padrão para a educação dos consumidores (McGREGOR, 2010). Ao longo dos anos, vários estudiosos sugeriram revisões para torná-lo mais atual, algumas das quais serão citadas nesta tese.

Figura 1 - Classificação de conceitos em educação do consumidor



Fonte: Bannister e Monsma, 1982.

A estrutura conceitual para a educação do consumidor compreende três níveis. São três categorias no primeiro nível: tomada de decisão, gestão de recursos e participação do cidadão. Há oito conceitos de segundo nível, 36 conceitos de terceiro nível, e 107 conceitos de

quarto nível, produzindo 154 conceitos com suas respectivas definições. Para os autores, a educação do consumidor pode afetar as pessoas em todos esses modos de comportamento (McGREGOR, 2010).

Em 1981, a Comunidade Econômica Europeia adotou um programa de políticas públicas de proteção e informação dos consumidores, demonstrando que a população já estava sendo beneficiada com o mercado comum da Comunidade (FELLOUS, 2004; ZAMPERI, 2010).

Na América Latina foi criado em 1986 o escritório Regional da IOCU (*International Organization of Consumer Union*) em Montevideu, Uruguai. Segundo Jensen (1991), em 1987 houve um seminário sobre a proteção dos consumidores para a América Latina e Caribe, organizado no Uruguai e patrocinado pelas Nações Unidas. Algumas das recomendações deste seminário foram que a educação do consumidor deveria ser incluída em todos os níveis do currículo escolar, programas de formação deveriam ser desenvolvidos para os educadores, materiais de educação do consumidor deveriam ser trocados gratuitamente entre os governos e sistemas de comunicação deveriam ser usados para atividades de educação do consumidor. No entanto, apesar do esforço de alguns, as ações voltadas para desenvolver uma ampla educação para o consumo ainda não é uma parte importante das discussões políticas na América Latina e Caribe. Segundo o autor, há indivíduos na região que percebem as ações de educação do consumidor como atividades estranhas e que apenas refletem ideias europeias (JENSEN, 1991).

No Brasil, uma outra instituição envolvida com a educação do consumidor é o Instituto Brasileiro de Defesas do Consumidor (IDEC). Criado no ano de 1987, tem como missão promover a educação, a conscientização, a defesa dos direitos do consumidor e a ética nas relações de consumo. É membro pleno da *Consumers International*, uma federação que congrega mais de 250 associações de consumidores que operam no mundo todo. O Instituto faz parte do Fórum Nacional das Entidades Cíveis de Defesa do Consumidor, criado para fortalecer o movimento dos consumidores no Brasil.

Segundo Trimboli (2004), um momento importante para a educação do consumidor na América Latina foi a realização da Segunda Conferência Regional da *Consumers International*, no final de 1990, em Santiago do Chile, onde 75 organizações de consumidores participantes acordaram em estabelecer a educação como prioridade das políticas de proteção ao consumidor. Neste mesmo evento, foi feito um convênio técnico de cooperação entre a Organização das

Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL).

No Brasil, o mais importante marco jurídico para a defesa do consumidor deu-se com a promulgação da Constituição Federal no ano de 1988. Pela primeira vez no país, um texto constitucional incluiu artigos contendo diversas referências específicas à figura do consumidor. Posteriormente, no ano de 1990, outro marco fundamental para os consumidores foi sancionado: o Código de Defesa do Consumidor. Este Código representou um dos resultados de um processo histórico de reivindicações da sociedade brasileira, implicando o reconhecimento da vulnerabilidade do consumidor no mercado de consumo, e tem como principais objetivos: i) a harmonização dos interesses dos envolvidos nas relações de consumo; ii) a repressão e a coibição eficiente de todos os abusos praticados no mercado de consumo; e iii) a educação e a informação de fornecedores e consumidores quanto aos seus direitos e deveres.

Considerado um dos mais modernos e inovadores do mundo, o Código de Defesa do Consumidor brasileiro inclui em seus preceitos o desenvolvimento de ações educativas, tanto para consumidores quanto para fornecedores, em relação aos seus direitos e deveres, com vistas à melhoria do mercado de consumo, bem como a educação e divulgação sobre consumo adequado dos produtos e serviços. Percebe-se que há um direcionamento mais explícito das ações de educação voltadas para o âmbito legal, ou seja, orientar os consumidores sobre direitos e deveres. No entanto, essa maior evidência não exclui outros focos para a educação do consumidor. Inclusive um dos principais órgãos de defesa, proteção e orientação ao consumidor existente no Brasil, os PROCONS, possuem equipes multidisciplinares que desenvolvem atividades voltadas para a educação para o consumo. As ações de educação desenvolvidas pelos PROCONS são, majoritariamente, voltadas para a divulgação dos direitos e deveres contidos no Código de Defesa do Consumidor e não possuem um foco mais amplo no sentido de desenvolver no consumidor um senso mais amplo do exercício do seu papel de cidadão através do consumo.

Na defesa dos consumidores, os brasileiros também contam com os Juizados Especiais Cíveis, que julgam pequenas causas, em sua maioria referentes a relações de consumo. O Sistema Nacional de Defesa do Consumidor (SNDC), de 1990, é integrado por órgãos federais, estaduais e municipais, além de entidades privadas de defesa do consumidor. A Comissão Nacional de Defesa do Consumidor, de 1995, tem a finalidade de assessorar a Secretaria de

Direito Econômico do Ministério da Justiça na formulação e condução da Política Nacional de Defesa do Consumidor.

Já nos Estados Unidos, em 1992, Lusby criou uma adaptação do Classi, resultando em um modelo para a tomada de decisão do consumidor. Essa versão introduz educadores, comerciantes e consumidores em uma perspectiva mais global, além de estender o conceito de eficiência na utilização de recursos, aconselhando que as decisões de consumo responsáveis não devem defender que as pessoas têm que comprar. Ela sugere que a decisão de não comprar pode ser muito responsável e, por implicação, uma decisão social, política e ecológica. Com efeito, essa sua contribuição representou uma verdadeira mudança de paradigma na educação do consumidor, passando a existir uma visão global, macroscópica e humanitária da educação para o consumo (McGREGOR, 2010).

Na Europa, a atenção ao consumidor e suas relações solidificou-se a partir da assinatura do Tratado de Maastricht, em 1992 (que só entrou em vigor em 1993). O principal objetivo desse tratado foi promover uma integração progressiva dos países europeus e estabelecer um mercado comum, baseado na liberdade de circulação de bens, pessoas, capitais e serviços, bem como na aproximação gradual das políticas econômicas. Um de seus capítulos é dedicado à defesa do consumidor, dando início a uma política comunitária de efetiva proteção aos consumidores (ZAMPERI, 2010).

Em 1997, foi assinado o Tratado de Amsterdã, que ampliou a política comunitária da União Europeia e avançou na direção de aprimorar o fortalecimento e a proteção das relações de consumo. Em seu artigo 153, o tratado focaliza especificamente os interesses dos consumidores, valorizando a proteção de suas vidas (saúde e segurança) e também a economia popular, ao garantir seus interesses econômicos. Além disso, assegura aos consumidores o direito à informação, à educação e à organização para defender seus interesses. Essas duas últimas garantias não estavam previstas no Tratado de Maastricht (ZAMPERI, 2010).

Em 2001, um *framework* de educação do consumidor foi apresentado na União Europeia (*European Module for Consumer Education*) com o intuito de desenvolver uma atitude analítica e crítica do consumo e das ações dos indivíduos enquanto consumidores na sociedade. Ele foi desenhado para preparar as pessoas para serem ativas no seu papel de cidadãs, através de questionamentos e mudança de comportamento de consumo de todos na sociedade. Tal modelo compreendia três conceitos de educação do consumidor: escolha, participação e informação, os quais eram compatíveis com uma nova ética que se queria implementar.

Quadro 1 - Framework conceitual para a Educação do Consumidor no *European Module for Consumer Education*

Escolha	Participação	Informação
✓ Valores e comportamento do consumidor ✓ Gerenciando recursos ✓ Usando bens e serviços ✓ Igualdade de acesso (renda)	✓ Responsabilidade do consumidor ✓ Consequências do comportamento de consumo ✓ Comunicando satisfação e insatisfação ✓ Influência no consumo ✓ Direitos do consumidor	✓ Consumidores no mercado ✓ Contratos ✓ Organizações que ajudam ✓ Publicidade e embalagens

Fonte: McGregor, 2010, p 15.

Também em 2001, no Reino Unido, o *National Consumer Council* (NCC) chamou atenção para a necessidade de uma estratégia nacional para a educação do consumidor, argumentando que esta área havia sido negligenciada por vários anos. Em 2003, a NCC conduziu uma pesquisa com diversos grupos e organizações envolvidas com algum tipo de trabalho relativo à educação do consumidor. O que foi detectado é que ainda há falta de foco e que estes trabalhos são fragmentados e mal coordenados, havendo necessidade de uma estratégia bem delineada para promover uma efetiva educação do consumidor (COPPACK; BRENNAN, 2005).

Em 2003, nasceu o *Consumer Citizenship Network* (CCN), sob a orientação de Victoria Thoresen e Dag Tangen da *Hedmark University College* (Hamar, Noruega). Composta por educadores do Reino Unido, Europa, Escandinávia, Báltico e Canadá, a CCN reúne conhecimentos e inovações intelectuais nas áreas de cidadania, educação ambiental e do consumidor e fornece canais de diálogo e cooperação em pesquisa e desenvolvimento relacionados com a educação para a cidadania do consumidor. A CCN define um cidadão consumidor como um indivíduo que faz escolhas com base em considerações éticas, sociais, econômicas e ecológicas. A intenção dos membros do CCN é traduzir valores éticos e sustentáveis nas práticas diárias de consumo através da participação consciente no mercado (McGREGOR, 2010).

Thoresen explicou que a educação para a cidadania do consumidor deve ser guiada por sete princípios: a arte do comportamento baseado em valores; o pensamento e a investigação crítica; a otimização de oportunidades através de desenvolvimento de literacia; a reaprendizagem; a democracia participativa; as conexões e a solidariedade globais; e o

desenvolvimento sustentável. Esses acréscimos conceituais representaram inovações para a educação do consumidor (McGREGOR, 2010).

Em 2005, Sandlin (2005) argumentou que a educação do consumidor tradicional, tipicamente focada em conhecimento e habilidades técnicas utilizando a aprendizagem transmissional, exclui da discussão importantes questões sociais, políticas e culturais. A autora defendeu que a educação do consumidor é uma questão política e desenvolveu uma visão crítica baseada nos estudos culturais, considerando os educadores e aprendizes como ativistas sociais e agentes políticos. Para ela, as pessoas que trabalham com educação para o consumo têm o potencial de abrir as portas para a democracia e justiça social através de uma educação mais crítica focada na intersecção entre poder e consumo (McGREGOR, 2010).

Goldsmith e Piscopo (2014) lembram que a educação do consumidor é um direito dos consumidores europeus a ser resguardado juntamente pela Comunidade Europeia e pelos Estados membros. Os autores ainda mostram que, embora poucos estudos tenham sido realizados sobre esse tema², ocorreram importantes iniciativas na Europa relativas à educação do consumidor. Eles esclarecem ainda que a União Europeia requisitou aos Estados membros para trabalharem em prol de uma efetiva proteção e educação do consumidor na sua resolução de *Consumer Policy Estrategy* para os anos de 2001 a 2013.

Dentre as importantes iniciativas tomadas, pode-se enumerar a criação: (1) da *European Commission Directorate-General for Health and Consumers* (DG SANCO), que promove a educação e informação do consumidor ao redor da Europa; (2) do *European Network for Consumer Education* (E-CONS), sendo este um dos pioneiros em reunir professores e especialistas em educação do consumidor para desenvolver e compartilhar materiais, objetivos, conteúdos e métodos de ensino sobre o tema de modo a implementar a educação do consumidor nas escolas. Um guia para os professores foi desenvolvido sugerindo tópicos a serem discutidos para promover a educação do consumidor ao redor da Europa em conjunto com matérias didáticos direcionados para cada país; (3) do *Partnership for Education and Research about Responsible Living* (PERL), que reúne acadêmicos, pesquisadores, formador de professores, desenvolvedores de currículos e outros indivíduos da sociedade civil (internacional, nacional e local), bem como pequenas e médias organizações para colaborarem com as missões de (a) empoderar os indivíduos a reconhecerem seus papéis enquanto cidadãos ativos que fazem

² Durante a última década, menos de 5% dos 380 artigos publicados no *International Journal of Consumer Studies* falavam sobre a educação do consumidor.

melhores escolhas de consumo diariamente, (b) influenciar governos, negócios e escolas para educar os indivíduos a fazerem melhores escolhas do seu estilo de vida; (4) do DOLCETA, um *site* em linguagem acessível oferecendo informações sobre diferentes tópicos sobre o consumidor, bem como materiais educacionais para serem usados por professores para educação de grupos diversos, os quais foram preparados por grupos de várias nacionalidades com uma visão e estrutura comum (GOLDSMITH; PISCOPO, 2014).

No Brasil, em 2005, o IDEC lançou, em parceria com o Ministério do Meio Ambiente e o Ministério da Educação, o Manual de Educação para o Consumo Sustentável (uma adaptação para o Brasil do *Manual de educación en consumo sustentable*, produzido no Chile em 1999 pelo *Consumers International*), com o intuito de disponibilizar informações e conceitos que pudessem ter alcance e utilidade na vida das pessoas e promover a reflexão sobre qualidade de vida e a cadeia complexa de relacionamentos culturais, socioambientais e econômicos envolvidos na perspectiva do consumo, e, por consequência, fortalecer a capacidade das pessoas de atuarem, individual ou coletivamente, na construção de um novo padrão de consumo, ambiental e socialmente responsável (BRASIL, 2005). Temas como cidadania e consumo sustentável, alimentos, biodiversidade, água, lixo, transportes e meio ambiente, energia e publicidade são abordados neste manual.

Como discutido até aqui, nos últimos anos, a área de educação do consumidor tem se mostrado importante para proteger os consumidores e torná-los mais bem informados. Mas, embora existam organizações e redes envolvidas na educação do consumidor, ela ainda é fragmentada e não coordenada (COPPACK; BRENNAN, 2005). Essa falta de coordenação reflete-se também nas pesquisas e publicações acadêmicas relativas à educação do consumidor. No Quadro 2 são apresentados alguns artigos relevantes publicados na área.

Quadro 2 - Panorama de pesquisas da educação do consumidor

Ano	Autor	País	O que apresentou no trabalho
1970	Uhl	EUA	Proposta de que a educação deveria ser um misto de três tipologias. A primeira considerava a relação do consumidor com o setor privado e preocupava-se em desenvolver habilidades técnicas para processos decisórios relativos a o que e quando comprar e como comparar lojas. Na segunda tipologia, considerava-se a relação do consumidor com o setor público (saúde, infraestrutura, transporte público etc.), isto é, além de habilidades para o consumo, o indivíduo deveria se envolver com o processo político. Por fim, a terceira tipologia considerava educar o consumidor quanto às regras e leis que regem o mercado e o consumo.

1970	Canadian Consumer Council (CCC)	Canadá	Patrocínio do primeiro estudo sobre educação do consumidor no Canadá para desenvolver um <i>framework</i> conceitual sobre o tema.
1982	Bannister e Monsma	EUA	Desenvolvimento de uma classificação de conceitos de educação do consumidor (Classi) que se tornou um dos mais relevantes trabalhos sobre o tema. Três categorias iniciais (tomada de decisão, gestão de recursos e participação cidadã) subdividiam-se em vários níveis de conceitos. Eles identificaram 12 fatores que afetam a decisão do consumidor (externos - sistema econômico, sistema político, sistema social, influência ecológica, influência tecnológica; pessoais - recursos, ciclo-de-vida, valores e objetivos, necessidades e desejos, estilo de vida.)
1991	Jensen	Europa/ América Latina	Desenvolvimento de um trabalho baseado em um projeto de pesquisa patrocinado pela IOCU (<i>International Organization of Consumers Union</i>) em Montevidéu para promover a educação do consumidor na América Latina. Ele destaca a existência de duas abordagens na educação do consumidor: uma estrita , que visa facilitar as escolhas do consumidor, e outra ampla , que estimula uma consciência política dos atos de consumo. Ele defende a promoção desta última abordagem, em especial no “terceiro mundo”
1994	McGregor	Canadá	Sugestão de revisão do modelo Classi, de Bannister e Monsma (1982), pautada em: (a) atualização e alinhamento dos conceitos de direitos e responsabilidades do consumidor; (b) esclarecimento e ampliação do conceito de conservação; (c) aumento da transparência da relação recíproca entre consumidores e seus ambientes; (d) enriquecimento do conceito de socialização do consumidor incorporando um foco familiar.
1999	McGregor	Canadá	Proposta de integração da educação do consumidor com a educação para a cidadania. Os indivíduos deveriam exercer em primeiro plano seu papel de cidadãos e depois de consumidores.
2002	McGregor	Canadá	Ideia de consumo participatório, que incluiria: (a) consumo sustentável; (b) promoção da dignidade humana e qualidade de vida; (c) perspectiva de interdependência entre indivíduos, economia e ambiente.
2002	McGregor	Canadá	Expansão da educação do consumidor para a perspectiva de educação para a paz, argumentando que mudanças no estilo de vida atual resultaram em transformações culturais, econômicas e tecnológicas que requerem das pessoas compreensão quanto ao seu papel na sociedade, em especial do impacto de suas decisões (incluindo de consumo) na paz e justiça em nível global.
2004	Benn	Dinamarca	Defesa de que a educação do consumidor tem atuado majoritariamente para promover consumidores informados, racionais e prudentes e que esta é uma visão inadequada. O ideal seria educar para estimular uma ação crítica nos consumidores. O autor realizou uma pesquisa com jovens de idade entre 12 e 19 anos, mostrando que o consumo é um meio de os indivíduos se comunicarem, interagirem e desenvolverem sua autoimagem. Ele conclui chamando a atenção que a educação do consumidor tem vivido um dilema entre o que ele chamou de “ <i>consumership</i> ” e “ <i>citizenship</i> ”
2005	Sandlin	EUA	Argumentação, através das lentes dos estudos culturais, de que os educadores do consumidor possuem o potencial de abrir a porta para

			a democracia e a justiça social através de uma educação do consumidor mais crítica com foco na intersecção entre poder e consumo, encaixando-se assim como ativistas sociais e agentes políticos.
2005	Coppack e Brennan	Reino Unido	Discussão da ênfase dada à educação do consumidor no Reino Unido e alerta para a necessidade de desenvolvimento de uma estratégia nacional para o tema. Os autores consideram a educação do consumidor como uma importante ferramenta para proteger os consumidores e deixá-los mais bem informados. Concluiu-se que, apesar de existirem muitas organizações e grupos envolvidos com a educação do consumidor no Reino Unido, elas não têm foco, são fragmentadas, não são coordenadas nem eficientes.
2005	McGregor	Canadá	Educação do consumidor como meio de promover empoderamento dos indivíduos. Através desse modelo, a educação do consumidor criaria consumidores “empoderados” que saberiam do seu potencial como cidadãos para promover mudanças para um mundo melhor.
2006	McGregor	Canadá	Abordagem da consciência moral na educação do consumidor. Através dela, os consumidores sairiam de um estado em que serviriam seus próprios interesses e se engajariam em um comportamento de consciência moral em uma escala global.
2007	McGregor	Canadá	Abordagem da aprendizagem social para educação do consumidor segundo a qual três pilares dão forma e conteúdo a um aprendizado sustentável: sociedade, economia e meio ambiente.
2008	McGregor	Canadá	Cinco níveis de consciência/amadurecimento do consumidor. Defende-se que o grau de responsabilidade moral é ligado com a consciência das intenções, os riscos e as possíveis consequências. Os dois primeiros níveis são focados no EU (egocentrismo), o terceiro nível é focado no NÓS (etnocêntrico), o quarto e o quinto níveis são focados em TODOS (visão global).
2014	Goldsmith e Piscopo	Eua e Malta	Apresentação da evolução das ações relativas à educação do consumidor na União Europeia para propor ações futuras para pesquisas e normas. As análises discutem as iniciativas, as questões, a complexidade da viabilidade econômica e o valor pedagógico e social de iniciativas da educação do consumidor feitas entre países (“transnational”).

Fonte: Elaboração própria.

Ao analisar tais trabalhos, percebe-se que existem duas principais visões sobre o tema. Uma delas defende que a educação do consumidor deve promover ações de consciência moral e resistência política à cultura do consumo, constituindo-se assim como uma abordagem crítica. Essa visão defende que os indivíduos deveriam prestar atenção ao poder e como o seu abuso gera opressão, exploração e injustiças. Aqui o indivíduo é visto como “cidadão consumidor” e considera-se que suas ações não influenciam só o mercado e sim a sociedade e todo o globo. Seus principais expoentes são McGregor, Sule e Sandlin, e os trabalhos estão mais concentrados no Canadá e Europa. Esta tese aproxima-se dessa perspectiva.

A outra visão trabalha a educação do consumidor como meio para transmitir conhecimentos e desenvolver habilidades de modo a tornar o indivíduo mais capacitado para fazer melhores escolhas de consumo. Nesse sentido, as principais preocupações relacionam-se com a disseminação dos direitos e responsabilidades dos consumidores, o desenvolvimento da capacidade de tomar decisões adequadas de compras e a consciência dos impactos que o consumo pode gerar. Aqui, o foco mais frequente é o impacto do consumo para a vida pessoal. Os trabalhos nessa linha de pensamento geralmente preocupam-se em estudar ferramentas para promover o consumo responsável, disseminar os direitos e deveres dos consumidores, alertá-los quanto à influência comercial e da mídia e capacitá-los para fazer melhores escolhas do que consumir.

A partir do que foi exposto neste capítulo, percebe-se que os esforços para conceitualizar a educação do consumidor aumentaram e que tais conceitos se tornaram mais refinados e inovadores. Enquanto na década de 1970 o foco era entender como ser um bom consumidor e como se portar no mercado econômico local e nacional, na década de 1980 começou a ocorrer uma mudança com o advento do *Classi*, de Bannister e Monsma, que agregou inovações conceituais ao tema e trouxe uma visão mais ampla do papel exercido pelo consumidor. Esse modelo, embora tenha respeitado a perspectiva dos interesses individuais dos consumidores, trouxe à tona noções de participação destes enquanto cidadãos e sujeitos capazes de influenciar mudanças através de suas escolhas de consumo. Desde então, os pesquisadores têm optado por seguir essa visão mais ampla, e várias ações foram desenvolvidas ao redor do mundo de modo a ampliar essa discussão e efetivamente desenvolver e aplicar ferramentas de educação para o consumo.

Por fim, a intenção do capítulo não era esgotar a apresentação dos acontecimentos e estudos sobre o tema, uma vez que isso seria impossível. Os países orientais, por exemplo, não foram discutidos aqui e eles também produzem ações e estudos sobre o assunto. Contudo, buscamos oferecer ao leitor uma visão histórica ampla de marcos importantes a respeito do tema. O Quadro 3 traz de forma clara e concisa os acontecimentos apresentados neste capítulo.

Quadro 3 - Marcos importantes na educação do consumidor

LOCAL/DÉCADA	1960	1970	1980	1990	2000	2010
EUA	- <i>Bill of Consumers Rights</i> - Estudo sobre educação do consumidor da <i>Perdue University</i> - Criação do <i>Consumer's Education Office</i>, que visava orientar a população consumidora.	Realização de um dos primeiros estudos sobre educação do consumidor por Uhl (1970), um dos primeiros a relacionar educação do consumidor e cidadania. - Em 1975 foi criado o Instituto Americano de Educação dos consumidores.	Criação do <i>Classi</i> – Classificação dos Conceitos em Educação do Consumidor por Bannister e Monsma (1982)	Trabalhos como o de Lubsy (1992) passam a olhar a educação do consumidor com uma perspectiva mais ampla, global, voltada para a cidadania.	Sandlin posiciona a educação do consumidor como uma questão política	Discussão quanto às possíveis iniciativas de educação do consumidor e sua viabilidade.
CANADÁ		Estudo sobre educação do consumidor do “ <i>Consumer Council of Canada</i> ”		McGregor defende a educação do consumidor como uma educação para a cidadania e cria o <i>McGregor Consulting Group</i> em 1991	McGregor desenvolve vários trabalhos acadêmicos clamando por uma visão crítica para a educação do consumidor, esclarecendo que ela promove sujeitos empoderados e com consciência moral.	McGregor posiciona a educação do consumidor como uma forma de ativismo.
UNIÃO EUROPEIA		1975- Reconhecimento da importância do direito à educação para os consumidores pelos governos da Comunidade Econômica Europeia		Tratado de Amsterdã 1997 – educação do consumidor como objetivo geral da proteção do consumidor	Criação da CCN e do PEARL Módulo Europeu para a educação do consumidor Noruega - Manual para educação do consumidor Conselho da União Europeia - trabalhar para uma efetiva educação do consumidor.	<i>European Consumer Agenda</i> 2012 Instituições de defesa e educação do consumidor – CCN/PERL/E-CONS/DOLCETA
UK	Fundação da <i>International Organization of Consumer</i> (IOCU)		1985- IOCU –publicou “promovendo a educação do consumidor nas escolas”.	Projeto de educação do consumidor da UK – <i>Framework</i> para desenvolver habilidades dos consumidores. IOCU promove educação do consumidor nas escolas.	O <i>National Consumer Council</i> – NCC- chamou a atenção para a necessidade de uma estratégia nacional de educação do consumidor.	Elaboração de materiais para promover a educação do consumidor.

BRASIL E AMÉRICA LATINA			1986 - Abertura de um escritório regional da IOCU em Montevideu, Uruguai. 1987 - Seminário sobre proteção do consumidor no Uruguai patrocinado pelas Nações Unidas. 1987- criação do IDEC no Brasil	1990 - Entrou em vigor o Código de Defesa do Consumidor Conferência Regional da <i>Consumers International</i> em Santiago do Chile, onde 75 organizações concordaram em estabelecer a educação como prioridade para proteção do consumidor.	2005- MEC desenvolve um manual de educação de educação para o consumo sustentável- foco principal no meio ambiente e para professores.	Pesquisas e ações sobre educação financeira e direitos do consumidor. Maioria das pesquisas relativas à educação do consumidor ligadas à área de economia doméstica, direito e finanças. Ações de educação do consumidor promovidas pelo IDEC e Procons (foco nos direitos e deveres).
GLOBAL			1985- Resolução de Proteção ao consumidor das Nações Unidas (ONU).		UNESCO- Ensinando e aprendendo para um futuro sustentável.	

2.3 Socialização

“A sociedade é um produto humano.
A sociedade é uma realidade objetiva.
O homem é um produto social.”
Berger & Luckmann

2.3.1 Socialização: uma alternativa para a compreensão do comportamento do consumidor

Os pesquisadores costumam usar diversas teorias provenientes de várias disciplinas para entender e prever o comportamento do consumidor, considerando que uma só teoria ou um único ponto de vista sozinhos não são adequados para explicá-lo adequadamente (MOSCHIS; SMITH, 1985). Nesse sentido, em resposta ao crescimento da demanda por abordagens que utilizem várias perspectivas, alguns pesquisadores começaram a usar modelos que integram várias teorias, dentre as quais se encaixa a socialização.

A socialização do consumidor é o processo por meio do qual indivíduos desenvolvem comportamentos e cognições relativos ao consumo. Os modelos de socialização do consumidor assumem que as pessoas desenvolvem padrões de pensamento e ação em parte como resultado de suas interações com os outros e em parte como resultado de mudanças biológicas, cognitivas e psicológicas. Essas mudanças afetam a habilidade dos indivíduos de aprenderem e geram necessidades que, direta ou indiretamente, podem afetar o aprendizado do consumidor. A socialização do consumidor é influenciada por diversos fatores das estruturas sociais (ex.: classe social, raça, sexo) que também podem afetar direta ou indiretamente o aprendizado do consumidor (MOSCHIS; CHURCHILL, 1978; MOSCHIS; SMITH, 1985).

Zigler e Child (1969) definem a socialização como todo o processo pelo qual o indivíduo desenvolve, por meio da interação com outras pessoas, seus padrões de comportamento. Para os autores, a definição de socialização destaca: (1) o foco em processo; (2) a prioridade das influências sociais; e (3) o interesse na cognição e no comportamento no meio social. Ward (1974) ensina que a socialização é o processo pelo qual os indivíduos aprendem a participar efetivamente no ambiente social, em que adquirem habilidades, conhecimentos e atitudes relevantes para agir como consumidores no mercado.

Quase todas as definições de socialização compartilham pelo menos um elemento, expresso por uma das seguintes palavras: "adquire", "desenvolve" ou "transmite". A socialização resulta, portanto, de uma mudança relativamente permanente no comportamento

de um indivíduo. O termo genérico para essa mudança é "aprendizagem" (ROEDER; DIDOW; CALDER, 1978).

Em 1986, Moschis e Churchill esclareceram que o interesse pelos estudos de socialização do consumidor partia tanto dos formuladores de políticas públicas quanto de profissionais de marketing. Os que elaboravam políticas públicas buscavam entender o impacto das atividades de marketing no desenvolvimento do comportamento, valores e atitudes do consumidor, em especial dos jovens. Eles se interessavam em saber a eficácia dos pais, pares e mídia como fontes de informação dos consumidores a fim de efetivamente responder às pressões consumistas em relação às práticas de marketing que afetam jovens e suas famílias. Já os profissionais de marketing buscavam melhorar a forma de comunicação direcionada aos jovens consumidores e, em consequência, ampliar vendas.

Sob a rubrica de socialização dos consumidores, várias pesquisas foram realizadas, em especial a partir da década de 1970, com temas diversos tais como: diferenças relacionadas à idade na percepção, atenção e avaliação das crianças de comerciais de televisão (WARTELLA; ETNA, 1974; WARD, 1972; WARD; LEVINSON; WACKMAN, 1972; BLATT, SPENCER; WARD, 1972); interação entre pais e filhos em situações de compra e influência da família no desenvolvimento de habilidades de consumo da criança (WARD; WACKMAN; WARTELLA, 1977).

No campo da educação do consumidor, a socialização ganhou importância por dois principais motivos. Em primeiro lugar, porque alguns pesquisadores defendiam que muitos dos comportamentos de consumo eram aprendidos antes da idade adulta (OLSHAVSKY; GRANBOIS, 1979). Em segundo lugar, porque a perspectiva da socialização tornou-se uma abordagem para compreensão do comportamento humano de modo geral (BRIM, 1966; BENGSTON; BLACK, 1973) e, em particular, do comportamento do consumidor (WARD et al., 1977; MOSCHIS; MOORE, 1979). Peracchio (1992) compartilhava da ideia de que, para ensinar os consumidores a serem bem informados, é importante compreender como esse aprendizado ocorre desde a infância. Os educadores precisam, por isso, entender a socialização do consumidor de modo a melhor preparar os jovens para uma interação eficaz com o mercado (WARD, 1974).

2.3.2 O consumo como determinação social

O termo “socialização” é usado há bastante tempo, mesmo antes dos estudos sobre esse fenômeno pelos cientistas sociais. Na sociologia, o conceito foi primeiramente estudado na virada do século XIX para o XX, e um dos primeiros estudos defendia que o “self” advinha do processo de interação social e reconhecia o importante papel dos grupos de referência para o desenvolvimento da personalidade. Um pouco depois, os psicólogos se interessaram pelo tema e hoje áreas como a educação e o marketing usam a teoria para desenvolver suas pesquisas e entender o comportamento humano (MOSCHIS; SMITH, 1985).

O potencial de contribuição da teoria da socialização para o campo da pesquisa do consumidor dependerá, em grande parte, da habilidade de seleção, aplicação e adaptação do conceito ao contexto do consumo (WARD, 1978). Zigler e Child (1969) identificaram algumas disciplinas e abordagens relacionadas à pesquisa da socialização, tais como: (1) antropologia social; (2) psicologia (em especial psicanalistas, a partir dos estudos de Freud sobre a importância da relação pais-filhos); (3) abordagem normativo-maturacional; (4) abordagem do desenvolvimento cognitivo (a partir dos estudos de Piaget sobre os estágios de desenvolvimento cognitivo); (5) abordagem genética (com foco na variabilidade de fatores biológicos e nas pesquisas sobre as bases neurológicas do comportamento); e (6) abordagens de teoria de aprendizagem como a teoria estímulo-resposta de Neo-Hullian, a teoria de aprendizagem social e a teoria de Skinner.

Neste trabalho, optamos por utilizar a perspectiva sociológica para a compreensão desse processo, considerando que, após nascer, o ser humano em desenvolvimento não somente se correlaciona com um ambiente natural particular, mas também com uma ordem cultural e social específica e, portanto, o indivíduo não pode ser devidamente compreendido fora do contexto social em que foi formado. Dois autores fundamentais para essa compreensão são os sociólogos Berger e Luckman e sua obra “A Construção Social da Realidade”, publicada pela primeira vez em 1966 e traduzida para o português em 1973.

Segundo Berger e Luckman (2014, p. 73), o *homo sapiens* é sempre, na mesma medida, *homo socius*. Todo conhecimento humano desenvolve-se, transmite-se e mantém-se em situações sociais e, dessa forma, o indivíduo está submetido a uma contínua interferência socialmente determinada. Partindo disso, o consumo, por exemplo, pode ser entendido de uma forma em uma sociedade e de modo diferente em outra. Devido a essa relatividade social,

contextos sociais diferentes podem gerar significados diferentes para o mesmo fato ou objeto e, portanto, faz-se necessária a análise sociológica para entendê-los de modo adequado.

Alimentar-se com insetos é repudiado no Brasil, enquanto que na China é um hábito apreciado por muitos. Comer carne bovina na Índia é uma afronta a uma crença milenar, enquanto que, na maioria dos outros países, tal ato é visto com naturalidade. Emoções, desejos e gostos podem variar entre as culturas. São os diferentes contextos sociais que conduzem a esses comportamentos e valores, inclusive partes biológicas dos indivíduos estão submetidas a interferências socialmente construídas (BERGER; LUCKMANN, 2014).

Para Berger e Luckman (2014), não apenas a sobrevivência da criança depende de certos dispositivos sociais, mas também a direção de seu desenvolvimento orgânico é socialmente determinada. O período durante o qual o organismo humano se desenvolve até completar-se na correlação com o meio ambiente é também o período durante o qual o “eu” humano se forma. Por conseguinte, a formação do indivíduo deve ser compreendida em relação ao contínuo desenvolvimento orgânico e ao processo social, no qual o ambiente natural e o ambiente humano são mediatizados pelos outros significados. A autoprodução do homem é sempre e necessariamente um empreendimento social. Os homens em conjunto produzem um ambiente humano, com a totalidade de suas formações socioculturais e psicológicas.

Grougiou e Moschis (2015) apresentam alguns casos em que questões culturais geram relevantes diferenças em processos de socialização. Por exemplo, enquanto estudos anteriores de socialização do consumidor nos Estados Unidos atribuíam o comportamento materialista a determinados estilos de comunicação familiar (MOSCHIS, 1985), tais influências não foram identificadas em outros países (NGUYEN et al., 2009; MOSCHIS et al., 2011). Além disso, nos Estados Unidos, experiências de rupturas familiares na adolescência (tais como morte ou divórcio na família) parecem estar relacionadas com maior intensidade ao materialismo no início da idade adulta (RINDFLEISCH et al., 1997). O mesmo parece não ocorrer na França (BENMOYAL-BOUZAGLO; MOSCHIS, 2010) ou na Tailândia (NGUYEN et al., 2009). Essas diferenças podem ser atribuídas aos traços culturais particulares de cada país. Nas sociedades individualistas, tais como os Estados Unidos e provavelmente outras sociedades ocidentais (HOFSTEDE; BOND, 1988), existe uma maior propensão à valorização do materialismo como um símbolo de realização pessoal e progresso social. Esta orientação contrasta com sociedades coletivistas (por exemplo, a tailandesa e a francesa), onde a prioridade

é dada à tradição, à comunidade, à afetividade e ao bem-estar do grupo (GER; BELK, 1996; CLARK; MICKEN, 2002; COVA; COVA, 2002; GU et al., 2008).

Para entender o processo de socialização, Berger e Luckmann (2014) advogam que é necessário entender os processos de institucionalização e sedimentação. Para os autores, qualquer ação frequentemente repetida torna-se um padrão, que pode ser reproduzido com economia de esforço e formar um hábito. A formação do hábito pode acarretar o importante ganho psicológico de provocar o estreitamento das opções. Embora em teoria haja uma centena de maneiras de realizar algo, o hábito reduz essas maneiras a uma única, tornando desnecessário que cada situação seja redefinida etapa por etapa. Esses processos de formação de hábitos precedem toda institucionalização, a qual ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores. Qualquer uma dessas tipificações é uma instituição e a instituição pressupõe que ações do tipo X serão executadas por atores do tipo X (BERGER; LUCKMANN, 2014).

As instituições implicam também a historicidade e o controle. As tipificações recíprocas das ações são construídas no curso de uma história compartilhada. As instituições têm sempre uma história, da qual são produtos. É impossível compreender adequadamente uma instituição sem entender o processo histórico em que foi produzida. As instituições, também, pelo simples fato de existirem, controlam a conduta humana, estabelecendo padrões previamente definidos de conduta. Assim, a institucionalização é incipiente em toda situação social que prossegue no tempo. Um mundo institucional, por conseguinte, é experimentado como realidade objetiva. Tem uma história que antecede o nascimento do indivíduo e não é acessível à sua lembrança biográfica. Já existia antes de o indivíduo ter nascido e continuará a existir depois que ele morrer. Esta própria história, tal como a tradição das instituições existentes, tem caráter de objetividade. Portanto, a biografia do indivíduo é aprendida como um episódio localizado na história da sociedade. Além disso, possui um caráter de controle, pois as instituições permanecem e resistem independentemente de o indivíduo aceitá-las ou não, são exteriores a ele e persistem mesmo quando se quer fugir delas (BERGER; LUCKMANN, 2014).

Considerando que diferentes culturas possuem instituições, normas, comportamentos e valores diferentes, o conteúdo aprendido ao longo do tempo tende a diferir entre as culturas e subculturas. Além disso, deve-se perceber que essas diferenças se dão não apenas devido às normas aceitas, mas também aos processos de socialização diversos que devem operar de forma específica em cada cenário diferente de subcultura (MOSCHIS; MOORE, 1984). Sendo assim,

as investigações sobre o processo de socialização devem ser realizadas levando-se em consideração tais peculiaridades. A cultura dos sujeitos investigados por uma pesquisa de socialização do consumidor é um item relevante a ser analisado.

A partir do supracitado, pode-se crer que o que está presente em cada cultura e subcultura é rígido o suficiente para não permitir que existam mudanças em seu curso. No entanto, Berger e Luckmann (2014) esclarecem que é provável que haja desvios dos cursos de ação institucionalmente “programados”, uma vez que as instituições passam a ser realidades divorciadas de sua importância original nos processos sociais concretos. Esse fato assume relevância significativa para este trabalho, visto que nos permite acreditar na possibilidade do uso de processos educacionais para mudar o curso de algumas práticas. Nesse sentido, os autores acrescentam que os significados institucionais devem ser impressos poderosa e inesquecivelmente na consciência do indivíduo, bem como deve haver procedimentos mediante os quais estes significados possam ser reimpressos e rememorados. Isso exige alguma forma de processo “educacional”. Para uma melhor compreensão desse processo, é importante entender como a interiorização da realidade se dá por meio da socialização ao longo da vida.

2.3.3 Etapas da socialização: primária e secundária

Na sociedade brasileira, as crianças têm sua primeira experiência de compra antes dos 12 anos (PERACCHIO, 1992). O Código de Defesa do Consumidor Brasileiro determina que consumidor é toda pessoa física ou jurídica que **adquire** ou **utiliza** produto ou serviço como destinatário final, e, sendo assim, até um bebê que se diverte com um brinquedo comprado para ele é considerado como tal. As experiências relacionadas ao consumo podem estar relacionadas a aprender como deve-se comportar para ganhar uma recompensa material ou evitar a punição de ficar sem um objeto por ter feito algo errado. Desse modo, os bens materiais passam a adquirir “sentido social” ao passo em que a criança começa a vê-los como sendo importantes para atingir objetivos sociais, já que são consequências do seu comportamento, ao invés de simplesmente cumprirem uma necessidade funcional.

Duas etapas compõem o processo de socialização: “socialização” e “socialização antecipatória”. A primeira refere-se a processos que afetam o comportamento atual e eventual do indivíduo. Já a socialização antecipatória refere-se aos aprendizados implícitos, muitas vezes inconscientes, para os papéis que serão assumidos em algum momento no futuro (MERTON;

KITT, 1950; RILEY et al., 1969). Hess e Torney (1967) identificaram três tipos de socialização antecipatória. Primeiro, as crianças adquirem atitudes e valores sobre os papéis dos adultos que têm relevância limitada para a criança, mas que formam a base para aprendizagem posterior de um comportamento específico. Segundo, a socialização antecipatória pode referir-se a informações que não poderão ser aplicadas até a vida adulta. Terceiro, o conceito pode se referir a competências gerais e específicas praticadas já na infância e também utilizadas durante toda a vida quando as ocasiões apropriadas surgirem (HESS; TORNEY, 1967).

Berger e Luckmann (2014) dividem o processo de socialização em socialização primária e socialização secundária. A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade, sendo um processo contínuo, que não tem fim.

De acordo com Berger e Luckmann (2014), na socialização primária é construído o primeiro mundo do indivíduo. O indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com a predisposição para a sociabilidade e, ao tornar-se membro da sociedade, ele assume o mundo no qual os outros já vivem. A socialização primária implica mais do que o aprendizado puramente cognoscitivo e ocorre em circunstâncias carregadas de alto grau de emoção. Nesse caminho, a interiorização só se realiza quando há identificação. A criança absorve os papéis e as atitudes dos outros significativos, isto é, interioriza-os, tornando-os seus. Por meio desta identificação com os outros significativos, a criança torna-se capaz de identificar-se a si mesma. Receber uma identidade implica na atribuição de um lugar específico no mundo. Sobre isso, os autores esclarecem ainda que:

Escolhem aspectos do mundo de acordo com sua própria localização na estrutura social e também em virtude de suas idiossincrasias individuais, cujo fundamento se encontra na biografia de cada um. O mundo social é “filtrado” para o indivíduo através dessa dupla seletividade. Assim, a criança das classes inferiores não somente absorve uma perspectiva própria da classe inferior a respeito do que é o mundo social, mas absorve esta percepção com a coloração particular que lhe é dada por seus pais (ou quaisquer outros indivíduos encarregados de sua socialização primária). A mesma perspectiva de classe inferior pode introduzir um estado de espírito de contentamento, resignação, amargo ressentimento ou fervente rebeldia. Como consequência uma criança de classe inferior não somente irá habitar um mundo grandemente diferente do que é próprio da criança de uma classe superior, mas pode chegar a ter um mundo inteiramente diferente daquele da criança de classe inferior que mora na casa ao lado (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 170).

A socialização primária cria na consciência da criança uma abstração progressiva dos papéis e atitudes dos outros particulares para os papéis e atitudes em geral. A criança não interioriza o mundo dos outros que são significativos para ela como sendo um dos muitos mundos possíveis. Interioriza-o como sendo o mundo, o único mundo existente e concebível. É por esta razão que o mundo interiorizado na socialização primária se torna muito mais firmemente entrincheirado na consciência do que os mundos interiorizados na socialização secundária (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 174).

A socialização primária termina quando o conceito do outro foi estabelecido na consciência do indivíduo. Neste momento, ele é um membro efetivo da sociedade e possui subjetivamente uma personalidade e um mundo. Mas essa interiorização da sociedade, da identidade e da realidade não se faz de uma vez para sempre. A socialização nunca é total nem jamais é concluída, o que gera dois questionamentos: primeiro, como é mantida na consciência a realidade interiorizada na socialização primária? Segundo, como ocorrem novas interiorizações – ou socializações secundárias – na biografia do indivíduo?

Berger e Luckmann (2014) explicam que a socialização secundária é a interiorização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições. Enquanto a socialização primária não pode ser realizada sem a identificação, carregada de emoção, da criança com seus outros significativos, a maior parte da socialização secundária pode dispensar este tipo de identificação e prosseguir eficientemente só com a quantidade de identificação mútua incluída em qualquer comunicação entre seres humanos. Dito às claras, a criança deve amar a mãe, mas não o professor. As funções da socialização secundária têm alto grau de anonimato, sendo, portanto, facilmente destacáveis dos executantes individuais. O mesmo conhecimento ensinado por um professor poderia também ser ensinado por outro. Os autores esclarecem ainda que:

O tom de realidade do conhecimento interiorizado na socialização primária é dado quase automaticamente. Na socialização secundária tem de ser reforçado por técnicas pedagógicas específicas, “provadas” ao indivíduo. A realidade original da infância é a “casa”. Impõe-se inevitavelmente como tal, e por assim dizer “naturalmente”. Comparada a ela, todas as outras realidades são “artificiais”. Por isso a professora procura “provar” [trazer para “casa”] os assuntos que está transmitindo tornando-os vívidos. (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 184-185)

A socialização secundária exige ainda a aquisição de vocabulários específicos de funções, o que significa, em primeiro lugar, a interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina em uma área institucional. Aqui, as limitações

biológicas tornam-se cada vez menos importantes nas sequências de aprendizagem, que agora se estabelecem em termos das propriedades intrínsecas do conhecimento que deve ser adquirido, ou seja, em termos da estrutura fundamental desse conhecimento. Porém, podem surgir algumas crises, causadas pelo reconhecimento de que o mundo dos pais não é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular, talvez mesmo com uma conotação pejorativa (BERGER; LUCKMANN, 2014).

Deve-se ressaltar também que pode haver um processo imperfeito de socialização que ocorre quando existem discordâncias entre a socialização primária e secundária. A unidade da socialização primária é mantida, mas na socialização secundária aparecem realidades e identidades opostas, com opções subjetivas. Estas são naturalmente limitadas pelo contexto socioestrutural do indivíduo. Uma consequência importante quando há discordância entre socialização primária e secundária é a possibilidade de o indivíduo ter relações com mundos discordantes. A identificação, a desidentificação e a alternância serão acompanhadas de crises afetivas, pois dependerão invariavelmente da mediação de outros significativos. No entanto, o indivíduo pode interiorizar diferentes realidades sem se identificar com elas. Por conseguinte, se um mundo diferente aparecer na socialização secundária, o indivíduo pode preferi-lo em forma de manobra. O indivíduo interioriza a nova realidade, mas, em vez de fazer dela a sua realidade, utiliza-a para ser usada com finalidades especiais (BERGER; LUCKMANN, 2014).

2.3.4 Como a socialização pode contribuir para a educação do consumidor

Entender como os indivíduos interiorizam a realidade por meio do processo de socialização pode nos dar evidências de como acontecem os processos de sedimentação dos hábitos e valores que irão alicerçar o comportamento de consumo e a significação do ato de consumir pelos indivíduos. O que foi discutido neste capítulo faz-nos perceber que o consumidor se relaciona com aspectos naturais, sociais e culturais específicos de um ambiente e que são as diferenças e peculiaridades nesses contextos sociais que conduzem a determinados comportamentos e valores. O consumo, portanto, estaria submetido a um processo de relatividade social, em que contextos sociais diversos podem gerar significados diferentes para um mesmo fato ou objeto, e, assim, questões culturais podem gerar relevantes desigualdades em processos de socialização.

Peracchio (1992) explica que, para ensinar os consumidores a serem bem informados, é importante compreender como esse aprendizado ocorre desde a infância. Os conteúdos específicos interiorizados na socialização primária variam naturalmente de sociedade para sociedade. Sendo assim, há uma grande variabilidade sócio-histórica na definição de etapas da sequência de aprendizagem. Por exemplo, o que é definido como infância em uma sociedade pode ser definido como estado adulto em outra. Além disso, as implicações sociais da infância variam grandemente de uma sociedade para outra, por exemplo no que se refere às qualidades emocionais, à responsabilidade moral ou à capacidade intelectual. Estas variações na definição social da infância e de seus estágios afetarão evidentemente o programa de aprendizagem (BERGER; LUCKMANN, 2014).

Compreender como as crianças adquirem habilidades e conhecimentos relacionados ao consumo é importante para as formulações de políticas públicas e para o desenvolvimento de programas de educação do consumidor (WARD, 1974). Em 1974, Ward explicou que, apesar de haver uma sedimentada crença nas ciências sociais de que as experiências da infância são fundamentais para moldar os padrões de cognição e comportamento na vida adulta, os pesquisadores de mercado e de consumidores ainda não haviam se interessado no comportamento de consumo dos mais jovens. Crianças, em especial, por possuírem pouco dinheiro, eram preteridas como objetos de estudo, já que o foco se concentrava em estudar os adultos, para os quais a maioria das atividades promocionais eram focadas. Somando-se a isso, os cientistas que investigavam o processo de desenvolvimento infantil e a socialização de jovens também ignoravam o aprendizado e o comportamento de consumo entre crianças, focando apenas em aspectos mais amplos, como, por exemplo, o desenvolvimento da moral (WARD, 1974).

Posteriormente, alguns pesquisadores começaram a se interessar por estudar o impacto das propagandas nas crianças, o processo de decisão de compra infantil, a influência que elas exerciam na decisão de compra dos pais e o processo cumulativo pelo qual se tornam socializadas ao ambiente de consumo (WARD, 1974).

As pesquisas de socialização focam nas influências que afetam o desenvolvimento infantil, mas pesquisar o processo de socialização do consumidor necessariamente envolve analisar também a influência das crianças nos padrões intrafamiliares. Que tipos de comportamento do consumidor são transmitidos entre as gerações? Quais são modificados em

função dos “modismos” e dos desenvolvimentos tecnológicos? E como as experiências de aprendizagem iniciais facilitam ou inibem as mudanças nos padrões de consumo?

Segundo Ward (1974), pelo menos alguns padrões de comportamento são influenciados por experiências na adolescência, e o estudo dessas experiências serviria para entender não apenas o comportamento do consumidor jovem, mas também o desenvolvimento de padrões de comportamento entre adultos. Contrastando com essa lógica, poucos estudos têm observado as características dos consumidores adolescentes e, menos ainda, têm investigado fatores formadores dessas características (SANTOS; FERNANDES, 2011).

Somente uma pequena parte das experiências humanas são retidas na consciência. As experiências que ficam assim retidas são sedimentadas, isto é, consolidam-se na lembrança como entidades reconhecíveis e capazes de serem lembradas. Mas, nesse processo de socialização, que mecanismos são acionados para sedimentar os valores que determinarão o comportamento do consumidor? Respostas a perguntas como essa podem contribuir para o desenvolvimento de programas de educação do consumidor. Mas, antes disso, faz-se necessário estudar como o processo de socialização está imbricado no comportamento de consumo.

Essas são apenas algumas das dúvidas que podem ser respondidas por estudos que tenham como temática a socialização e a educação para o consumo. O foco dos estudos deveria ser os processos e os elementos, pois a base do interesse na socialização para o consumo é o desejo de saber como influenciar o processo de desenvolvimento do conhecimento (das habilidades a atitudes relacionadas ao comportamento de consumo). Para isso, um dos pontos mais relevantes seria a identificação de variáveis dependentes, e isso requer muito mais desenvolvimento conceitual do que a realização de pesquisas empíricas (WARD, 1974).

Nesta tese, as discussões abordam o papel da família no processo de socialização, em especial da socialização primária que ocorre na infância, e sugere-se que a escola possa assumir um papel relevante na socialização secundária do consumidor à medida que ofereça programas de educação para o consumo, considerando que qualquer ação frequentemente repetida torna-se um padrão, que pode ser reproduzido com economia de esforço, formando assim um hábito (BERGER; LUCKMANN, 2014).

2.4 Justiça

Filósofos, sociólogos, cientistas políticos e juristas são, tradicionalmente, os estudiosos preocupados com questões relativas à justiça e à equidade. Tais discussões são anteriores à época bíblica. Conforme Reale (2000, p. 378), “a justiça é uma aspiração emocional, suscetível de inclinar os homens, segundo diversas direções, em função de contingências humanas de lugar e de tempo”. Cada época histórica tem sua imagem ou ideia de justiça, dependente dos valores dominantes nas respectivas sociedades, e esta é, portanto, uma “projeção constante da pessoa humana” (REALE, 2000, p. 377).

Para Aristóteles, a justiça é uma expressão ética do princípio de igualdade e, em consequência, ser justo é julgar as coisas sob o princípio da igualdade (REALE, 2000). Aristóteles procurou discriminar os vários tipos de igualdade que se manifestam na vida prática e, assim, desenvolveu espécies de dimensões de justiça. Em primeiro lugar, tem-se a justiça comutativa, que obedece a igualdade ou proporção inerente às trocas nos escambos mercantis: o pressuposto é que duas partes mutuem entre si objetos de igual valia. Em segundo lugar, haveria a justiça distributiva, que rege a relação Estado-indivíduos e diz que o Estado não oferta a todos de forma igual, mas concede a cada um segundo o seu mérito. Mais tarde, foi vislumbrada pelos romanos e, posteriormente, por Santo Agostinho e São Tomás de Aquino, a justiça social, que tratava do dever de cada um, indivíduo, para com o todo, a sociedade (REALE, 2000).

Nesse contexto, uma das mais articuladas teorias relativas à justiça é a da equidade. A equidade constitui um dos temas mais importantes para a Filosofia e para o Direito, e a primeira grande mente que dedicou a devida atenção ao problema foi Aristóteles, o qual deu expressão ao assunto que se tornou clássico. Para ele, a equidade é uma forma de justiça, ou melhor, é a própria justiça em um de seus momentos, no momento decisivo de sua aplicação ao caso concreto, enquanto adaptada à particularidade de cada fato ocorrente. Essa noção de equidade, segundo a ideia aristotélica, implica uma compreensão melhor da ideia de igualdade (REALE, 2000).

Nos estudos organizacionais, Adams (1965) foi um dos precursores a introduzir o tema em sua obra “*Inequity in social exchange*”, em que usou a estrutura teórica de trocas sociais para avaliar a justiça. De acordo com Adams (1965), o que as pessoas levam em consideração não são apenas os resultados obtidos em si, mas sim se os resultados obtidos são justos. O autor

sugeriu que uma maneira de determinar se um resultado foi justo é calcular a razão entre as contribuições dadas, os *inputs*, e os resultados obtidos e depois comparar com esta razão obtida por outras pessoas. Dessa forma, a inequidade existirá quando um indivíduo perceber que o resultado desta comparação é desfavorável, isto é, quando os seus *inputs* e/ou resultados forem inconsistentes com os *inputs* e/ou resultados de outras pessoas (ADAMS, 1965). Neste sentido, os elementos estruturais desta teoria são *inputs* e resultados. *Inputs* são o que a pessoa percebe como sua contribuição para a troca, para a qual ela espera ter um justo retorno. Resultados são definidos como os benefícios reais percebidos advindos da transação e podem incluir fatores como salário e recompensas.

Nas pesquisas de ciências organizacionais, a justiça é vista como construída socialmente, isto é, um ato é considerado justo se a maioria das pessoas o consideram justo. Então, o que é considerado justo deriva de pesquisas que ligam facetas objetivas de tomada de decisão com percepções subjetivas de justiça. Particularmente, a justiça no cenário organizacional foca nos antecedentes e consequentes de dois tipos de percepção subjetiva: a justa distribuição de resultados e os justos procedimentos usados (COLQUITT et al., 2001).

Partindo desse princípio, os estudos organizacionais propõem que a justiça pode ser avaliada em três dimensões: distributiva, processual e interpessoal. Justiça processual refere-se às políticas e critérios usados pelos tomadores de decisão para resolver disputas e alocar benefícios. A justiça interpessoal é relativa à qualidade do tratamento interpessoal que indivíduos recebem durante o processo. Finalmente, a justiça distributiva refere-se aos resultados do processo (SCHOEFER; ENNEW, 2005; COLQUITT et al., 2001; TAX; BROWN; CHANDRASHEKARAN, 1998).

No marketing, a definição de equilíbrio nos sistemas de marketing é recente, haja vista que os primeiros estudos sobre ética e justiça na área foram desenvolvidos no início da década de 1980 (HUNT; VITTEL, 2006) e buscavam alcançar algum nível de moderação nas práticas de negócios. Nesta tese, portanto, tentamos avançar um pouco as discussões nesse sentido, considerando que se deve buscar por equilíbrio nas relações de trocas entre ofertantes e demandantes, já que os sistemas de marketing geram consequências para toda a sociedade, e partindo do pressuposto de que nessas trocas os demandantes, geralmente, são hipossuficientes em relação aos ofertantes, causando desequilíbrio.

Como explica Layton (2007, 2011), os sistemas de marketing se constituem uma rede de indivíduos, grupos e entidades que, de maneira integrada, participam e compartilham trocas

econômicas e sociais, criando e transformando a ordem de mercado prevalecente. Assim, os sistemas de marketing discutem aspectos relativos à troca, incluindo o conjunto de demandantes, ofertantes e agentes indiretos (Estado e sociedade) dentro do contexto institucional de ocorrência do fenômeno. Nesse diapasão, a finalidade do macromarketing é analisar a troca nos sistemas de marketing, o impacto e as consequências deles na sociedade e vice-versa (HUNT, 2011).

O processo de troca apresenta características peculiares capazes de gerar afeto, motivação e comportamentos específicos que não podem ser previstos sem que haja uma profunda compreensão a seu respeito (ADAMS, 1965). Partindo disso, discutir questões relativas à equidade e à justiça neste trabalho faz-se importante para a compreensão da existência de disparidades entre ofertantes e demandantes, que acabam gerando desequilíbrio nas relações de trocas entre eles. A partir disso, fica mais claro entendermos que mecanismos podem ser usados para minimizar essas diferenças, em especial, de que forma a educação do consumidor pode auxiliar na construção de relações mais equilibradas.

Apesar de ser relativamente recente o interesse dos pesquisadores de marketing nas questões ligadas à justiça nas relações de consumo, em especial no Brasil, onde os trabalhos sobre a temática são poucos, as discussões já são realizadas há mais tempo e de forma mais consistente pelo Direito, inclusive no Brasil, sendo também uma das ciências preocupadas em desenvolver formas de educação do consumidor, com o objetivo de alcançar trocas mais justas. Por esta razão, apresentaremos a seguir como o Direito brasileiro discute a vulnerabilidade do consumidor. Será possível ver que existem algumas distinções quanto às discussões pertinentes ao campo do marketing, no entanto, as similaridades são muito mais frequentes, aproximando as duas áreas e enriquecendo as discussões sobre o assunto.

O ato de consumir não se resume à aquisição de produtos, e o mercado não é apenas um espaço não institucionalizado de trocas de mercadorias e serviços, mediante remuneração, entre os interessados. É preciso estar sempre atento para os valores macroscópicos ou, ao contrário, para os valores microscópicos, que constituem a trama mercadológica, enxergando a multiplicidade dos jogos (econômicos, políticos, culturais, administrativos e cotidianos) (MAFFESOLI, 2010).

Corroborando essa ideia, o antropólogo argentino Canclini (2006, p. 60) defende que o consumo é o “conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos”, viabilizando tal concepção uma análise mais completa dos atos de consumo. A

relação de consumo não é apenas um vínculo jurídico advindo do plano abstrato, encontrando-se alicerçada em intercâmbios socioculturais. Entender a relação de consumo como “simples posse material de objetos”, regida pelas normas jurídicas, ignorando-a como “forma de pertencimento e apropriação coletiva, em relações de solidariedade e distinção com os indivíduos”, constituiria uma postura meramente positivista e irrefletida. Longe da visão de que o consumo seria apenas a realização irracional de desejos fúteis, o autor argumenta que o ato de consumir envolve processos socioculturais mais amplos, em que se dá sentido e ordem à vida social e, principalmente, constroem-se as identidades no mundo pós-moderno. O autor lembra ainda que os gastos suntuosos estão quase sempre associados a rituais e celebrações, como, por exemplo, aniversários e festas, muitas vezes de caráter religioso. Consumir seria, nesse contexto, um “investimento afetivo” e não um simples gasto monetário; os bens, por sua vez, seriam “acessórios rituais”, dando sentido ao “fluxo simbólico” da vida social. O autor conclui que “consumir é tornar mais inteligível um mundo onde o sólido se evapora” (CANCLINI, 2006, p. 58-59).

É partindo desse referencial que os princípios jurídicos, e, em consequência, as normas e leis devem ser pensadas. A ideia de Princípio designa a estruturação de um sistema de ideias, pensamentos ou normas perante os quais as demais ideias ou normas se subordinam (ESPÍNDOLA, 2005). Antunes Rocha (2004) define que no Princípio repousa a essência de uma ordem, seus parâmetros fundamentais e direcionadores do sistema normativo. “O Princípio é o mandamento nuclear de um sistema, verdadeiro alicerce dele, disposição fundamental que se irradia sobre diferentes normas compondo-lhes o espírito e servindo de critério para sua exata compreensão e inteligência” (BANDEIRA DE MELLO, 1995, p. 415).

De fato, a partir dos Princípios Constitucionais é possível equacionar a vulnerabilidade do consumidor brasileiro, começando pelo Princípio da Isonomia determinado no artigo 5º, inciso XXXII da Constituição Federal, que preconiza que o Estado promoverá, na forma da lei, a defesa do consumidor, buscando a igualdade real e não a formal.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XXXII - o Estado promoverá, na forma da lei, a **defesa do consumidor**; (BRASIL, 1988, grifos nossos)

E também no Artigo 170 da Constituição Federal

Art. 170. A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:

I - soberania nacional;

II - propriedade privada;

III - função social da propriedade;

IV - livre concorrência;

V - defesa do consumidor;

VI - defesa do meio ambiente, inclusive mediante tratamento diferenciado conforme o impacto ambiental dos produtos e serviços e de seus processos de elaboração e prestação;

VII - redução das desigualdades regionais e sociais;

VIII - busca do pleno emprego;

IX - tratamento favorecido para as empresas de pequeno porte constituídas sob as leis brasileiras e que tenham sua sede e administração no País.

Parágrafo único. É assegurado a todos o livre exercício de qualquer atividade econômica, independentemente de autorização de órgãos públicos, salvo nos casos previstos em lei (BRASIL, 1988, grifo nosso).

O Legislador Constituinte foi ainda além e, no Artigo 48 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, determinou ao Congresso Nacional que, dentro de 180 dias da promulgação da Constituição Federal, ele deveria elaborar um Código de Defesa do Consumidor. Contudo, o referido prazo não foi observado pelo legislador ordinário, e somente em 1990 a Lei 8078/90 foi editada, e o Código de Defesa do Consumidor, constituído, estabelecendo normas de proteção e defesa do consumidor, de ordem pública e interesse social, nos termos do art. 5º, inciso XXXII, do art. 170, inciso V, da Constituição Federal, e do art. 48 de suas Disposições Transitórias.

Mas qual o fundamento jurídico levou o legislador a proteger o consumidor de modo a garantir isonomia nas relações de consumo? O texto jurídico demonstra a opção por uma disciplina jurídica das relações de consumo na qual o foco central é a defesa do consumidor (sujeito de direito), como no Código de Defesa do Consumidor brasileiro, e não pelo modelo de disciplina do ato de consumo, como é o caso da França, ou mesmo da proteção do consumidor como reflexo da defesa da concorrência, como nos Estados Unidos. Essa pluralidade demonstra que o Direito do Consumidor pode ser abordado de formas distintas (FERREIRA, 2012).

O que fundamenta a defesa do consumidor no Direito brasileiro em especial é a evidente desigualdade entre ele e o fornecedor na relação de consumo. Essa assimetria, que tem inúmeras causas, relega o consumidor a uma posição desfavorável, de vulnerabilidade diante do fornecedor. Como salienta Nery Junior (1992, p. 53):

[...] devem os consumidores ser tratados de forma desigual pela lei, a fim de que se atinja, efetivamente, a igualdade real, em obediência ao dogma constitucional da isonomia (art. 5º, caput, Constituição Federal), pois devem os desiguais ser tratados desigualmente na exata medida de suas desigualdades (isonomia real, substancial e não meramente formal).

O Código de Defesa do Consumidor deve ser interpretado não apenas em benefício do consumidor, mas também, e sobretudo, tendo como guia a constatação de que o consumidor é o sujeito vulnerável na relação de consumo. Isso importa em garantir a tutela do consumidor independentemente de ponderações de caráter pessoal, considerando tão somente a existência de uma posição desfavorável, tornando-se o princípio da vulnerabilidade, por isso, uma garantia de equilíbrio na relação.

2.4.1 Vulnerabilidade

Segundo o Direito brasileiro, toda a defesa do consumidor deve visar, em última instância, ao equilíbrio da relação de consumo, isto é, atingir a igualdade entre consumidor e fornecedor mediante a identificação da vulnerabilidade em quaisquer dos seus aspectos possíveis e a imposição de medidas suficientes e adequadas para sua compensação. O reconhecimento da vulnerabilidade do consumidor “é uma primeira medida de realização da isonomia garantida na Constituição Federal” (NUNES, 2005, p. 125). Por isso, o fundamento da proteção do consumidor é a vulnerabilidade, como princípio e, sobretudo, como dado apurado na realidade social e que permite a imposição de medidas compensatórias para estabelecer a igualdade ou a simetria na relação de consumo.

É interessante ressaltar que existe diferença entre os conceitos de hipossuficiência e vulnerabilidade, apesar dos termos, por vezes, serem usados como sinônimos. Os termos apresentam realidades jurídicas distintas, bem como consequências jurídicas diversas. O princípio da vulnerabilidade, de caráter material, é um traço inerente a todo consumidor, de acordo com o art. 4º, inciso I, do CDC.

A Política Nacional das Relações de Consumo tem por objetivo o atendimento das necessidades dos consumidores, o respeito à sua dignidade, saúde e segurança, a proteção de seus interesses econômicos, a melhoria da sua qualidade de vida, bem como a transparência e harmonia das relações de consumo, atendidos os seguintes princípios: I - reconhecimento da vulnerabilidade do consumidor no mercado de consumo; (BRASIL, 1990)

Já a hipossuficiência possui caráter processual: é uma marca pessoal de cada consumidor que deve ser auferida pelo juiz no caso concreto, tendo em vista o art. 6º, inciso VIII, do CDC, que assim dispõe:

Art. 6º São direitos básicos do consumidor: VIII - a facilitação da defesa de seus direitos, inclusive com a inversão do ônus da prova, a seu favor, no processo civil, quando, a critério do juiz, for verossímil a alegação ou quando for ele hipossuficiente, segundo as regras ordinárias de experiência. (BRASIL, 1990)

A vulnerabilidade é um traço universal de todos os consumidores, ricos ou pobres, educados ou ignorantes, crédulos ou espertos. Já a hipossuficiência é uma marca pessoal, limitada a alguns – até mesmo a uma coletividade – mas nunca a todos os consumidores. A vulnerabilidade vai além de mero reflexo de desigualdade econômica existente, via de regra, entre empresário e adquirente final dos produtos e serviços.

A vulnerabilidade é, pois, uma constatação fática na relação de consumo, a qual tem origem na realidade social. Por isso, as políticas de tutela do consumidor visam minorar ou compensar justamente essa situação real de desigualdade. A doutrina jurídica relativa ao consumidor tem tentado identificar diferentes formas pelas quais a vulnerabilidade pode se exteriorizar nas relações entre consumidores e fornecedores, no intuito de conferir cientificidade à explicação da vulnerabilidade e, assim, da proteção do consumidor.

Atualmente, destacam-se as seguintes modalidades:

- (a) Vulnerabilidade técnica – é a modalidade mais evidente e, talvez, a mais difundida. Aqui, “o comprador não possui conhecimentos específicos sobre o objeto que está adquirindo e, portanto, é mais facilmente enganado quanto às características do bem ou quanto à sua utilidade, o mesmo ocorrendo em matéria de serviços” (MARQUES; BENJAMIN; MIRAGEM, 2004, p. 121). Daí o desequilíbrio na relação de consumo.
- (b) Vulnerabilidade fática – “é aquela desproporção fática de forças, intelectuais e econômicas, que caracteriza a relação de consumo” (MARQUES; BENJAMIN; MIRAGEM, 2004, p. 121). Aqui o consumidor não tem as mesmas condições financeiras do fornecedor.
- (c) Vulnerabilidade jurídica – refere-se à dificuldade do consumidor em resolver problemas surgidos na relação com o fornecedor envolvendo os seus direitos

(MORAES, 2001). Está ligada à dificuldade de acesso pelo consumidor à assistência judiciária para orientá-lo durante o processo de tomada de decisões ou na aquisição do bem.

- (d) Vulnerabilidade política ou legislativa – “acontece porque o consumidor ainda é bastante fraco no cenário brasileiro, inexistindo associações ou órgãos capazes de influenciar decisivamente na contenção de mecanismos legais maléficos para as relações de consumo” (MORAES, 2001, p. 133). Está ligada à incipiente influência política do consumidor em comparação com o *lobby* dos fornecedores perante os Poderes Legislativo e Executivo.

Assim como no Direito, a disciplina de Marketing também estuda e teoriza a vulnerabilidade do consumidor, considerada como um estado de impotência do consumidor resultante de um desequilíbrio nas interações de mercado (antes ou durante a compra) e que requer intervenção para que se reverta e não se torne recorrente (BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005). Considera-se que existe uma diversidade de variáveis que podem limitar as habilidades do indivíduo enquanto consumidor, tais como fatores sociodemográficos, baixa habilidade cognitiva, assimetria de informação e mobilidade restrita (ANDREASEN; MANNING, 1990; BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005).

Baker, Gentry e Rittenburg (2005) entendem que a vulnerabilidade do consumidor é multidimensional, em que tanto fatores internos quanto externos podem contribuir. Nesse sentido, os autores desenvolveram um modelo conceitual no qual detalham os fatores envolvidos. O modelo identifica características individuais, estados individuais e condições externas que contribuem para a experiência do consumidor em um contexto de consumo.

Os fatores internos têm a ver com: (1) **características individuais**, que se referem às características biofísicas (idade, sexo, saúde, raça/etnia etc.) e psicossociais (por exemplo, capacidade cognitiva, desenvolvimento cognitivo, sentimento de etnia, educação/aprendizagem, autoconceito, *status* socioeconômico); (2) **estados individuais** como dor, estado de luto, mobilidade, humor, transições da vida (por exemplo, aculturação, divórcio), motivação e objetivos, dentre outros (BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005).

Por fim, uma ampla gama de (3) **condições externas**, sobre as quais o consumidor não tem controle, são reconhecidas como contribuintes para a vulnerabilidade, incluindo a discriminação, a repressão e a estigmatização, a distribuição de recursos, elementos físicos e

logísticos, dentre outras. No (4) **contexto do consumo**, os fatores que contribuem para a vulnerabilidade são controlados pelo mercado, pela publicidade e pelos fatores contextuais no ambiente de serviços, como preços, iluminação, música, dentre outros (BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005).

O modelo de vulnerabilidade de Baker, Gentry e Rittenburg (2005) tem base principalmente em estudos de marketing e comportamento do consumidor e fornece *insights* para os esforços de políticas públicas destinadas a retirar o consumidor da vulnerabilidade situacional. Ringold (2005) compreende que, quando se fala de políticas públicas, deve-se haver um direcionamento para a educação formal para o consumo destinada a todos, desde a infância, para que os indivíduos possam desempenhar suas funções de cidadãos por meio de suas escolhas de consumo.

O CDC foi um importante marco na defesa do consumidor e um instrumento que tem tentado minimizar essas disparidades. No CDC, a harmonização dos interesses dos participantes da relação de consumo é tida como um dos pilares fundamentais da defesa do consumidor, cuja finalidade é a de protegê-lo e possibilitar o necessário desenvolvimento econômico e tecnológico, de modo a viabilizar os princípios nos quais se funda a ordem econômica preconizada no artigo 170 da CF/88, sempre com base no princípio da boa-fé e no equilíbrio nas relações entre consumidor e fornecedor.

Não foi por acaso que o CDC instituiu um microsistema próprio de intervenção no mercado de consumo cujas regras – de ordem pública e interesse social – objetivam sempre a proteção e a defesa da parte mais vulnerável, ou seja, o consumidor. É possível afirmar que o CDC é motivado pela convicção de que a relação de consumo não pode ser deixada ao arbítrio individual porque acarretaria graves prejuízos à sociedade. Mesmo com todo esse respaldo legal, o consumidor continua sendo hipossuficiente e vulnerável. Além disso, a mera existência do CDC não consegue acabar com os abusos que continuam sendo praticados contra os consumidores. Ainda que qualificada como direito fundamental, a proteção ao consumidor tem sido alvo de uma série de investidas por parte dos agentes econômicos que dominam o mercado brasileiro. O poder exercido pelas instituições financeiras, nos setores econômico e político, pode ser citado como um exemplo.

Nesse sentido, um exemplo significativo dos novos desafios da proteção do consumidor é a questão do superendividamento. Em que pese ser o superendividamento uma realidade, no Brasil ainda não há uma legislação específica que proteja o consumidor nessa situação,

relegando-o ao tratamento regular do Código de Defesa do Consumidor, que não tem instrumentos capazes de garantir com eficiência o restabelecimento da saúde financeira do superendividado. Devido às particularidades dessa situação e à inexistência de regulação específica, o consumidor superendividado, muitas vezes, não é compreendido pela sociedade em geral. Casos como esse deixam clara a necessidade de se buscar outros instrumentos para a promoção do equilíbrio nas relações de consumo. Socializar, educar e trabalhar pela cidadania são facetas do processo de formação humana defendidas nesta tese como meios de suprir essas diferenças e minimizar as vulnerabilidades, gerando mais equilíbrio nas trocas.

O marketing também tem o papel de buscar maneiras de atuar, por exemplo, contra a discriminação e a favor de formas de fomentar o empoderamento do consumidor, ajudando os indivíduos a desenvolver habilidades que favoreçam o funcionamento ideal e a ação individual de modo a impedir a vulnerabilidade situacional (BAKER; GENTRY; RITTENBURG, 2005). Esses esforços devem concentrar-se na disponibilidade de apoio, na capacitação dos consumidores e na oferta de incentivos para que o estado vulnerável cesse o mais rápido possível e se mantenha distante. Viver em sociedade de modo pleno é não negligenciar os laços com os semelhantes e estar sempre a postos a auxiliá-los. Como afirma Durkheim (2008), é necessário que a sociedade seja algo “mais do que uma mera coleção de indivíduos”, cujos interesses são “tomados isoladamente”.

A partir do que foi apresentado, vemos que conceitos do Direito contribuem para os estudos de macromarketing. Os princípios que fundamentam a legislação de proteção ao consumidor são convergentes com a literatura de vulnerabilidade do consumidor no marketing e reforçam a o que é defendido neste trabalho: há uma desproporção de poderes entre ofertantes e demandantes que necessita ser equilibrada.

3 PASSOS METODOLÓGICOS

“O degrau da escada não foi inventado para repousar, mas apenas para sustentar o pé o tempo necessário para que o homem coloque o outro pé um pouco mais alto.”
Aldous Huxley

Depois de expor os trabalhos sobre a educação do consumidor já realizados e as teorias que servem de base para este estudo, passaremos agora a descrever os passos metodológicos que foram dados para atingirmos os objetivos desta tese. Serão apresentados aqui o *corpus* de pesquisa, o método de coleta e de análise de dados.

3.1 A pesquisa

Neste trabalho, por ver o consumo através de uma perspectiva social e cultural, optou-se por fazer uma pesquisa qualitativa, que, segundo Merriam (2009), tem como interesse entender como as pessoas interpretam suas experiências, como constroem seus mundos e que significados atribuem às suas experiências, ao invés de determinar causas e efeitos, descrevendo ou predizendo algo. Conforme Arnould e Thompson (2005) apontam, a adoção de metodologias qualitativas é adequada a estudos que visam compreender a cultura de consumo, devido às suas dimensões sociais e culturais não serem adequadamente compreendidas por meio de abordagens quantitativas. Por ser qualitativa, seus resultados não têm o intuito de serem generalizados, pois, segundo Gaskell (2002, p. 68), a finalidade da pesquisa qualitativa não é quantificar opiniões ou pessoas, mas sim “explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. [...] O objetivo é maximizar a oportunidade de compreender as diferentes posições tomadas pelos membros do meio social”.

A pesquisa qualitativa tornou-se popular através das pesquisas realizadas na sociologia e na antropologia, nas quais as perguntas feitas eram sobre a vida das pessoas, os contextos sociais e culturais. Desse modo, observamos que se trata do caminho mais adequado a se seguir considerando que este trabalho vê o consumo a partir de lentes socioculturais. A produção do conhecimento usando a abordagem qualitativa é representada por estudos que buscam compreender questões da realidade que não podem ser quantificadas, ou seja, que trabalham com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes os quais

correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1999).

A principal preocupação da pesquisa qualitativa é compreender como as pessoas interpretam suas experiências. O foco é no processo, na compreensão e no significado do fenômeno estudado (MERRIAM, 2009). Segundo Stake (2011), a investigação qualitativa é interpretativa, experiencial, situacional e personalística e tanto o pesquisador que opta por este método quanto a audiência que lê tal pesquisa devem ter consciência de que, quando observamos o mundo real, concebemo-lo com base nos conceitos e nas relações de nossa experiência.

Ainda que a adoção de uma postura interpretativista em marketing seja um fenômeno recente, o movimento tem conquistado fóruns de publicações e discussões importantes, inclusive no Brasil. Influenciada pelos estudos de *Consumer Culture Theory*, na década de 1980, que trouxeram novas abordagens de pesquisa, a área de marketing incorporou novas opções às metodologias de natureza positivista (GAIÃO; SOUZA; LEÃO, 2012). Apesar de recente, já é possível identificar estudos brasileiros que discutem e aplicam os pressupostos interpretativistas de pesquisa. Nos dados analisados em Sampaio et al. (2012), observa-se que há um crescimento de artigos que relatam estudos empíricos com base em uma abordagem interpretativista. No entanto, ainda há a necessidade de um aprimoramento da qualidade dos estudos na área e o cuidado de se realizar cada vez mais pesquisas criteriosas.

3.2 Os sujeitos

Como já discutido anteriormente, o consumo é algo vivenciado ao longo de toda a vida por praticamente todas as pessoas. Portanto, identificar indivíduos aptos a responder questões sobre o assunto não é uma tarefa difícil, no entanto, para atingirmos nossos objetivos de pesquisa, faremos um recorte dos respondentes que mais se adequam aos propósitos deste trabalho. Segundo Stake (2011), a amostra não se constitui ao acaso e sim em função de características precisas que o pesquisador pretende analisar.

Primeiramente, é importante lembrar que a família é considerada responsável por realizar um papel essencial como agente socializador do consumo (BOURDIEU, 2015; WARD, 1974; MOSCHIS; MOORE, 1978; BERGER; LUCKMAN, 2014). Nesse sentido, algumas pesquisas estudam as chamadas ‘influências intergeracionais’ (IG), que se referem à

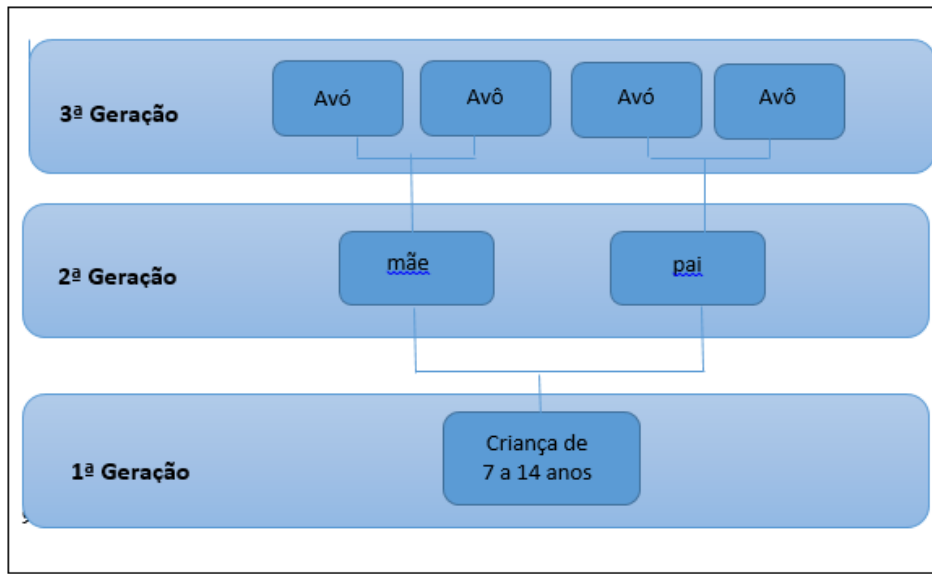
transmissão dentro da família de informação, crenças e recursos entre as gerações (MOORE, WILKIE; ALDER, 2001, p.287). Assim sendo, a família constitui-se em um importante espaço no qual as pessoas compartilham entre si normas, valores e também comportamentos de consumo (COMMURI; GENTRY, 2000; EPP; PRICE, 2008; WARD, 1974).

Shah e Mittal (1997) e Moore et al. (2001) esclarecem que essa transmissão pode ocorrer em um caminho de duas vias: tanto os pais influenciam os filhos como também os filhos influenciam os pais. Essas influências intergeracionais na base familiar podem envolver uma variedade de compartilhamentos de comportamento de consumo (MOORE-SHAY; LUTZ, 1988; SHAH; MITTAL, 1997). Entender essa dinâmica é essencial tanto para a compreensão de como as pessoas aprendem a consumir como para entender a construção dos significados do consumo e, por consequência, para encontrar pistas de como desenvolver ações de educação do consumidor. Peracchio (1992) esclarece ainda que, para ensinar os consumidores a serem bem informados, é importante compreender como esse aprendizado ocorre desde a infância.

Por estas razões, esta pesquisa investigou pelo menos uma pessoa pertencente a cada uma das três gerações da mesma família (Figura 2): avó e/ou avô, pai e/ou mãe e pelo menos um filho com idade entre sete e quatorze anos (*tweens*). A fase *tween* é um período entre a infância e a adolescência, em que as lutas de poder e as crises de identidade são comuns e as crianças começam a entender o valor de bens com base em significado social (JOHN, 1999; KELLER; KALMUS, 2009). Segundo Cody e Lawlor (2011), essa fase corresponde a uma fase liminar em que as crianças estão deixando de ser crianças, de modo que nem são tão crianças nem são ainda adolescentes, mas estão se preparando para essa nova fase que está por vir. Além disso, nessa fase, o indivíduo começa a desenvolver uma melhor capacidade de comunicação e maior consciência do seu comportamento de consumo, facilitando a dinâmica das entrevistas.

Adicionalmente, o estudo de três gerações é bastante pertinente à proposta desta tese, haja vista que o intuito é entender o processo de socialização para o consumo, em especial o momento da socialização primária. Um estudo longitudinal seria adequado a esta proposta, mas, infelizmente, é inviável para uma tese, que cumpre regras estritas quanto ao prazo de sua execução. Assim, cortes transversais em diversas gerações da mesma família suprem em parte essa demanda por ouvir histórias e retrospectivas que servirão como peças de um quebra cabeça para entender o processo de socialização ocorrido.

Figura 2 - Possíveis sujeitos de pesquisa distribuídos por gerações



Fonte: Elaboração própria.

Quatro famílias foram estudadas e, no total, quatorze pessoas foram entrevistadas (Quadro 4). Segundo Mattos e Godoi (2006), na pesquisa qualitativa, o pesquisador não deve definir previamente o número de entrevistas necessárias à sua investigação. Essa definição deve estar associada ao conteúdo necessário para a consecução dos objetivos de pesquisa. No caso desta tese, foi só a partir desse número que pôde-se compreender as categorias teóricas pretendidas. O sujeito central de investigação em cada família eram sempre mães, já que estas são consideradas o principal agente de socialização primária e aglutinação familiar (LINS DE BARROS, 1987).

A escolha dos sujeitos deu-se a partir dos contatos pessoais da pesquisadora, método que é respaldado por Mattos e Godoi (2006). O fato de a pesquisadora já conhecer os entrevistados contribuiu para que estes permitissem o acesso às suas residências, bem como facilitou a autorização para que seus filhos participassem do estudo. Os nomes usados são reais, usados mediante termo de consentimento dos entrevistados.

Quadro 4 - Informações gerais sobre os entrevistados e as entrevistas

Família	Geração	Identificação	Idade	Formação/escolaridade	Tempo de entrevista
Família 1	3ª	Rosa	56	Pós-graduação	38min
	2ª	Rafaela	33	Pós-graduação	56min
	2ª	João	38	Pós-graduação	35min
	1ª	Malu	10	5º ano ensino fundamental	22min
Família 2	3ª	Lucila	52	Ensino médio	33min
	2ª	Marcela	33	Graduação em andamento	36min
	1ª	Camila	9	4º ano ensino fundamental	12min
	1ª	Gabi	7	1º ano ensino fund.	10min
Família 3	3ª	Glória	66	Graduação	53min
	2ª	Elena	36	Graduação	52min
	1ª	Gigi	9	3º ano ensino fundamental	20min
Família 4	3ª	Dalva	66	Ensino fundamental	98min
	2ª	Simone	45	Pós-graduação	52min
	1ª	Vinícius	13	8ª ano ensino fund.	36min

Fonte: Dados da pesquisa.

Os entrevistados são moradores de Recife – PE, com exceção de uma que mora em Barreiros, uma cidade do interior de Pernambuco. A escolha por famílias que morassem em uma mesma cidade foi proposital com o intuito de entender elementos culturais específicos de uma determinada localidade revelados através dos comportamentos de consumo. As famílias possuem renda familiar mensal superior a quinze mil reais e os indivíduos da segunda geração possuem ensino superior completo ou em andamento. Nenhum dos indivíduos de segunda geração eram divorciados e todas as crianças entrevistadas estudam em escola particular do Recife. Assim, obteve-se uma certa homogeneidade no perfil sociodemográfico das famílias, permitindo que as diferenças se manifestassem em seus perfis de comportamento e personalidade, experiências, histórias pessoais, visões de mundo etc.

3.3 Os métodos de coleta de dados

Os dados necessários para a análise foram coletados através de dois métodos: foto-elicitação e entrevista. Ambos foram identificados como meios viáveis de estudar os aspectos pretendidos por este trabalho.

3.3.1 Foto-elicitación

As entrevistas foram agendadas previamente e foi solicitado aos entrevistados que escolhessem imagens, preferencialmente fotografias próprias, que representassem o que o consumo significava para eles. Foi esclarecido que eles poderiam escolher imagens de: (a) sonhos de consumo realizados ou desejados; (b) bens e serviços que eles mais gostassem de consumir; e/ou (c) momentos importantes nos quais o consumo de algum modo estivesse relacionado.

No método da foto-elicitación, as fotografias são utilizadas para gerar discussões, evocar memórias e comentários (BANKS, 2009). De modo geral, as fotografias têm uma alta qualidade icônica, podendo ativar memórias e auxiliar na elaboração de enunciados sobre situações e processos complexos (FLICK, 2009). Para a aplicação deste método, as fotos poderiam ser escolhidas previamente, mas, em alguns casos, o entrevistado deixou para última hora e escolheu as fotos minutos antes de a entrevista ter início. Três entrevistados entregaram as imagens impressas, já os demais mostraram-nas através de aparelhos eletrônicos como *tablets* e celulares e enviaram-nas via aplicativo telefônico.

Outra vantagem observada na prática realizada foram as discussões alcançadas a partir da apresentação das fotos. Como descrito pelo método de foto-elicitación, foram diversos os assuntos que emergiram com essa prática. Percebemos que pessoas tímidas, que não se manifestaram em outros momentos, teceram comentários ou dividiram experiências a partir da realidade deflagrada pela imagem (BANKS, 2009; FLICK, 2009; LOIZOS, 2010).

O uso de fotografias é um método amparado pela antropologia, em que o seu uso é mais frequente e permite ao pesquisador elucubrar de maneira mais aprofundada a respeito de um determinado fenômeno sociocultural. Enquanto instrumento de pesquisa com pessoas, a fotografia se mostra como um eficiente desencadeador de memória e discussões (LOIZOS, 2010). Dado que este trabalho tem um viés sociocultural e se ampara em alguns autores da antropologia para entender o consumo e seus significados, o uso da fotografia foi entendido como uma opção interessante para se chegar aos objetivos de pesquisa.

As fotografias podem propulsionar o discurso a partir da memória. O passado pode ser melhor entendido no presente, num processo de ir e vir no qual entrevistado e pesquisador constroem a compreensão sobre um determinado fenômeno. Foi esclarecido aos entrevistados que eles escolhessem preferencialmente fotos próprias, pois estas trazem consigo certo grau de interpretação do fato representado, uma vez que são recortes de uma dada realidade.

As imagens inicialmente foram utilizadas como um meio de deixar o entrevistado mais à vontade ao mostrar através das imagens suas preferências de consumo. Elas tiveram o papel de descortinar alguns comportamentos de consumo e também serviram para identificar pistas do processo de socialização através das gerações. Por meio delas, ficaram evidentes semelhanças e diferenças entre os “gostos” de consumo dos entrevistados dentro de cada família.

3.3.2 Entrevista

Para coletar os dados necessários foram realizadas entrevistas em profundidade a partir de um roteiro de entrevista semiestruturado com questões que estimularam os indivíduos a discorrerem sobre assuntos relacionados ao seu aprendizado de consumo e os significados que este assumiu ao longo de suas vidas.

A voz do consumidor tem sido escassa na interpretação dos fenômenos de marketing (ELLIOTT; DAVIES, 2006). Para suprir essa necessidade, Merriam (2009) esclarece que a entrevista é interessante para observar comportamentos, sentimentos ou como as pessoas interpretam o mundo ao redor delas e também para investigar eventos passados.

Ademais, foi investigado o que os pais transmitem aos filhos com relação ao consumo e como isso é absorvido por estes. Aqui é importante ressaltar que essa transmissão acontece inclusive de modo inconsciente e não planejado, já que a socialização ocorre de modo natural e imperceptível. Fez-se necessária, portanto, perspicácia da pesquisadora para tanto estimular falas que retratassem esse processo quanto para identificar relatos que expusessem essa transmissão, mesmo de forma velada.

Analisou-se também como foi a trajetória de consumo do indivíduo pesquisado. Para isso, adotou-se uma inspiração no método da história oral temática, em que, a partir de um assunto específico, que no caso foi o consumo, buscou-se o esclarecimento ou a opinião do entrevistado. Aqui o testemunho oral representa o núcleo da investigação e possibilita

esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma. Dessa forma, o objeto do estudo é recuperado e recriado através da memória dos informantes (ICHIKAWA; SANTOS, 2006). Sob essa perspectiva, indagou-se aos indivíduos como eles descreviam sua trajetória de consumo desde a infância até os dias de hoje. A partir daí, foi possível desvendar aspectos das experiências, visões, interpretações, memórias, sentimentos, percepções, comportamentos, práticas e interações sobre o aprendizado do consumo do sujeito pesquisado.

Além das narrativas sobre a trajetória de consumo, perguntas mais pontuais sobre aprendizagens, hábitos, gostos e vulnerabilidades relativas ao consumo foram feitas com o intuito de compreender melhor o comportamento de consumo e o processo de socialização para o consumo dos entrevistados.

3.4 O processo da coleta de dados

Conforme Barbot (2015), o encontro de realização da entrevista é dividido em três momentos: um tempo antes da entrevista, o tempo da entrevista, e um tempo após a entrevista, caracterizando uma sequência etnográfica pertinente para análise. Em todos esses momentos, elementos importantes foram registrados. As anotações sobre cada encontro não incluíram apenas as transcrições, mas também foram feitas anotações sobre o comportamento dos entrevistados, as peculiaridades do local, horário e dinâmica das entrevistas. Assim, o diário de campo está composto por uma vasta diversidade de informações dos três momentos supracitados.

O primeiro contato com as famílias aconteceu por telefone. Apenas para um sujeito de pesquisa o convite foi feito pessoalmente. A pesquisadora, em todos os casos, explicou que o tema da entrevista era a educação do consumidor e que algumas perguntas sobre a trajetória de vida e o comportamento de consumo iriam ser realizadas. Nas quatro famílias, a negociação inicial aconteceu com um membro da segunda geração, este, por sua vez, negociou com os demais entrevistados da sua família (1ª e 3ª gerações) a participação no estudo. Todas as famílias convidadas aceitaram participar da pesquisa. Após o aceite, foi esclarecido que todos os indivíduos pesquisados deveriam escolher cinco figuras e apresentá-las no momento da entrevista, sendo preferencialmente fotos pessoais, representando o que o consumo significa para elas, o que elas mais gostam de consumir, sonhos de consumo realizados e a realizar. Após

a conversa inicial, uma explicação por escrito sobre a escolha das imagens era enviada via aplicativo telefônico.

Data e hora foram combinados de modo a fazer a entrevista no momento mais conveniente para os entrevistados. As entrevistas aconteceram nas residências do indivíduo da segunda geração, com exceção de uma entrevistada que preferiu ir à casa da pesquisadora para responder às perguntas. Todos os pesquisados da primeira geração foram acompanhados pelo pesquisado da segunda geração, ou seja, todas as crianças responderam à entrevista sob supervisão de suas respectivas mães, que, por diversas vezes, complementavam respostas e esclareciam situações citadas pelos filhos. Interferências no sentido oposto também aconteceram, mas em menor proporção, ou seja, algumas crianças intervieram na entrevista das mães.

Inicialmente, pensou-se em não só gravar o áudio das entrevistas, como também usar uma filmadora para gravar imagens dos entrevistados. No entanto, logo no primeiro contato com os possíveis entrevistados, percebeu-se que a proposta de filmá-los não era bem aceita, então optou-se pelo uso do gravador, que ficou em um lugar menos visível para não chamar a atenção do entrevistado e deixá-lo mais à vontade. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas integralmente, inclusive com as pausas, silêncios, risos e repetições.

Após o encerramento da entrevista, era comum o entrevistado continuar falando sobre os temas investigados. Desligar o gravador parecia deixar o indivíduo mais espontâneo, embora em nenhum dos casos fossem percebidas distorções de informações que indicassem ter havido algum tipo de dissimulação ao longo das respostas. A conversa passava a ser mais fluida e sem tensões, frequentemente novas histórias eram contadas e lembranças adicionais evocadas, voltando-se a alguns tópicos já discutidos. De acordo com Barbot (2015), raramente o encontro termina no momento em que o entrevistador desliga o gravador. Após esse momento, é comum o entrevistado mudar seu comportamento. Tanto o entrevistado quanto o entrevistador têm a impressão de que a tensão se desfez e um novo espaço de discussão se abre.

Nesse momento, com ambos mais ambientados, era comum o surgimento de novas perguntas, em especial sobre assuntos de maior complexidade que não haviam sido bem esclarecidos, sobre conteúdos que evocassem alguma emoção mais intensa ou sobre algum tema que pudesse constranger o entrevistado. Tais informações eram sempre anotadas logo após o momento de despedida entre o entrevistado e a pesquisadora.

Um roteiro de entrevista foi elaborado e serviu de fio condutor, no entanto, várias intervenções foram construídas ao longo do encontro. Em nenhuma das entrevistas o roteiro foi rigorosamente seguido. Tal flexibilidade na elaboração das perguntas no momento da entrevista foi útil para conduzir de forma customizada cada encontro. Houve o cuidado também com a atitude corporal da pesquisadora, que buscou transparecer modéstia, interesse e seriedade.

As perguntas foram elaboradas de modo a investigar como aconteceram e acontecem os processos de socialização para o consumo dos entrevistados, dado que a socialização é um processo contínuo e não tem fim. Aqui tentou-se compreender, dentre outros temas, tanto o processo de socialização primária, que é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade, quanto a socialização secundária, que é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade.

Mesmo esclarecendo ao entrevistado que não existem respostas certas ou erradas, é comum que ele faça seus próprios julgamentos quanto ao que é socialmente aceito ou não, o que pode enviesar as respostas. Para evitar isso, os gestos e expressões da entrevistadora foram contidos para não indicar reprovação em momento algum. Em alguns momentos, o “silêncio” foi usado para comunicar ao entrevistado a liberdade de expressar tudo quanto quisesse sobre determinado assunto.

Embora o gravador tenha sido usado em todas as entrevistas, foram feitas anotações adicionais em todos os encontros sobre relatos obscuros, termos dúbios e fatos não esclarecidos totalmente para tornarem-se objeto de novos estímulos na conversa ou para reconduzir a fala do indivíduo ao tema central da pesquisa.

3.5 Análise de dados

Para analisar os dados, foi usado método de análise de conteúdo, cuja autora mais eminente é Laurence Bardin, que define a técnica como sendo capaz de obter por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2007).

Para Bardin (2007), a análise de conteúdo se constitui de várias técnicas pelas quais se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou

de textos. Desta forma, a análise de conteúdo compreende técnicas de pesquisa que permitem, de forma sistemática, a descrição das mensagens e das atitudes atreladas ao contexto da enunciação, bem como as inferências sobre os dados coletados.

Essa técnica também é capaz de reconstruir mapas de conhecimento à medida que eles estão corporificados em textos e as pessoas usam a linguagem para representar o mundo (BAUER, 2002). Ela trabalha tradicionalmente com materiais escritos, mas podem ser aplicados a imagens e sons, e visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica etc. por meio de um mecanismo de dedução baseado em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares.

Segundo Bardin (2007), a análise de conteúdo passa pela análise da mensagem em dois níveis: i) análise do código: capaz de revelar realidades subjacentes (por exemplo, quais palavras são usadas pelo entrevistado para descrever o consumo); e ii) análise da significação, através da qual podem ser identificados mitos, símbolos e valores (por exemplo, que valores estão escondidos nos termos usados para descrever o significado do consumo).

Nesta tese, relacionou-se a frequência de citação de alguns temas, palavras ou ideias no material transcrito das entrevistas para estudar o peso atribuído a um determinado assunto pelo entrevistado. Também foram analisados os sentidos e significados, visíveis ou ocultos, através da interpretação das transcrições por meio da decomposição do conteúdo em fragmentos menores, que revelassem sutilezas das falas. Procurou-se não se restringir ao que estava no texto, mas também fazer uma leitura do contexto e das circunstâncias do fato analisado, de acordo com o que ensina Chizzotti (2005). Assim, buscou-se cuidado para fazer uma leitura subjacente ao texto e desvendar o significado das omissões, ignorâncias, preferências seletivas por palavras e termos ambíguos.

Como toda técnica de análise, certas limitações também são inerentes à análise de conteúdo. Uma das críticas mais fortes e recorrentes é o fato de carregar um ideário de metodologia quantitativa. Nesse sentido, a categorização própria do método, um tanto esquemática, pode obscurecer a visão dos conteúdos, impedindo o alcance de aspectos mais profundos do texto (FLICK, 2009).

Para não incorrer nesse erro, Triviños (1987) esclarece que é necessário considerar o contexto das análises, não podendo o pesquisador ater-se apenas aos aspectos superficiais e/ou manifestos dos dados coletados. Nesse mesmo sentido, Thompson (1995) aponta a importância do contexto e da história nas análises científicas. De forma semelhante, Bateson (2000) salienta

a ideia do contexto, afirmando que considerar conteúdo sem o contexto torna qualquer análise falha; por isso, há a necessidade de olhar o sistema como um todo, contrapondo-se à fragmentação da ciência.

Ainda nesse sentido, Mattos (2006) defende que, nas ciências sociais aplicadas, há a necessidade de se reescrever o sentido das metodologias ditas quantitativas de análise que usam linguagem formal. A estatística é usada em pesquisas de análise de conteúdo, mas alerta-se para os riscos que a mecanização desta análise possa causar à relevância dos seus resultados. O autor esclarece ainda que alguns *softwares* de análise têm sido usados, mas, se por um lado eles facilitam a vida dos acadêmicos e permitem multiplicação da produção acadêmica, por outro representam um risco de substituir significados originais por conceitos pré-moldados. Por essa razão, nesta tese optou-se por não utilizar *softwares* tais como o Atlas.ti e o NVivo.

Para codificar o conteúdo das transcrições das entrevistas em categorias, foram analisadas as metáforas mais recorrentes nas falas dos entrevistados. “O uso de metáforas retiradas dos textos científicos, da literatura ou do meio social, é, sem dúvida, um dos procedimentos mais fecundos que podem auxiliar o pesquisador a realizar a contento uma análise, bem como a construir seu objeto de pesquisa” (STAKE, 2011, p. 141).

As metáforas são recursos retóricos conscientemente usadas para dar mais “cor” e “força” à fala ou à escrita. Elas proporcionam ao seu usuário transmitir um rico conteúdo de ideias de modo simples e “econômico”. Além disso, são capazes de criar uma relação de proximidade com o ouvinte ou leitor, já que, ao entender a metáfora, ele passa a ser cúmplice do falante. As metáforas são, ainda, o instrumento que possuímos para criar novo conhecimento ou para dar conta de algo novo na ciência ou no cotidiano. Muitas delas não são aprendidas formalmente e, mesmo assim, são adquiridas. São usadas desde a mais tenra infância pelos pais aos falarem com os filhos e criadas até mesmo pelas crianças (SARDINHA, 2007).

Sardinha (2007) expõe algumas razões para usar a metáfora, dentre elas algumas se destacam em especial para este trabalho: entender melhor como conceitualizamos o mundo, as pessoas, os sentimentos, os conceitos mais profundos e duradouros da humanidade; enxergar criticamente como grupos sociais e ideologias enquadram o mundo e que tipos de mensagens querem passar; perceber como conceitualizamos o mundo, individual e sócio-historicamente.

Segundo George Lakoff e Mark L. Johnson (*apud* SARDINHA, 2007) vivemos de acordo com as metáforas que existem em nossa cultura; praticamente não temos escolha: se quisermos

fazer parte da sociedade, interagir, ser entendidos, entender o mundo etc. precisamos obedecer às metáforas que nossa cultura nos coloca à disposição (SARDINHA, 2007).

Essa é uma teoria que se contrapõe à visão lógico-positivista do mundo. A teoria da metáfora conceitual propõe que não há verdades absolutas, pois as metáforas são culturais, resultantes de mapeamentos relevantes para certas civilizações ou ideologias. Elas refletem, portanto, a ideologia e o modo de ver o mundo de um grupo de pessoas, construídos em determinada cultura, ou seja, ela não depende da vontade do indivíduo. A metáfora conceitual é empregada como meio de entender como as pessoas vivem e interagem em um meio social (SARDINHA, 2007). Metáforas como “consumo é liberdade” ou “consumo é bem-estar” são exemplos de modelos que emergiram nas entrevistas.

4 RESULTADOS

Neste capítulo do trabalho, serão apresentados os principais resultados obtidos a partir das entrevistas. As discussões foram estruturadas da seguinte forma: inicialmente são apresentadas as principais características das famílias entrevistadas, incluindo não só informações sobre os respondentes, como também dos outros membros da família que foram citados, para que o leitor possa compreender um pouco do contexto de vida dos respondentes. Em seguida, são apresentadas e discutidas as categorias que emergiram a partir do *corpus* estudado. Espera-se, dessa forma, cumprir os objetivos de pesquisa estabelecidos por meio da articulação entre as teorias estudadas e os relatos das entrevistas.

4.1 As famílias pesquisadas

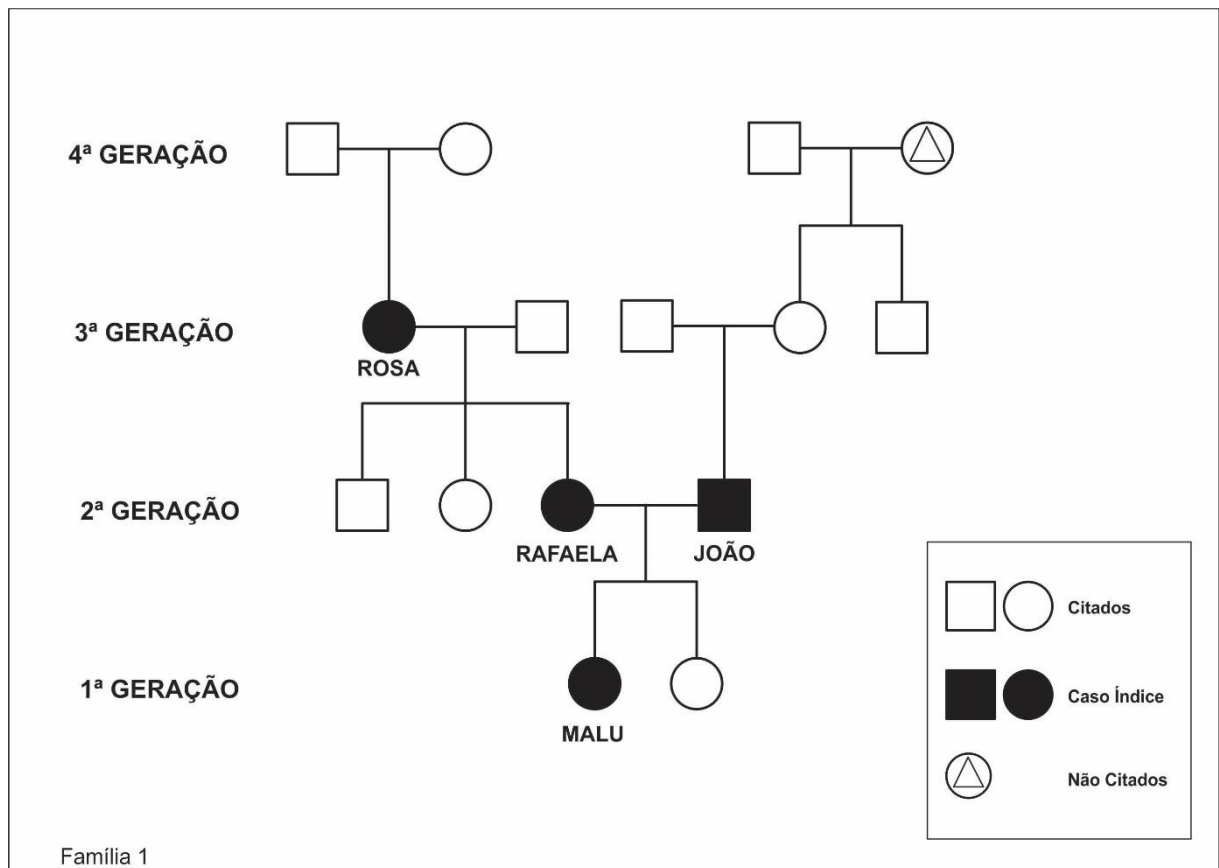
Nesta seção, serão apresentadas as características de cada família pesquisada. Nela será possível compreender melhor o contexto dos entrevistados, o que tem especial relevância neste trabalho, o qual considera o consumo como uma construção social. Em todas as entrevistas foram citadas pessoas da família que não participaram da investigação, no entanto, tais dados são bastante significativos para a compreensão do processo de socialização para o consumo. Para esclarecer ao leitor os arranjos familiares estudados e também para demonstrar quem foi efetivamente ouvido nas entrevistas e quem foi citado a partir dos relatos, optou-se por elaborar árvores genealógicas de cada família. Nelas estão representados os indivíduos entrevistados e os indivíduos (parentes) citados. As árvores genealógicas (Figuras 3, 7, 9, 13) permitem ainda visualizar a geração da qual cada indivíduo faz parte e consistem na representação de indivíduos e seu parentesco através de símbolos. Aqui, os indivíduos do sexo masculino são representados por quadrados, já as mulheres são representadas por círculos. Casamentos são indicados por um traço ligando as laterais de dois símbolos. Filhos do mesmo casamento são indicados por um traço vertical a partir do traço que representa o casamento, e irmãos são representados por traços verticais ligados ou traço horizontal ligado ao traço vertical do casal. Como já mencionado,

todos são moradores da cidade do Recife, com exceção da entrevistada Lucila, que, apesar de vir frequentemente a Recife, mora em Barreiros.

4.1.1 Família 1

Na família 1, foram entrevistados: Rosa (56 anos, 3ª geração), Rafaela (27 anos, 2ª geração), João (38 anos, 2ª geração) e Malu (10 anos, 1ª geração). O contato inicial foi feito com Rafaela, que conversou com os demais membros da família, os quais concordaram em participar da pesquisa. Todas as entrevistas foram realizadas em uma tarde de domingo no apartamento de Rafaela, que fica no mesmo prédio onde sua mãe, Rosa, mora.

Figura 3 - Árvore genealógica da Família 1



Fonte: Elaboração própria.

Ao chegar no apartamento na hora combinada, Rafaela, mãe de duas meninas, Malu (10 anos) e Maria Fernanda (um ano e meio), fez questão de mostrar todos os cômodos da casa. O apartamento havia sido comprado há pouco tempo, passado por uma grande reforma e

encontrava-se na fase de finalização da decoração. Rafaela mostrou com orgulho os espaços e falou com entusiasmo sobre as mudanças feitas. Pelo que se pode notar, o consumo para a casa é algo que a deixa feliz, revelando uma orientação de consumo voltada para o bem-estar da família.

Rosa foi a primeira entrevistada. As perguntas foram feitas na sala do apartamento de Rafaela, sem a presença de outras pessoas. Ela é nutricionista, professora universitária de nutrição e atende em um consultório particular, além de já ter atendido importantes times de futebol da cidade do Recife. É casada com um médico e tem três filhos. Durante os relatos, a entrevistada falou sobre os pais, o marido e as duas filhas, Rafaela e Fernanda. Para ela, consumo significa conforto e estabilidade, mas revelou que procura consumir apenas o necessário. Nunca recebeu nenhuma orientação formal sobre consumo, mas gosta de ouvir um programa na rádio CBN sobre uso racional do dinheiro, consulta um sobrinho que é economista e já leu o livro “Mulheres boazinhas não enriquecem³”. Quanto à família de orientação, ela julga que é produto do comportamento de consumo da sua mãe (mais consumista) e do seu pai (mais “controlado”).

Para Rosa, o casamento foi um divisor de águas no seu comportamento de consumo. O marido tem gostos muito diferentes e ela passou a consumir também o que ele gostava. Segundo ela, o marido preocupa-se sempre em comprar o que é do modelo mais novo, de última geração e com os recursos mais avançados. A principal diferença entre eles diz respeito ao tipo de comida e, em consequência, aos restaurantes que os dois gostam de frequentar. Ela gosta de comidas e ambientes mais simples, e ele prefere comidas e ambientes mais sofisticados. Outro marco de mudança no consumo foi a independência financeira e saída de casa dos filhos, que possibilitou maior equilíbrio financeiro à família e, em consequência, uma evolução do consumo, nas palavras da entrevistada. Essa “evolução” diz respeito ao aumento do volume de compras e incremento da qualidade do que se consome. Mais uma vez, os restaurantes foram citados como exemplo dessa evolução. Hoje, ela e o marido se permitem frequentar qualquer restaurante que querem sem se preocupar com os preços.

Rosa, apesar de não ter recebido uma educação formal quanto ao consumo, preocupa-se com o desperdício de água e energia, com o uso em excesso de descartáveis e com o consumo de carnes vermelhas. Ela relatou ter diminuído o consumo de carne vermelha por saber que as

³ FRANKEL, Lois P. **Mulheres boazinhas não enriquecem**. 17. ed. São Paulo: Editora Gente, 2010. 280p.

grandes criações de gado geram gases poluentes e desmatamentos. Quanto às filhas, revela que ambas são muito diferentes em termos de consumo e que, desde quando eram crianças, ela percebia isso. Fernanda, a mais nova, é mais materialista e orientada para o consumo, enquanto Rafaela nunca deu valor a marcas e não costumava pedir com frequência roupas, brinquedos etc. Ela revela que inclusive os grupos de amizades das duas também tinham perfis diferentes, o que pode ter influenciado o modo de consumir de ambas.

O segundo entrevistado, João, marido de Rafaela, relatou que o pai morreu quando ele ainda era criança e que conviveu muito com o avô e o tio, que eram comerciantes e o iniciaram na vida profissional, já que desde muito cedo ele passou a ajudá-los no comércio. O tio foi uma grande referência de vida e, por conta disso, considera que herdou inclusive seus gostos, um deles, os carros. Hoje João possui um carro de luxo (Figura 4), que relata ser o único consumo não “racional” que costuma fazer. É dentista, tem uma carreira bem-sucedida e possui uma clínica a poucos metros de onde mora. Por ser um pai que gosta de participar da rotina das filhas, fala que sempre está conversando sobre fatos relacionados a consumo e que tenta orientar a filha mais velha, Malu, a não ser consumista, mas considera que a televisão deseduca porque estimula o consumismo.

Figura 4 - Foto de João: último carro adquirido



Rafaela, graduada em Odontologia e em Direito, é analista judiciária no Tribunal de Justiça de Pernambuco. Em sua entrevista, falou minuciosamente sobre o que gosta de consumir

e sobre seus sonhos de consumo. A maioria dos gostos e sonhos estão relacionados à família, assim como os de sua mãe. Viagens, festas, refeições em restaurantes e momentos de lazer, todos em família (Figuras 5 e 6), estavam presentes nas fotos apresentadas por ela.

Figura 5 - Foto de Rafaela: aniversário das filhas



Figura 6 - Foto de Rafaela: foto de refeição em família em um restaurante



Rafaela disse que não é consumista, embora hoje, com a estabilidade na carreira e um poder aquisitivo maior, tenha mais liberdade para comprar o que quer e gosta. Esse comportamento sempre a acompanhou. Quando era criança, não costumava pedir muitos brinquedos e roupas aos pais por pena, por considerar que eles já teriam muitas despesas, ao contrário da irmã mais nova, que estava sempre pedindo novos itens aos pais. Hoje não se sente bem gastando com o consumo de serviços entendidos por ela como supérfluos, tais como salão de beleza e *personal training*. Falou que se identifica mais com o estilo da mãe, que consome de forma moderada, ao contrário do pai, que sempre escolhe os produtos que compra pelo preço, sempre os mais caros. Rafaela contou que o pai recentemente comprou um carro de luxo de quase duzentos mil reais e uma máquina fotográfica de quinze mil reais, mesmo sem saber

fotografar. Com Malu, que sempre pede novos brinquedos e jogos, ela tenta “bloquear” o consumo, mas confessa que sempre acaba comprando o que a filha pede.

Malu faz o quinto ano no colégio Damas, uma tradicional escola católica do Recife. Disse já ter tido aula sobre a diferença entre consumo e consumismo na aula de português, embora sua mãe tenha insistido de ter sido na aula de geografia. Apesar de não receber mesada, tem um cofrinho onde guarda moedas dadas pelos pais e parentes. A mãe explicou que, no final do ano, eles tiram o dinheiro do porquinho e com uma parte compram um “presentinho” para ela e a outra depositam no banco em uma previdência privada. Malu considera que ambas as coisas são espécies de “mesada” e revelou que sempre insiste quando quer que os pais comprem alguma coisa para ela, principalmente nos muitos passeios ao *shopping* que fazem juntos. Em uma dessas situações, ocorreu a compra de uma bolsa da marca Kipling que todas as suas amigas da escola tinham e ela “tinha” que ter uma também.

Embora várias similaridades de comportamento de consumo tenham sido identificadas nas entrevistas da família 1, dois fatos, em especial, chamaram a atenção: (1) a similaridade dos conceitos dados para o consumo, todos incluindo os termos necessidade e/ou necessário, indicando um padrão de percepção do que o consumo significa para a família; (2) o “ir a restaurantes” como simbolismo de mudança no *status* financeiro e social, conforme as transcrições a seguir.

Consumo? Consumo pra mim significa conforto, estabilidade e conforto [...] eu gosto de consumir o **necessário**. [...] E hoje em dia, assim, estão [os filhos] casados e tudo mais, a gente vai pra qualquer **restaurante** sem necessariamente se preocupar com o preço [...] hoje em dia a gente **pode** ir! Então isso foi realmente uma evolução de consumo. (Rosa, família 1, 56 anos).

Consumir assim ao meu ver é comprar algo que seja **necessário** pra você, né?! **Pra satisfazer uma necessidade** ou mesmo para um lazer, você comprar algo que você esteja precisando num momento ou você satisfazer um lazer, ir para um restaurante bom, fazer um passeio, fazer uma viagem... [...] Essa daqui é uma refeição em família em um **restaurante**, isso me dá um prazer imenso, porque além de proporcionar um momento em família de lazer, conversa e união, você pode apreciar uma boa comida, uma comida diferente que você não come no dia a dia de casa. (Rafaela, família 1, 27 anos)

Consumir para mim é uma questão de sobrevivência, certo? De **necessidades básicas**, mas que causam bem-estar. [...] A gente passou a frequentar mais **restaurantes** [...] eu não tinha muito esse hábito e isso você vai tendo com o poder aquisitivo melhorando, ninguém vai a restaurante sem estar em uma situação relativamente razoável. (João, família 1, 38 anos)

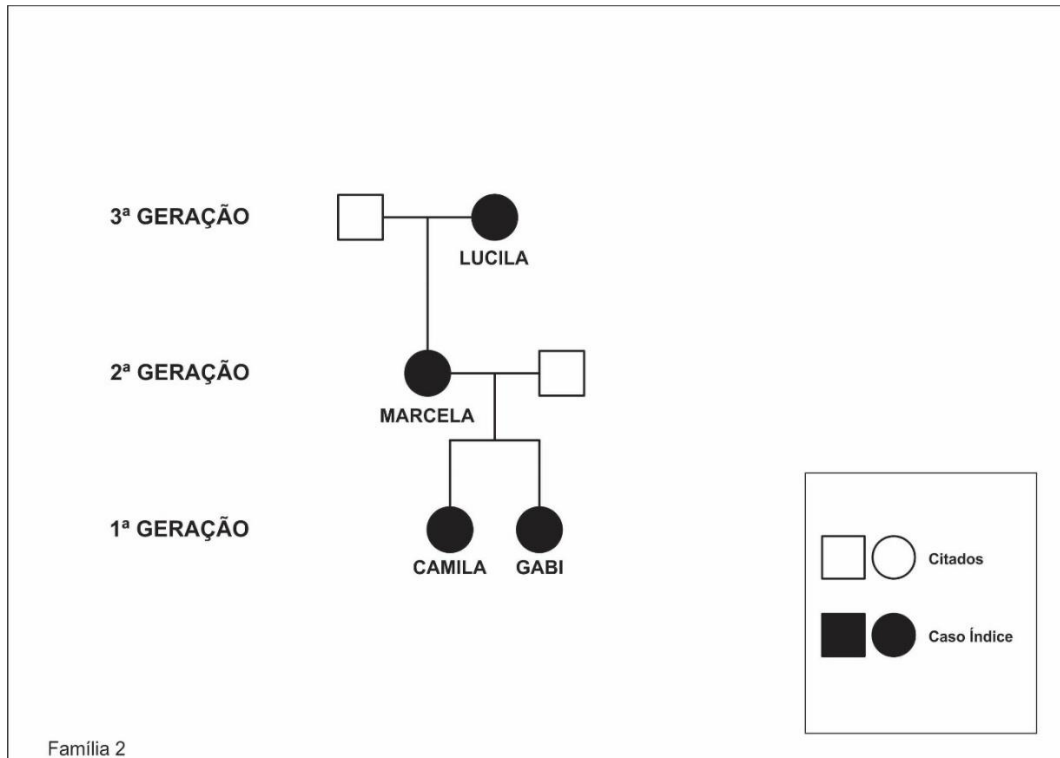
Consumo significa pra mim quando a gente vai comprar uma coisa e precisa mais, tem que comprar duas vezes, mas só pode comprar o que é **necessário**. (Malu, família 1, 10 anos)

Nota-se, assim, uma similaridade de discursos entre os membros da família, representando que os significados e práticas de consumo são compartilhados entre os membros da família.

4.1.2 Família 2

Na família 2, foram entrevistados: Lucila (52 anos, 3ª geração), Marcela (33 anos, 2ª geração), Camila (9 anos, 1ª geração) e Gabi (7 anos, 1ª geração). O primeiro contato foi feito com Marcela, que aceitou participar da entrevista e marcou uma data na qual a mãe, Lucila, que mora em Barreiros, estivesse em sua casa no Recife. O dia da entrevista foi uma terça-feira à noite, já que Marcela há pouco tempo havia voltado a trabalhar durante o dia como representante comercial de um laboratório farmacêutico. O horário foi marcado conforme a conveniência da família, já que à noite é o único horário no qual todos estariam juntos em casa. Ao chegar, Marcela mostrou-me, com entusiasmo, todos os cômodos do seu apartamento, recentemente adquirido. Depois de uma grande reforma, ela, o marido e as duas filhas estavam morando no local há pouco mais de dois meses. A forma como arquitetou e decorou a casa remete a três características importantes: o gosto por receber amigos e parentes em casa, o cuidado com o conforto e a integração da família, e a preocupação em escolher elementos para sua casa a partir das tendências mais atuais de decoração.

Figura 7 - Árvore genealógica da Família 2



Fonte: Elaboração própria.

A primeira entrevistada foi Lucila, a qual descreveu o consumo como algo que pode ser bom ou tornar-se um vício, uma doença, e contou a própria história para justificar essa crença. Ela faz parte de uma família de classe média e sempre consumiu de forma moderada, como fazia sua família, então casou-se com um homem de um nível socioeconômico bem mais elevado que o seu, porém muito consumista. Lucila esclareceu que, na verdade, toda a família do marido era muito consumista. Nessa época, foi morar com o marido em um engenho, que era propriedade dele, no qual tinham tudo o que queriam. Apesar disso, ela esclareceu que nunca gastava tudo o que podia, sempre controlava-se e pensava em fazer reservas. No entanto, seu marido gastou o que tinham e eles perderam tudo, inclusive o engenho. Nessa época, ela teve que trabalhar, e a família se sustentava do salário mínimo que ela ganhava. Segundo Lucila, foi um período de muitas privações, inclusive para os filhos, que passaram a estudar em escolas públicas. Com o tempo, o marido, que é veterinário, voltou a ter uma renda, mas nunca voltaram a ter o mesmo nível financeiro do início da vida conjugal. Segundo ela, mesmo tendo passado por isso, ele não mudou seu comportamento e continua gastando muito.

Lucila revelou ainda que, por ter vivido essa situação, aprendeu que não pode depender das pessoas e hoje, sempre que tem oportunidade, faz reservas financeiras e não conta a ninguém o montante que possui, em especial ao marido. Atitude semelhante foi revelada pela sua filha Marcela, que não lembra de ter sofrido muito nesse período de privações, ao contrário da irmã mais velha, que à época tinha 13 anos e lembra com muita lucidez esse momento de forma negativa e reconta com frequência tudo o que viveu. Marcela revelou ainda que não gosta de depender financeiramente do marido.

Teve uma coisa que marcou muito, a gente não tinha o dinheiro da feira e nessa época meu marido caçava e ele tinha uma cachorra que era famosa, aí veio um senhor comprar o cachorro dele, aí ele botou um valor, vamos supor hoje ele botasse 5.000 reais na cachorra e ele não quis vender e não tinha o dinheiro da feira. Aí o rapaz disse, “mas dona ele acabou de dizer que não tinha o dinheiro da feira e não quer vender a cachorra, a senhora tá vendo um negócio desse?” Aí eu disse: “e eu vou fazer o quê se a cachorra é dele? Eu não vou obrigar ele a vender”. Aí o homem virou e disse: “a senhora é pior do que ele”. Aí isso fez eu passar a ver e guardar mais, porque eu não podia contar, eu tinha três meninos e não podia contar com o dinheiro dos “outros”, eu tinha que contar com o que estava na minha mão, não o que estava andando. Eu sempre fui de ter a minha reserva já por causa disso. (Lucila, família 2, 52 anos)

Aí assim, quando eu saí da padaria eu tinha minha reserva, aí agora faz dois anos que eu saí da padaria e faz o que... uns 6 meses que acabou minha reserva, foi quando eu senti necessidade de voltar a procurar emprego porque eu nunca gostei de depender de homem nenhum. [...] desde os quinze anos acostumada a trabalhar e me sustentar e ficar pedindo dinheiro?... Tô fora! (Marcela, família 2, 33 anos)

Marcela, por sua vez, gosta de consumir e descreve o consumo como algo positivo. Ela esclareceu que não é tão “mão fechada” como a mãe, mas que tenta distanciar-se do exemplo do pai. Apesar de ter uma excelente relação com ele e amá-lo, considera-o “besta” porque gastava o dinheiro dele com terceiros e com “besteiras” e deixava sua família passar necessidade. Ela usa o exemplo do pai para renovar suas práticas e fazer diferente com a sua família. Hoje ela diz que gosta de consumir, mas que consome para o seu próprio proveito e para o de sua família.

Por exemplo, painho gosta muito de mato, ele sempre foi muito inteligente, mas sempre foi muito devagar, então eu sempre botava isso na minha cabeça “Deus me livre de arrumar um marido que seja escorado que seja devagar”, eu queria um marido pra construir algo melhor, que seja mais presente com minhas filhas, porque painho não era muito carinhoso, entendeu? [...] painho trabalha, ele sempre trabalhou, mas ele não é aquela pessoa que tenha ganância de ser rico, de ter o melhor... não é nem ser rico, ele nunca teve a ganância.... pronto, ele mora numa casa simples, mas ele nunca teve a ganância de morar numa casa maravilhosa, pra ele aquilo ali é o suficiente e isso que eu sempre achei ruim. [...] painho não gasta com coisa grande não, tudo dele é que se ele puder dar pros outros ele dá, entendesse? Ele é **besta**, não

é esse negócio de comprar carro, nada... **painho é besta, ele dá pros outros, sempre foi besta...** [...] Hoje eu quero fazer tudo diferente do que o meu pai fez pra minhas filhas terem QUALIDADE DE VIDA, uma escola boa, entendeu? Então tudo que a gente pensa é isso... então às vezes Cristian [marido] diz: - “eu não vou pagar isso”, aí eu vou e faço, sempre fiz quando eu trabalhava na padaria, “eu não quero pagar isso pra menina”, aí eu vou e pago. Então eu faço tudo para minhas filhas terem qualidade de vida, melhor do que eu tive, eu faço, então eu acho que isso serviu de lição, pra eu melhorar... [...] Então sempre eu me espelhei muito do ruim para o bom, para eu usar o que eu não gostava do meu pai para ter o pai das minhas filhas diferente. [...] é isso, eu sempre me espelhei nisso, de ser boa pra mim, de ser boa pra minha família e ser boa com as outras pessoas, mas não de pegar o dinheiro que a gente conquista com tanto esforço para está dando, entendeu? (Marcela, família 2, 33 anos).

Nota-se que, apesar de ser uma pessoa devotada à família, o discurso de Marcela tem uma orientação materialista. Tal característica revela-se ainda nas motivações que a levaram a trabalhar já aos 15 anos, uma vez que queria ter seu próprio dinheiro para poder consumir os bens que sempre desejou, em sua maioria roupas, que continuam sendo um dos bens mais consumidos por ela até hoje. Enquanto Marcela era entrevistada, uma cunhada analisava na sala um amontoado de peças de roupas seminovas suas e sem uso, que iriam para um brechó virtual. Ela disse que o marido é quem a controla para que ela não exagere.

Marcela nunca teve nenhuma orientação quanto ao consumo, e gosta de conversar com as muitas amigas que tem sobre as próximas compras, passeios e viagens. Diz ser muito influenciada pelas redes sociais, em especial o Instagram, e que sua irmã é sua grande conselheira. Ela frequentemente pede sua opinião quando vai comprar algo.

As crianças entrevistadas têm perfis totalmente diferentes entre si. Camila, 9 anos, é tímida, não gosta de consumir e diz preferir brincadeiras de menino, como pega-pega, esconde-esconde e queimada, além de gostar de jogos eletrônicos. Ela adora animais e sua maior diversão é passar alguns dias com o avô veterinário e cuidar dos bichos do sítio. No futuro, ela pretende ser veterinária. Já Gabi, 7 anos, foi classificada como consumista pela avó e pela mãe, pois adora bonecas e todo o seu universo como roupinhas, casinhas, bolsinhas etc. As grandes paixões de Gabi são a *Barbie* e a *Baby Alive*. Ela diz que costuma acompanhar o lançamento de novos modelos de bonecas e seus acessórios pelo *YouTube*. À época da entrevista, ela estava ansiosa para ganhar uma casa da Barbie (que custava mil e seiscentos reais) que a mãe prometeu em troca de ela tirar fotos no aniversário da irmã.

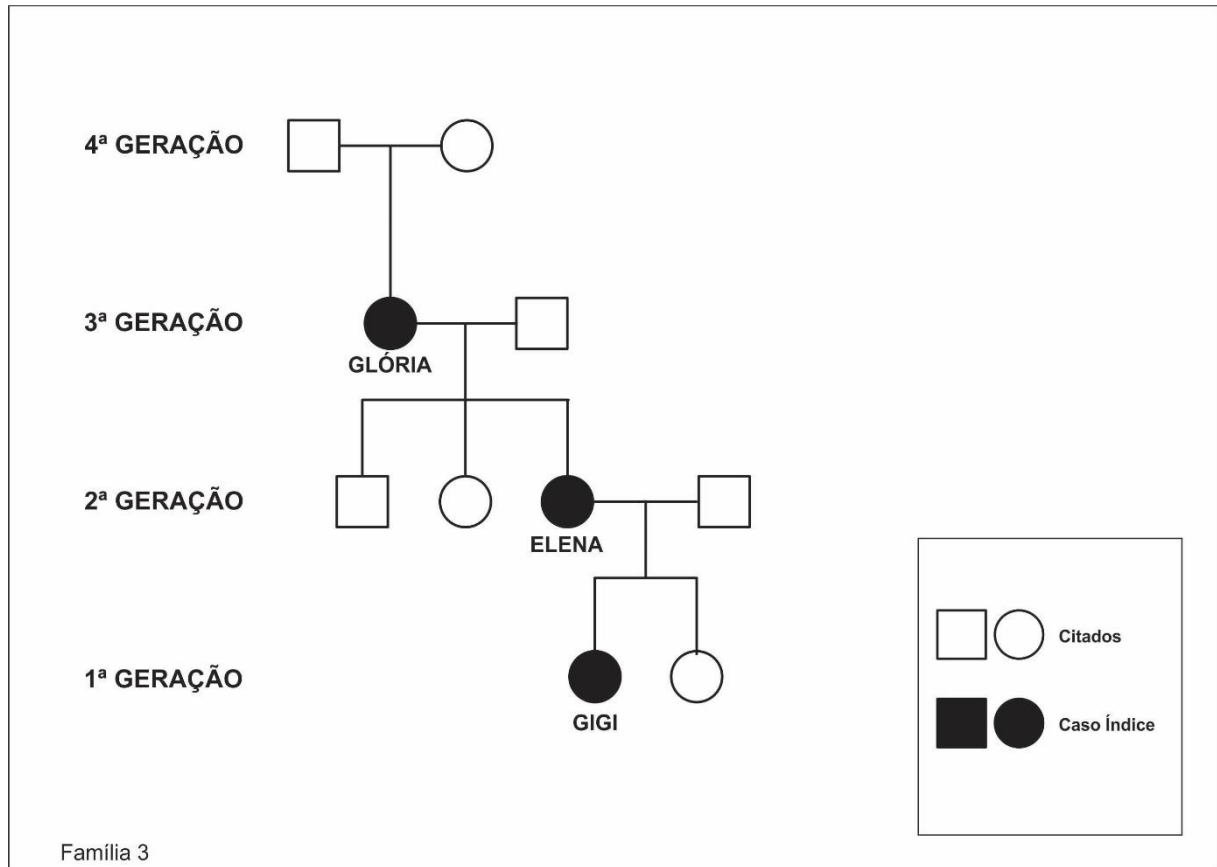
Figura 8 - Foto de Gabi: casa da Barbie



4.1.3 Família 3

Na família 3, foram entrevistados: Glória (66 anos, 3^a geração), Elena (36 anos, 2^a geração) e Gigi (9 anos, 1^a geração). A negociação inicial para a realização das entrevistas aconteceu com Elena. A entrevista dela e a de Gigi aconteceram em seu apartamento em uma quarta-feira à tarde. A entrevista de Glória aconteceu uma semana depois, no apartamento da pesquisadora, por opção da entrevistada.

Figura 9 - Árvore genealógica da Família 3



Fonte: Elaboração própria.

Glória é uma mulher vaidosa e tem ascendência italiana. No início da pesquisa, fez questão de dizer seu nome completo e soletrar o sobrenome italiano. Ela veio de uma família abastada, proprietária de fábricas de doces e de construtoras. No entanto, seus pais e suas respectivas famílias não tinham comportamento consumista. Quando criança, tinham motorista e até um avião. Ela só se recorda de ver o pai trabalhando muito, velejando ou usando rádio amador, mas não lembra de vê-lo comprando. Não costumavam ir a restaurante. Glória estudou em escola católica, fez o curso de Arquitetura e começou a trabalhar cedo para juntar dinheiro, fazer o enxoval e casar com o namorado, que era de família simples. Depois de casados, o marido tornou-se empresário e ganhou muito dinheiro, ficando rico. Eles tiveram três filhos e sempre moraram em casas situadas na zona Norte do Recife, onde ela julgava ser melhor para criar os filhos, pois era uma região onde moravam pessoas com o mesmo nível cultural e o mesmo “tipo de educação” que ela. Morar em casa, em vez de apartamento, sempre foi um gosto proeminente de Glória. Além disso, ela esclareceu que costumava passar

aproximadamente três meses do ano veraneando em locais onde os filhos pudessem passar o dia brincando na praia e no jardim.

Já o marido de Glória gostava de consumir e tinha comportamentos de consumo diferentes do dela. Ele gostava de carros, festas, viagens, restaurantes e produtos com marcas conhecidas. Com os filhos já adultos, Glória separou-se do primeiro marido e casou com um escritor e poeta, que compartilha com ela o gosto por leitura, obras de arte e jardinagem. O jardim inclusive é umas das paixões de Glória. Ela diz não ser consumista, não comprar joias, roupas, acessórios de moda ou utensílios para a casa com frequência. A maioria das coisas que tem ganhou de presente, mas para o jardim ela gosta de comprar novas plantas e decorações em épocas festivas como Natal e Carnaval, que ela sempre costuma comemorar.

Figura 10 - Foto de Glória: casa onde mora e jardim



Elena é fonoaudióloga, mas deixou de exercer a profissão após o nascimento da segunda filha para poder dedicar-se à família. Segue muitos dos valores da mãe, não sendo consumista. As bolsas de luxo e joias que tem são sempre presentes do pai ou do marido. Não gosta de frequentar *shoppings*, não se atém a marcas e se angustia quando vê o estímulo ao consumismo nas redes sociais, onde as pessoas parecem ser perfeitas e viverem vidas sem problemas, sempre bonitas e usando roupas, bolsas e óculos caros. Tinha como principal sonho de consumo construir uma casa de campo em Gravatá. Hoje, com o sonho realizado, diz que este é um bem que agrada toda a família e onde as filhas podem brincar livremente e de forma saudável.

Figura 11 - Foto de Elena: casa de Gravatá no final da construção



Elena também tem características de consumo similares as do pai como, por exemplo, gostar de festas, viagens, passeios e restaurantes. A festa de casamento realizada pelo pai do jeito que “sonhou”, a viagem para a Disney com os pais e depois com as filhas e a viagem pela Sardenha que fez com toda a família para comemorar o aniversário do irmão foram citadas como os consumos que mais lhe proporcionaram felicidade. Seu marido também tem gostos similares: não é muito consumista, não gosta de *shoppings* e orienta-a com relação à necessidade de pesquisar preços e avaliar o custo-benefício dos produtos.

A filha mais velha, Gigi, também relatou gostar da casa de Gravatá e das possibilidades que tem lá, como andar a cavalo e tomar banho de piscina. Além disso, gosta de ir à praia e viajar. Também disse ser muito interessada em maquiagens e mostrou uma bolsa com vários produtos profissionais (Figura 12). Hoje em dia, ela sempre vai maquiada para o colégio, e a mãe contou que antigamente ela gostava de ver vídeos de “blogueiras” famosas para aprender técnicas de maquiagem.

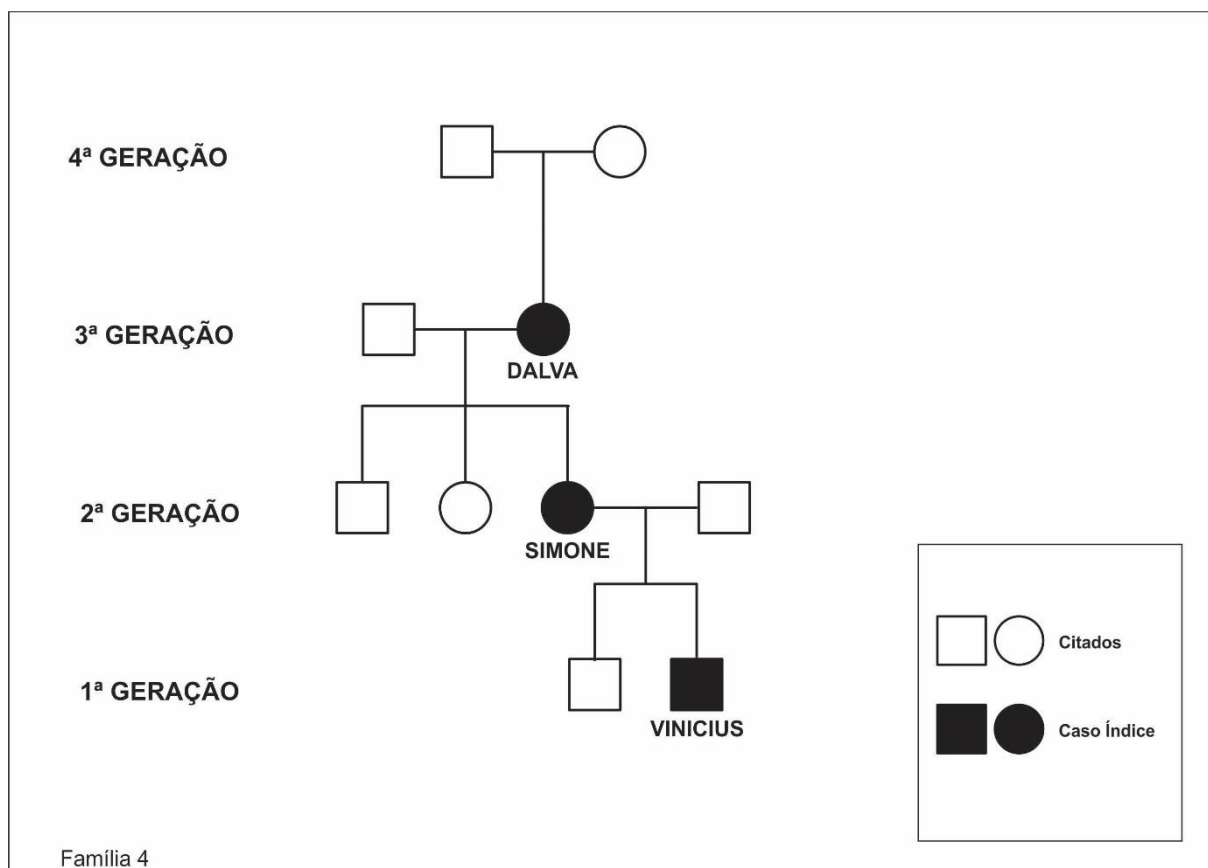
Figura 12 - Foto Gigi: bolsa com as maquiagens que mais utiliza



4.1.4 Família 4

Na família 4, foram entrevistados: Dalva (66 anos, 3ª geração), Simone (45 anos, 2ª geração) e Vinícius (13 anos, 1ª geração). O contato inicial foi com Simone, que prontamente aceitou participar da pesquisa e marcou data e hora para realização das entrevistas. O local escolhido foi o seu apartamento, em que ela e o filho, Vinícius, deram a entrevista no mesmo dia e um esteve ao lado do outro durante todo o tempo de realização. Dalva concedeu a entrevista também no apartamento da filha, Simone, no entanto, em um outro dia.

Figura 13 - Árvore genealógica da Família 4



Fonte: Elaboração própria.

Dalva é uma senhora católica que estudou até o ensino fundamental e sempre se esforçou para manter os filhos. Ajudava a complementar a renda do marido, que era militar e ganhava pouco, vendendo de forma autônoma roupas, acessórios de moda, cosméticos e roupas de cama, mesa e banho. Aprendeu a ser comerciante com o pai, que possuía o mesmo ofício. Disse que não é consumista e que criou seus três filhos para serem “pé no chão”. Disse que é mais fácil comprar algo para alguém que está precisando do que comprar para si. Ela relatou que o pai era assim também, descrevendo-o como um “homem muito bom e humano”, que quando via alguém necessitado ajudava, inclusive já tendo dado até imóveis para parentes menos favorecidos e que, assim, foi falindo. A mãe também era desprendida. Dalva classificou-a como muito ingênua, pois todas as decisões, inclusive sobre assuntos pessoais, eram tomadas pelo marido. Dalva revelou ainda que se sente triste e angustiada quando vê desperdício, principalmente de comida, pois foi uma menina pobre.

Simone é a filha mais velha de Dalva, formou-se em Biologia e, apesar de não mais exercer a profissão, hoje ela tem uma boa situação financeira, relatando ter passado sua infância e juventude em uma situação econômica muito difícil. Ela ama e admira os pais por terem se esforçado tanto para educar os filhos, mas conta que as privações que viveu levaram-na a uma obsessão por compras na idade adulta. Quando criança, ela lembra que tinha apenas um sapato, um “conga”, e que tinha vergonha de usá-lo. Também tinha pouquíssimas roupas e nenhuma delas era adequada para ir a festas e passeios. Sempre que surgia uma ocasião especial, dependia de amigas e vizinhas, que a emprestavam roupas e sapatos, mas, por diversas vezes, a mãe a proibia de aceitar tais empréstimos. Hoje, ela diz saber que a mãe deveria sofrer por ver os filhos terem que passar por isso, mas na época ela relatou ficar chateada e triste e que, sempre que possível, pegava roupas emprestadas com as amigas sem que a mãe soubesse. Ao mesmo tempo em que ela tinha tantas restrições, via as clientes da mãe comprarem roupas, perfumes e bijuterias, que nunca podiam ser seus porque a mãe precisava vendê-los para pagar as contas de casa.

Essas lembranças ficaram marcadas em sua memória e, logo que melhorou sua condição financeira, tentou suprir essas necessidades e desejos reprimidos comprando de forma desmedida. O grande marco para essa mudança de comportamento foi o início do namoro aos dezessete anos com o atual marido, Robson, que à época tinha dezesseis anos e já era sócio do pai na empresa da família. Robson, que era de uma classe social diferente da dela e já recebia um salário pelo trabalho na empresa, presenteou-a com um cartão de crédito do qual assumiria a dívida. Na época, Simone disse que praticamente não o usava, mas que, depois de alguns anos de namoro, após casarem-se, descontrolou-se. Chegava a gastar dois mil reais por semana em uma só loja de bijuterias, comprava muitos itens repetidos, pois queria ter a segurança de ter reservas, chegou a ter mais de duzentos pares de sapato em seu *closet*, incluindo botas que nunca usava. Confessou que a grande maioria dos itens que ela comprou nunca foram usados. O nascimento do seu primeiro filho e a descoberta de uma surdez por motivo desconhecido no bebê geraram um descontrole ainda maior nas compras. Ela disse tentar aliviar as frustrações e a culpa que sentia comprando. Além desses motivos, também atribuiu o comportamento consumista à presença da irmã mais nova, Sueny, que morou oito anos na sua casa. Sueny à época tinha um bom emprego e também gastava muito dinheiro com roupas, sapatos, cosméticos e bijuterias. As idas ao *shopping* juntas eram rotineiras e uma estimulava a outra a comprar. Simone disse que sempre precisava da aprovação da irmã quando ia escolher algo.

O segundo momento da mudança no comportamento de Simone deu-se quando a fatura de um dos seus cartões chegou a quinze mil reais. O marido teve uma conversa com ela e foi decidido que ela ficaria sem cartão de crédito. Nesse episódio, ela disse que se conscientizou de que aquilo era uma doença e que realmente precisava mudar. Apesar dos excessivos gastos, ela disse nunca ter extrapolado a renda mensal da família, sempre procurando gastar dentro dos limites que tinha, e nunca ter deixado faltar nada aos filhos, como aprendeu com o pai, que sempre a ensinou a honrar os compromissos financeiros. Outro fator importante para a redução dos gastos foi a mudança da irmã para outro estado. Ela disse que não a ter por perto incentivando as compras, apesar de deixá-la deprimida, reduziu seus gastos em aproximadamente oitenta e cinco por cento. Dentre o que citou como sendo suas maiores realizações de consumo estão roupas, sapatos, bijuterias, cosméticos, carro, viagens em família e revelou que seu grande sonho é ver os filhos formados e podendo oferecer aos seus futuros netos o que ela própria não teve.

Vinícius, seu filho mais novo, faz o oitavo ano em um colégio construtivista e tem como grande paixão o tênis, esporte que ele pratica e do qual pretende tornar-se jogador profissional, gosto que compartilha com o pai. Os dois frequentemente jogam juntos e assistem a torneios do esporte. Vinicius contou que no colégio já teve aulas sobre consumo nas disciplinas de geografia e atualidades. As professoras já passaram vídeos e fizeram atividades em sala. Ele também citou a realização de um bazar organizado pelo colégio, no qual os alunos tinham que trazer itens sem muito uso para serem vendidos com valores simbólicos a pessoas de uma comunidade carente. O intuito era ensinar sobre negociação, estimular a generosidade e a redução do materialismo. A mãe, Simone, aponta essas iniciativas do colégio como um dos principais motivos para ela ter colocados os filhos para estudarem lá. Ela também disse ter aprendido com o filho o que a escola o ensina.

Além da escola, Vinicius conta com orientação dada pela família. Aos dez anos, por iniciativa do pai, passou a receber mesada, com a qual compra os materiais necessários para jogar tênis, paga lanches em passeios, ingressos de cinema que vai com os amigos e roupas e sapatos que escolhe sozinho. Tais compras, na maioria das vezes, são feitas pela internet, prática que ele está acostumado a fazer sem receios. Na internet, ele pesquisa preços e sempre procura o melhor custo-benefício dentre as opções oferecidas. Enquanto a família é mais conservadora e ensina-o a consumir de modo mais cuidadoso, os amigos incentivam-no a comprar roupas, chuteiras e raquetes “da moda”. Ele citou o caso de um colega que toda semana chega no colégio

com uma chuteira nova custando aproximadamente mil reais e estimula os colegas a pedirem a seus pais produtos semelhantes. Vinícius disse ainda que os pais sempre conversam com ele sobre usar de forma consciente o que ganha, a fazer escolhas adequadas e a poupar para o futuro, em especial o pai. Contou que tem uma poupança a partir do que economiza da sua mesada e acompanha os rendimentos do montante guardado. Quanto ao que gosta de consumir, citou itens relacionados ao tênis, viagens e aparelhos eletrônicos.

4.2 Consumo

Nas seções seguintes, serão apresentados e discutidos os significados e papéis que o consumo assume para os entrevistados. Iniciaremos pelo tema pois se trata do elemento central deste trabalho, a partir do qual os outros temas se articulam. Por essa razão, tanto as entrevistas quanto as análises dos resultados têm o consumo como ponto de partida.

4.2.1 Silêncios

Começaremos a análise do conteúdo das entrevistas a partir dos significados que os entrevistados dão ao consumo. E, sobre esse assunto, partiremos de uma semelhança percebida entre muitos dos entrevistados: o silêncio. Por diversas vezes, nas perguntas sobre o que o consumo significava para o indivíduo, um longo silêncio tomava conta do local. Na pesquisa qualitativa, tal fenômeno exige uma reflexão do pesquisador sobre o significado dessas lacunas. A princípio, é importante contextualizar o momento em que essa pergunta era feita, pois, caso fosse no início do encontro, o silêncio poderia ser apenas um processo de familiarização com o entrevistador ou com o gravador. No entanto, esse nunca era o caso, haja vista que as primeiras perguntas sempre eram sobre as imagens que o indivíduo pesquisado havia escolhido, sobre os bens e serviços que o entrevistado mais gostava de consumir e sobre seus sonhos de consumo, de modo que “o gelo fosse quebrado” e a entrevista transcorresse com mais naturalidade até chegar ao ponto desta questão, que era essencial para a compreensão da percepção que o entrevistado tinha sobre o assunto.

O silêncio, portanto, não era algo esperado, apesar de saber-se que ele poderia vir à tona a qualquer momento na conversa. O que chamou a atenção foi a frequência com que ele ocorreu especificamente nesta pergunta. Explicar o que o consumo significava para si e relatar palavras

que representassem esse significado pareceu despertar nos entrevistados uma significativa dúvida. Nas crianças, o longo silêncio era seguido frequentemente de um “não sei”. Os adultos, após o silêncio, comumente olhavam para a entrevistadora à espera de mais alguma explanação sobre o que se pedia. Quando isso acontecia, uma nova explicação era dada e só então a resposta surgia. Isso deixa evidente o que defendemos nesta tese: o consumo, apesar de ser uma prática cotidiana e assumir uma relevante espaço e papel na vida das pessoas, é algo pouco refletido por elas.

O silêncio mostra a pouca habilidade de se definir o tema e representa a dificuldade de conceituar a prática do consumo, que, apesar de ser tão rotineira, é ausente do nosso aprendizado formal, transparecendo o aspecto informal e irrefletido de sua transmissão. A ideia utilitarista de consumo racional se distancia aqui. Tal fato deve-se em parte ao que Douglas e Isherwood (2013) explicam: o consumo foi por muito tempo marginalizado, tanto nas pesquisas acadêmicas, que o preteriam em detrimento do tema “trabalho”, o qual assumia uma posição mais nobre, como também nas apreciações na vida cotidiana, por ser comumente entendido como algo fútil e, portanto, sendo discutido de forma superficial. Esses silêncios, assim como os “não sei”, já representam, portanto, um indício da importância do que se defende nesta tese: a necessidade da educação para o consumo.

Além desse relevante achado, outros elementos das conversas possibilitaram compreender o que o consumo representa e significa para os entrevistados. Ele assume uma perspectiva hedonista, moralista, ou de atendimento a necessidades, como será discutido a seguir.

4.2.2 Consumo sob três perspectivas: o hedonismo, a moral e a necessidade

Na perspectiva hedonista, o consumo assume os significados de felicidade, realização, poder, liberdade, conforto e bem-estar. Essa perspectiva, muito difundida no mercado pela mídia em função da necessidade de as empresas aumentarem a demanda por seus produtos e serviços, cresceu junto ao avanço do capitalismo e deu sustentação à chamada “sociedade de consumo”. A sensação de poder alcançada por meio da aquisição de bens, o bem-estar e a felicidade proporcionados são comumente associados a essa visão.

Eu adoro!!! É **liberdade!** É **felicidade!** Quando eu tô estressada se eu puder comprar alguma coisa é o que eu faço, entendeu?!” (Marcela, família 2, 33 anos).

Minha obsessão, vamos dizer assim, de comprar roupa, então foi quando eu me senti **realizada**, porque eu pude comprar com meu dinheiro (Marcela, família 2, 33 anos).

No relato de Marcela, a perspectiva hedonista é bem visível. Os termos “liberdade”, “felicidade” e “realizada” demonstram o aspecto positivo que o consumo assume para ela, possuindo, inclusive, o poder de diminuir tensões através do prazer que gera. Dois trechos de momentos distintos da sua entrevista reforçaram essa crença. Esta entrevistada, juntamente com sua família, viveu momentos de privação financeira que a motivaram a procurar um emprego ainda muito jovem. A possibilidade de comprar o que ela desejava por conta própria com o seu salário gerou o sentimento de realização. Assim, podemos entender que a sensação de liberdade experimentada hoje ao possuir poder aquisitivo elevado pode estar ligada a essa privação financeira do passado. Situação semelhante ocorreu com Simone (família 4), que passou por uma infância pobre e, hoje, com uma condição financeira favorável, associa o consumo ao poder.

Eu acho que poder, e a necessidade, o poder, o bem-estar, acho que é mais essa questão, o poder de compra, o se sentir bem e a necessidade...tentar agregar a esse consumo. (Simone, família 4, 45 anos)

As experiências de privação e restrição financeira na infância e juventude parecem ter contribuído nesses dois casos para o hedonismo ser mais evidente e enfático nos discursos. Nos casos seguintes, a perspectiva hedônica aparece de forma mais sutil por meio de termos como “conforto”, “estabilidade” e “bem-estar”. Na citação de Vinícius, porém, vemos a expressão “felicidade por ter” e constatamos que esse sentimento é estimulado pela mãe, Simone, que tenta mostrar aos filhos que eles hoje devem valorizar o que têm porque ela não teve a oportunidade de ter as mesmas condições que eles.

Eu não sou um menino de consumir tanto, mas quando eu consumo eu consumo algo que eu goste e que eu vá usar bastante aí eu acho que as palavras seriam: **me sentir bem**, acho que um pouco de **felicidade...por ter**, é... e acho que só (Vinícius, família 4, 12 anos)

Consumo? Consumo pra mim significa **conforto, estabilidade e conforto**. (Rosa, família 1, 56 anos)

O consumo pode ser entendido a partir de mais de uma perspectiva, como relata Elena, sob um tom hedonista e moralista:

Depende do tipo de consumo. Se for um consumo tipo uma viagem, que é o consumo que eu gosto mais, pra mim é conforto, é bem-estar, mas se for um consumo que ...tipo uma amiga minha que é totalmente consumista, a gente foi a Paris e ela tinha que entrar nas lojas e comprar, me dava **angústia**, dava uma **agonia**. (Elena, família 3, 36 anos)

A perspectiva moralista considera o consumo como responsável por vários males e tem um tom denunciatório (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013). O discurso moralista responsabiliza o consumo por vários tipos de problemas da sociedade. De acordo com esse discurso, o consumo leva os indivíduos a terem atitudes impensadas, cujas consequências podem ser drásticas para a sociedade. Sob esse ângulo, o estímulo ao consumo é um mal que precisa ser combatido. Falar mal do consumo, nesse contexto, torna-se politicamente correto, já que se trata de um fenômeno alienador, individualista e restrito a poucos (ROCHA, 2005). Termos como desfrute, estragar, exagero, desperdiçar e vício alertam para as possíveis consequências negativas geradas pelo consumo.

Até porque logo que casei, com três filhos o dinheiro tinha que ser muito racionalizado, eu não podia me dar ao **desfrute** de estar consumindo [...]. Eu ainda me sinto meio responsável pela família, então eu não gosto de **desperdiçar**. (Rosa, família 1, 56 anos)

Mas em matéria de consumir, de gastar assim eu não sou, de **estragar** de jogar fora, jogar comida fora eu não gosto [...] quando diz “azedou joga fora” eu fico triste porque eu fui uma menina muito pobre. Eu nunca fui de **estragar**. (Lucila, família 2, 52 anos)

Nesse sentido, a entrevistada Lucila atribui a falência da família e a mudança de padrão de vida ao gasto desenfreado e a falta de limites do marido com o consumo. O exagero é associado a um vício, uma doença.

Entrevistadora: A senhora consegue identificar alguma palavra que o consumo significa pra senhora?

Lucila: ,(silêncio...) O consumo significa...(silêncio...) rapaz, se você usar certo ele é uma coisa boa, mas se você usar da maneira errada ele torna um **vício** ou uma **doença**.

Entrevistadora: A senhora acha que seu marido tem esse vício?

Lucila: Rapaz, ele tem, o dinheiro que ele tem no bolso ele “**torra**” todinho.

Entrevistadora: E essa reviravolta, a senhora atribui ao consumo exagerado ou foi algum problema na empresa?

Lucila: Não, foi **consumo exagerado**! **Consumo exagerado** do meu marido, **sem limite**, ele sempre foi muito **consumista**. Quando ele era mais novo... até hoje.

O termo “consumista” aparece denunciando uma prática descontrolada e sem limites. O dilema entre consumo *versus* consumismo aparece também na fala de Rafaela, que demonstra uma inquietação com a definição do consumo e, principalmente, com os limites moralmente aceitos quanto à sua prática. Até onde vai o consumo e onde inicia-se o consumismo, ou seja, quais são as fronteiras entre o “consumo adequado” e o “consumo excessivo”? A resposta a essa questão ainda gera dúvidas e angústias para a entrevistada.

Porque eu acho que o dinheiro é pra isso, né? Também! Não tinha sentido... a gente vai pensar em consumo e consumismo, é muito difícil essa separação do que é necessário e do que não é. Por exemplo, os itens de sobrevivência é praticamente roupa, alimentação, mas até constitucionalmente falando a pessoa tem o direito ao lazer também então se você pensar só no necessário eu gastaria só com comida e com a roupa que eu preciso e com um par de sapato, né?! Se você for pensar só extremamente o que for necessário você também ia consumir muito pouco, mas você pensando também que você trabalha e que você tem também o direito de usufruir daquilo que você ganha em prol da felicidade da família, do lazer, então você termina gastando dinheiro com supérfluo, mas é um supérfluo que proporciona felicidade que é também o sentido da vida. (Rafaela, família 1, 27 anos)

Para Rafaela, a visão politicamente correta é consumir para suprir necessidades e evitar o excesso de consumo (consumismo), embora procure justificativas, inclusive constitucionais, para o consumo de supérfluos e lazer. Confessar a compra de bens e serviços além do que é necessário para a sobrevivência parece gerar um sentimento de culpa. Além das normas jurídicas, ela também usa a felicidade da família como uma justificativa socialmente aceita para consumir. Esse discurso tem um viés cultural marcante, já que no Brasil, e em especial no Nordeste, a proteção e manutenção da família são aspectos relevantes no pensamento patriarcal e fundamentam as práticas dos indivíduos.

Essa associação do consumo como uma forma de suprir necessidades foi recorrente nas respostas dos entrevistados, inclusive afastando a ideia de consumismo. O consumo sob esse ângulo se restringiria ao essencial. Em alguns casos, isso de dava pela falta de condições financeiras, em outros pela opção de não acumular bens ou, ainda, por achar que essa é a conduta mais adequada, representando equilíbrio. Um ponto importante a se observar é que todos os entrevistados são católicos, assim sendo, a religião pode ter alguma influência na forma de ver o consumo, pois, como sabe-se, a religião católica defende o desprendimento dos bens e não compactua com as práticas de busca pela riqueza e acumulação. Na seção 4.3.2.4, esse tema será discutido com mais detalhes.

Eu gosto de consumir o necessário, nunca achei que eu fosse consumista. Até porque logo que casei, com três filhos, o dinheiro tinha que ser muito racionalizado, eu não podia me dar ao desfrute de estar consumindo. Eu tinha que consumir o necessário. Era de acordo com a necessidade, uma roupa se fosse para uma festa, um sapato se precisasse para tal vestido para aquela festa, era uma coisa bem específica, não saía para comprar aleatoriamente não. (Rosa, família 1, 56 anos)

Consumir para mim é uma questão de sobrevivência, certo? De **necessidades** básicas, mas que causam bem-estar. (João, família 1, 38 anos)

Consumir assim ao meu ver é comprar algo que seja necessário pra você, né?! Para satisfazer uma necessidade ou mesmo para um lazer, você comprar algo que você esteja precisando num momento ou você satisfazer um lazer, ir para um restaurante bom, fazer um passeio, fazer uma viagem... (Rafaela, família 1, 27 anos)

Comprar pra ter que ficar armazenando não... não gosto não, continuo comprando uma coisa de acordo com a **necessidade**. (Rosa, família 1, 56 anos)

Eu nunca fui consumista não assim, as coisas que eu consumi foi muito as necessidades que foram mudando. Eu não sou uma pessoa consumista de sair pra ficar comprando coisas. (Glória, família 3, 66 anos)

Eu tenho o hábito de consumir só o necessário [...] de vez em quando gosto de passeio, sair eu gosto, comprar algumas coisas eu gosto, porque isso é o normal, se não gostar é doente. (Lucila, família 2, 52 anos)

Um prazer, um problema ou uma necessidade: essas formas de ver o consumo também podem estar associadas à geração do indivíduo. Aqui notou-se que os entrevistados da terceira geração veem o consumo como uma forma de suprir necessidades, em especial as da família. Essa percepção pode estar relacionada também ao gênero, já que todas as entrevistadas da terceira geração eram mulheres e relatavam a preocupação em suprir as necessidades da família. Por sua vez, relatos de que o consumo é prazer, felicidade e realização foram produzidos por entrevistados mais jovens, que já nasceram em um mundo onde o consumo tinha ocupado um lugar central na vida das pessoas. Essa centralidade permeia inclusive o mundo do trabalho, como será visto no tópico que segue.

4.2.3 O trabalho como meio para consumir

A felicidade e a qualidade de vida, paulatinamente, foram sendo associadas e reduzidas às conquistas materiais. Tal fato gera um ciclo no qual o indivíduo trabalha para manter e ostentar um determinado nível de consumo, mesmo que isso implique a redução do tempo dedicado ao lazer e às relações sociais. Bauman (2008) considera que, se em grande parte da história conhecida os homens foram vistos e treinados como força de trabalho, agora o são para

serem consumidores em ações legitimadas pelo neoliberalismo, que confere maiores e mais amplos poderes ao mercado. Diante desta lógica, o indivíduo é primeiramente entendido na condição de consumidor e, secundariamente, na de trabalhador, ou seja, somos prioritariamente notados pela capacidade de consumir. Essa realidade ficou clara por diversas vezes nos discursos dos entrevistados que atribuem ao trabalho o papel de **caminho** para a obtenção de bens. Outro aspecto relevante na discussão foi o fato de os termos “trabalho”, “trabalhar” e “emprego” virem sempre acompanhados dos termos “ter” e “coisas”, o que deixa claro um viés **materialista** nos discursos. O trabalho passa a ser valor de troca em que o homem vende sua força de trabalho para consumir.

Eu acho que pensei em **trabalhar** para poder casar e **ter** as **coisas**, comprar panelas, eu me lembro que a gente foi com a mãe dele comprar tecido a prazo pra mandar fazer os pijamas dele. Então eu sempre tive isso de **trabalhar** pra ter um dinheirinho e comprar as **coisas**. (Glória, família 3, 66 anos)

Explico a importância de no futuro ela **trabalhar** para **ter** as **coisas** dela. (Elena, família 3, 36 anos)

E desde então nunca deixei de **trabalhar** porque eu sempre gostei de **ter** minhas **coisas** de comprar minhas **coisas**, e eu sou muito consumista com roupa, bolsa sapato, eu adoro muito, então sempre meu emprego foi voltado para isso. (Marcela)

Eu fazia muita hora extra, **trabalhava** muito, pra poder eu conseguir conquistar e **ter** as **coisas** que eu queria. (Marcela, família 2, 33 anos)

Eu sempre **trabalhei** e sempre **tive** minhas **coisas** independente de Cristian, entendeu? Então quanto mais hora extra que eu fazia na padaria mais eu ganhava e também mais eu consumia, lógico! (Marcela, família 2, 33 anos)

Meu pai não me dava dinheiro, não me dava quase nada, aí me vi na necessidade de **trabalhar**, porque se eu quisesse uma roupa boa ou queria alguma **coisa** eu tinha que **trabalhar**, entendeu?! (Marcela, família 2, 33 anos)

A necessidade de trabalhar não é vista e ensinada como uma forma de dignificar, de produzir, de se realizar com a atividade em si, mas como um meio de ganhar dinheiro para consumir e ter bens (“coisas”). Assim sendo, o trabalhador só se realiza consumindo. Nas reproduções dos discursos de Glória e Elena, percebe-se que essa crença tem perpassado as três gerações pesquisadas dessa família, já que Elena tem também ensinado sua filha a importância de trabalhar para ter as coisas dela.

Tal forma de entender o consumo pode repercutir inclusive no mundo do trabalho ao gerar no indivíduo, fundamentalmente, a expectativa financeira como propósito do seu esforço. A motivação passa a ser o montante do salário, aproximando a pessoa à visão taylorista de *homo*

economicus. Isso fica claro quando percebemos o grande interesse e preocupação dos jovens da sociedade atual pelas carreiras mais rentáveis. Ser jogador de futebol, por exemplo, passou a ser o sonho de muitos meninos, como disse Vinícius de 13 anos, que tem muitos colegas na turma que sonham com essa carreira. A exposição midiática das conquistas materiais de alguns poucos jogadores alimenta a construção de um imaginário de *status* e poder dessa atividade, embora se saiba que, na realidade, a maior parte dos atletas do futebol recebe pouco mais de um salário mínimo. O consumo assumiria ainda outro papel, o de recompensa, que discutiremos na próxima seção.

4.2.4 O consumo como recompensa

O consumo pode ser usado como recompensa, prêmio ou gratificação. Aqui, duas situações parecem “justificar” o consumo. Em primeiro lugar, o merecimento, normalmente associado ao trabalho, e mais comum na vida adulta, como exemplifica Rosa:

Elas [filhas] dizem: “não é possível, mainha, você trabalha tanto, compre isso!” (Rosa, família 1, 56 anos)

É comum nos textos publicitários, nos argumentos de venda e nas conversas cotidianas a expressão: “compre, você merece”. A rotina exaustiva do cotidiano, as longas horas de trabalho e o esforço extenuante para o alcance de objetivos devem ser recompensados com a compra e a acumulação de bens. Em segundo lugar, a gratificação por uma tarefa cumprida ou um bom comportamento servem como uma moeda de troca. A barganha de fácil compreensão para as crianças seduz os pais a utilizarem a técnica com muita frequência para conseguirem moldar o comportamento dos filhos. O modelo “faça isso que te dou aquilo” virou rotina e a ordem inversa também é recorrente “se não fizer Y, vai ficar sem X”

Rafaela fala para Malu: você não vai ganhar porque não se comportou né? Não vai ganhar o presente do dia das crianças.

Mas de forma geral a gente dá só o necessário e gratifica quando tem uma boa nota na escola, quando tem alguma evolução. A gente dá! A gente tenta segurar a onda, mas o estímulo é muito grande. (João, família 1, 38 anos)

Eu me lembro da gente pequena a gente tinha um negócio de chamar assim: “pai! – mãe!” aí eles diziam assim: “se vocês chamarem de papai e mamãe eu vou dar um dinheirinho”, isso eu lembro. (Glória, família 3, 66 anos)

Mas o que eu mostro a ele desse amigo: que ele é um menino ótimo, de uma família ótima, só que aí o que acontece ...eu digo a ele: o menino não merece o que o pai dá nem a mãe, por quê? Porque ele [o amigo do filho] não é bom aluno, ele não tem notas boas, ele é um menino que não se dedica aos estudos, [...] mas o que eu mostro a ele? Que isso não é tudo, que pra ele conquistar aquilo ali ele tem que fazer merecer então tem que dar um retorno ao pai, como ser um bom aluno né?! Então assim, eu não admito. (Simone, família 4, 45 anos)

Aí foi o aniversário de Camila, pra ela tirar foto a única coisa que convenceu ela foi dizer que ela ia ganhar a casa da Barbie, aí ela tá com isso na cabeça, quando ela tirou a foto ela disse: “Estais lembrada né, que agora você tá me devendo a casa da Barbie né?!” (gargalhada) Mas aí a gente vai tentando explicar que é caro, que a gente não pode ter tudo aquilo que a gente quer na hora que a gente quer, muitas coisas a gente tem que CONQUISTAR, tem que MERECER pra ter. (Marcela, família 2, 33 anos)

Camila: De vez em quando, papai me dá um dinheiro.

Marcela [mãe] intervém: quando você faz o quê?

Camila: Quando eu me comporto.

O que parece uma prática inocente pode ter consequências danosas. A cultura da meritocracia, segundo a qual posições são alcançadas por meio do merecimento, largamente defendida em publicações de gestão, parece extrapolar o mundo organizacional, no qual Weber a preconizava, e invadiu o universo doméstico e a educação familiar.

Richins e Chaplin (2014) explicam que esta prática é prejudicial ao comportamento da criança, podendo levá-la a tornar-se um adulto materialista. No estudo das autoras, percebe-se que crianças recompensadas materialmente revelaram-se mais propensas ao pensamento de que são as posses que definem uma pessoa. Os autores demonstram ainda que os pais que receberam muitas recompensas materiais enquanto crianças eram mais suscetíveis a continuarem recompensando-se com bens materiais e a definirem-se através de suas posses.

Pessoas materialistas são mais propensas a se envolverem com compras compulsivas e apostas (MOWEN; FANG; SCOTT, 2009), tendem a ter mais dívidas (WATSON, 2003) e problemas financeiros frequentes (DOWLING; CORNEY; HOILES, 2009), além de terem sempre baixa satisfação material (DEAN; CARROLL; YANG, 2007). Saber que essas práticas podem estimular o desenvolvimento do materialismo é importante, portanto, para que os pais policiem suas ações nesse sentido.

4.2.5 O consumo como cerca ou como ponte

Um aspecto essencial para entender o consumo é estudar como os bens são usados e como eles podem representar inclusão e exclusão de indivíduos em grupos sociais, ou seja,

como eles assumem o papel de cercas ou de pontes. Entender o que antecede a tomada de decisão de um indivíduo, inclusive suas escolhas de consumo, implica em entender o contexto cultural onde ele está inserido, suas experiências e o que ele pretende comunicar por meio dessas escolhas. É importante saber de que modo os bens funcionam como comunicadores e de que forma são usados. Reunidos, os bens fazem afirmações físicas e visíveis sobre a hierarquia de valores de quem os escolheu.

Douglas e Isherwood (2013) esclarecem que deveríamos entender que, em vez de supor que os bens sejam em primeiro lugar necessários à subsistência e à exibição competitiva, eles são necessários para dar visibilidade e estabilidade às categorias da cultura. Desse modo, não se pode estudar com superficialidade as escolhas feitas por uma pessoa.

Nas entrevistas, foram identificados relatos em que os entrevistados deixavam transparecer ora uma necessidade de consumir algo para fazer parte de um grupo, sentir-se semelhante aos demais ou aproximar-se de um padrão almejado (ponte), ora uma necessidade de consumir para distanciar-se de algo (cerca).

Nas citações que se seguem, vemos três exemplos emblemáticos do consumo como ponte. No primeiro caso, Rafaela (mãe) e Malu (filha) discutem sobre a compra de uma bolsa para ir ao colégio que tem um valor financeiro muito alto. Malu relata que insistiu muito para os pais comprarem a bolsa, pois todas as amigas da sala tinham bolsa daquela marca e ela queria sentir-se igual. Mesmo que a falta da bolsa não implicasse rejeição, tê-la a aproximaria ainda mais do grupo do qual ela faz parte e se identifica.

Entrevistadora: E aquela bolsa da *Kippling* que você insistiu muito para seus pais comprarem? Por que você insistiu?

Malu: Sei lá, eu gosto de ter bolsas mais caras, de ter celulares mais caros como o *Iphone*.

Rafaela [mãe]: Pera aí, mas por que a bolsa tinha que ser da *Kippling*?

Malu: Porque quase todas as minhas amigas da sala têm bolsa da *Kippling*, eu já falei isso!

Entrevistadora: E eles falam mal das pessoas que não têm a bolsa?

Malu: Não. Ano passado eu não tinha uma bolsa da *Kippling* e mesmo assim ninguém deixou de brincar comigo.

Entrevistadora: E por que você queria uma bolsa tão cara?

Malu: Porque esse ano quase todas as minhas amigas estavam com bolsa da *Kippling*, eu queria tanto, queria tanto, queria tanto! Aí insisti, insisti, insisti!

Entrevistadora: Você então queria a bolsa para ficar igual às suas amigas?

Malu: Sim!

No caso de Simone, ela passou a infância vendo a mãe vender bijuterias e roupas a mulheres elegantes, mas, pela situação financeira precária de sua família, ela não podia ter

nenhum daqueles objetos, uma vez que todos eram destinados à venda. Essa restrição material, em especial por se tratar de acessórios de adorno e roupas, ficou tão marcada em sua memória que, quando ela teve condições de comprar para si, chegava a fazer compras semanais de dois mil reais só de semijoias. Mesmo que ela não tivesse consciência, esta escolha servia para marcar seu pertencimento a esse novo grupo.

Eu acho que eu via tanto as clientes dela e assim a coitada não podia me dar, ela tinha que vender, eu só fazia provar, aí colocava brincos, pulseiras, bolsas e ficava olhando, minha mãe vendia de tudo. E eu acho que isso marcou tanto, que quando eu tive oportunidade de ter eu tinha pra valer. (Simone, família 4, 45 anos)

Nesse mesmo sentido, Vinícius, filho de Simone, relatou que a viagem à Disney foi um sonho de consumo realizado e esclareceu que todos os amigos dele também tinham esse sonho, embora nenhum o tivesse realizado ainda. Ter sido o único do grupo a realizá-lo deu visibilidade à sua posição social, mas também é importante refletir sobre sua mãe, Simone, que escolheu fazer essa viagem com toda a família. Proporcionar essa experiência ao filho é reforçar sua posição econômica e social de hoje bem como afastar-se e afastar o filho do seu antigo mundo de privações.

Vinícius: Praticamente, todo menino da minha idade tem esse sonho [ir à Disney] era um sonho que era da família toda.

Entrevistadora: Quando você foi algum amigo seu já tinha ido?

Vinícius: (silêncio...) Não...amigo, amigo mesmo meu ainda não, acho que meus amigos todos tinham esse sonho, mas acho que quando eu fui ninguém tinha ido não.

A escolha e o uso de bens como forma de estabelecer “cercas” e distanciamentos de classes socioeconômicas e culturais inferiores fica evidente no discurso de Glória, quando ela explica os motivos de preferir morar em casa, em vez de apartamento, e na zona norte da cidade do Recife. Ela deixa bem claro que o nível cultural das pessoas que moram em outros bairros, bem como a diversidade de culturas ali existentes, dificulta a educação de crianças com bons princípios e valores. Morar em casa para ela significava incluir em seu mundo apenas as pessoas desejadas, uma vez que em prédios as crianças “misturam-se” com “todo mundo” nas áreas comuns e *playgrounds*. A preocupação era fugir da socialização da criança em universos diferentes dos dela a partir do contato com pessoas de níveis intelectuais e culturais diferentes.

Então...esse é um dos motivos, o segundo, hoje em dia ...já está assim.... Boa Viagem sempre foi um lugar onde moram pessoas de vários lugares diferentes, estados, então

sempre foi um bairro que eu achei mais difícil de criar filhos, sabe? Porque assim, hoje em dia com esse negócio de globalizado já está mais...parecido né, mas até pessoas de fora do país, estrangeiro, tudo... então assim, a educação eu acho mais difícil, por isso que eu gostava daquela área de lá, que é uma área onde tinha pessoas do seu nível cultural até, de pensamento de educação, aí eu também pensava nisso, eu achava aqui...embora que está em todo canto né?! Aqui era um lugar que diziam que tinha mais droga e não sei mais o que, aí eu sempre achei isso. Até apartamento, eu também não gostava por causa disso, com os filhos grandes não, mas com os filhos pequenos, você desce aí mistura com todo mundo. (Glória, família 3, 66 anos)

Bourdieu ensina que o gosto não é um dom da natureza, algo nato, e sim produto da educação, incluindo aí nível de instrução e origem social. Esta educação acontece por meio da escola e, principalmente, da família. O gosto serviria para unir e separar: une todos aqueles que são produto de condições semelhantes e distingue os demais, já que o gosto é princípio de tudo o que se tem e tudo o que se é, ou seja, “os gostos (ou seja, as preferências manifestadas) são a afirmação prática de uma diferença inevitável” (BOURDIEU, 2015, p. 56). Nossas escolhas e preferências são usadas como parâmetros para classificarmos a nós mesmos e como critérios para que os outros nos classifiquem. Tais gostos são adquiridos por meio do processo de socialização, que será o próximo tema discutido nesta análise.

4.3 O processo de socialização para o consumo

A socialização é um processo no qual os indivíduos aprendem a estar e a comportar-se no grupo e na sociedade a que pertencem. Desde que nascem, as crianças recebem as influências dos pais e de outros agentes próximos, dando-lhes a conhecer o mundo em que vivem e as regras a serem seguidas. Tal processo é contínuo e permeia toda a vida. De forma mais específica, Moschis e Churchill (1978) explicam que a socialização do consumidor é o processo por meio do qual o indivíduo desenvolve habilidades, conhecimentos e atitudes relacionadas ao consumo. Nesta tese, estudaremos a socialização em dois momentos: a socialização primária e a secundária.

4.3.1 Agentes de socialização primária

A socialização primária vai além do aspecto cognitivo do aprendizado, uma vez que alcança um âmbito emocional e social por ocorrer em circunstâncias carregadas de alto grau de emoção, assim, a interiorização só acontece quando há a identificação. A criança absorve os

papéis e as atitudes dos indivíduos que possuem relevância para ela, interiorizando-os e tornando-os seus, para então identificar-se a si mesma. Normalmente, assumem o papel de socializadores primários os pais, os parentes que convivem com a criança, os professores e as eventuais pessoas que tenham convívio e envolvimento emocional com a criança, tais como as babás.

4.3.1.1 Pais

Não é recente o reconhecimento de que a família é o primeiro núcleo de aprendizagem de comportamento para a criança e de que são os pais os primeiros responsáveis pela modelagem de muitos comportamentos que farão parte do repertório comportamental adotado pela criança em diversas situações. Assim, os pais são os primeiros responsáveis pela modelagem dos comportamentos da criança.

A relação pais e filhos é uma relação dinâmica, ou seja, o comportamento de uma das partes da díade afeta a probabilidade de ocorrência do comportamento na outra. Dessa forma, as práticas educativas dos pais com os filhos são selecionadas por produzirem modificações no comportamento destes. Nos trechos das entrevistas que seguem abaixo, pode-se ver reflexões dos entrevistados quanto ao seu aprendizado de consumo com os pais.

Assim...o exemplo de consumo...eu acho que sou um equilíbrio entre o meu pai e a minha mãe. [...]. Então eu fiquei no meio entre eles, nem tão econômica quanto ele, mas nem tão assim...consumista quanto ela. (Rosa, família 1, 56 anos)

Entrevistadora: O que os seus pais falam para você com relação ao consumo?

Malu: Compre o que é necessário, não gaste com muita besteira, guarde isso na cabeça.

Veja...eu gosto de comprar, não é que eu não goste, mas não sei, acho que minha mãe é meio assim também. Ela não dá muito valor, tem gente que dá valor à bolsa, sapato ...eu não dou [...] Ele [o pai] gosta de viajar! Eu gosto de viajar, pra passear, pra conhecer lugares, para ir pra restaurantes bons. (Elena, família 3, 36 anos)

Minha mãe costurava pra mim, as coisas que eu tinha era minha mãe que produzia, ela era muito habilidosa. Então a gente não era de ir para loja comprar. Ela ia comprava o tecido e fazia uma roupa pra mim, tanto que eu cresci muito querendo aprender a fazer e não querendo comprar... então quando eu olhava uma vitrine eu queria aprender a fazer aquilo. Acho que por isso eu tenho algumas habilidades, puxei da minha mãe, aprendi com ela. Então, assim, quando tem aniversário nas meninas [netas] eu digo “não encomende não, deixe eu fazer”. Eu valorizo muito o dinheiro, o esforço, não gosto de sair comprando não. (Rosa, família 1, 56 anos)

As experiências dos pais com os filhos na infância também parecem ter influência na forma como eles se comportam diante do consumo. Victor, caracterizado como “consumista” pela mãe Simone, ia muito ao *shopping* com ela na época em que ela disse ter compulsão por consumo; já Vinícius, o filho mais novo, acompanhou-a muito pouco ao *shopping* e hoje não é consumista, além disso suas atividades de lazer estão sempre muito relacionadas ao esporte (tênis). Elena e os irmãos sempre tinham atividades de lazer e períodos longos de veraneio na praia e não são consumistas. Simone passou a infância observando a mãe vender roupas, sapatos e bijuterias que ela não podia ter. Malu, que gosta de comprar e sempre insiste com os pais para comprar o que ela quer, passeia no *shopping* com muita frequência.

Entrevistadora: Você ia muito fazer compras e levava ele? Ia muito ao *shopping* com ele?

Simone: Acho que é isso...fui muito, muito! “Fica aí filhinho sentadinho que mamãe vai comprar”. Fui muito ao *shopping* com ele. Vinicius já não tanto...e como é uma diferença de 4 anos.. aí Vinicius já não tanto, ele detesta *shopping*, ele vai com o pai “morrendo”.

Meu pai, que joga também tênis, aí eu ia ver jogo dele de torneio, porque ele ia pra torneios, aí ele sempre me levava pra conhecer e aí eu sempre gostei muito mais de jogar tênis com meus amigos. (Vinícius, família 4, 13 anos)

Salvo, Silvaes e Toni (2005) apontam uma grande quantidade de pesquisas que têm demonstrado a importância da relação entre pais e filhos e das práticas utilizadas pelos pais na educação dos filhos. Além disso, neste estudo, a família é vista como um espaço de relações e de identificação afetiva e moral. É nesse espaço de convivência sanguínea e afetiva que se modela uma subjetividade, que se toma contato com as primeiras formas simbólicas de integração social (SINGLY, 2000).

4.3.1.2 Professores

Além dos pais, os professores possuem um importante papel na socialização das crianças. Eles são capazes de despertar uma intensa admiração nos seus aprendizes ao cuidarem deles com carinho e conduzirem a novas descobertas. Atualmente, as crianças começam a vida escolar muito cedo, com muita frequência aos dois anos de idade. Assim sendo, os professores são importantes agentes na socialização primária.

Um fator importante atribuído ao professor é a inserção, acompanhamento e orientação no início da vida social da criança. A “turma” do colégio constitui o primeiro grupo social no

qual o indivíduo se insere, no qual ele começa a aprender a conviver em coletividade, inicia as primeiras lições sobre respeitar o outro e o seu espaço, sobre agir em grupo e cumprir regras. Tais lições vão servir de alicerce para a construção do seu papel de cidadão. Por meio de brincadeiras e atividades lúdicas, a criança aprende valores importantes que a acompanharão por toda a vida e serão cruciais para o avanço da cidadania.

Nas entrevistas, duas crianças citaram que o tema “consumo” havia sido discutido com seus professores em sala:

Por exemplo, na escola de Malu quinze dias atrás estava se discutindo, eu vi até uma tarefa sobre isso, perguntando a diferença entre consumo e consumismo. Ela está vendo isso na escola e eu sei que a professora falou sobre isso, sobre consumismo, comprar o que não precisa. (Rafaela, família 1, 27 anos)

Não ensinou a usar o dinheiro, só falou do consumo consciente, dizendo: “compre o que é necessário, se você estiver precisando mesmo” (imitando a professora). (Malu, família 1, 10 anos)

Foi no colégio, foi minha professora de atualidade, ela mostrou... botou um vídeo lá dizendo... falando sobre os transgênicos, que aí mostrava as imagens dos experimentos feitos com animais e mostrava eles sete semanas depois deles comerem os transgênicos. (Vinicius, família 4, 13 anos)

A escolha dos temas das aulas no colégio não fica sob responsabilidade exclusiva do professor, já que os eixos temáticos são determinados por diretrizes nacionais de educação e pela direção da escola. Contudo, não resta dúvida de que é o professor que dá “cor” ao conteúdo ensinado, cabendo a ele despertar a atenção dos alunos para a temática e promover um aprendizado real. Para isso, é importante que os docentes conheçam bem as temáticas relacionadas à educação do consumidor.

4.3.1.3 *Parentes*

Na família, além dos pais, outros parentes também funcionam como socializadores primários. Nesta pesquisa, através dos relatos, vimos tios e avós assumindo este papel. João relatou que o pai morreu quando ele ainda era criança e a mãe passou um período morando na casa dos pais. Devido a essa circunstância, ele conviveu muito com o tio e o avô (maternos). O avô levou-o para trabalhar com ele no comércio, ensinando sobre o negócio e a lidar com o dinheiro, já o tio ensinou-o a consumir, a “gostar de carro e de moto”, enfim, o entrevistado resume que o tio ensinou-o a “ser homem”. Aqui o “ser homem” está relacionado tanto aos

gostos próprios do gênero masculino, como também ao amadurecimento enquanto indivíduo. Podemos ver aí uma clara associação dos bens para a construção desses papéis.

Meus hábitos de consumo, eu... tenho muito ensinamento do meu tio, em termos de negócio, em termos do que comprar do que consumir, é sofri muita influência dele. Até gostar de carro! A gente gostava muito de carro, de moto... foi muito forte. Meu tio mais novo, irmão da minha mãe, ele era mais velho que eu nove anos só. Mas foi a pessoa que me ensinou, eu brinco dizendo que ele me ensinou a ser homem. (João, família 1, 38 anos)

Meu avô e meu tio. Meu avô negociava com bijuterias e miudezas e meu tio com confecções. Então no primeiro momento a gente era obrigado mesmo a ajudar, a gente ia para a feira ajudar meu avô na feira a vender. Então desde muito cedo aos sete anos de idade eu aprendi a lidar com o dinheiro. Então eu vendia na feira, fazia conta, passava troco, com catorze anos eu já ia para a feira de Caruaru [cidade maior] fazer compra para a loja do meu tio, então andava naquela época com sacolas de peso. Então com o dinheiro eu aprendi a lidar muito cedo. [...] Eu aprendi a economizar o dinheiro dele. [...] Normalmente era um aprendizado por repetição, a gente via ele fazendo, ele dizia como queria e a gente ia e executava (João, família 1, 38 anos)

Vinícius: A outra foto que é meu segundo sonho que eu pretendo realizar é esquiar na neve, que eu acho sensacional estar na neve e você poder fazer várias coisas e o clima agradável também que eu acho bem divertido.

Entrevistadora: Você pensa em algum lugar específico que você quer ir para esquiar? Vinícius: Penso, penso em ir para Bariloche na Argentina.

Entrevistadora: Por que em Bariloche?

Vinícius: Ahh...não sei.. porque pode ser que seja um país que eu goste que é a Argentina e que...

Entrevistadora: Você já foi à Argentina?

Vinícius: Não, mas eu gostaria de ir.

Entrevistadora: Alguém já foi a Bariloche? Você conhece alguém que foi lá e gostou e falou pra você?

Vinícius: Já, conheço, meu tio ele foi lá com a família dele e aí ele disse que era muito legal e que era muito divertido ficar lá.

Entrevistadora: Ele esquiou?

Vinícius: Foi, aí eu fiquei com isso na cabeça e pretendo realizar.

No diálogo de Vinícius com a entrevistadora, vemos a influência do tio na construção de um sonho de consumo: uma viagem para esquiar em Bariloche. Parentes, em especial os mais próximos e com mais afinidade com os pais, que convivam e participem de algum modo da história da criança, são agentes de socialização primária também. As conversas, exemplos, presentes, passeios e viagens em família ajudam na construção do comportamento de consumo desde a primeira infância.

4.3.1.4 Outras influências sociais na socialização primária

Considerando que, para ser um agente de socialização primária, é importante haver convivência e vínculo emocional, podemos incluir além dos pais, parentes e professores, outras pessoas que se enquadram nesse perfil. Este trabalho chama a atenção para as babás e empregadas domésticas que, em alguns casos, passam mais tempo com as crianças que os próprios pais e acabam, de algum modo, partilhando a responsabilidade pela educação destas. Essa é uma característica bem peculiar à cultura brasileira e não pode ser desconsiderada nas investigações sobre socialização. A babá, inclusive, é citada em uma das entrevistas desta tese como uma “segunda mãe”.

A característica de ter empregados em casa, herdada do período colonial, em que os escravos faziam os serviços domésticos, persistiu na cultura brasileira, mesmo após a abolição da escravatura, e ganhou novos contornos após a entrada da mulher no mercado de trabalho, que precisou delegar a alguém algumas das rotinas domésticas, incluindo as rotinas de criação dos filhos. A babá ou empregada doméstica responsável pelos afazeres da casa tem, em muitos casos, uma convivência muito próxima aos membros da família que a contratam. É comum ouvir que elas são “quase da família”, assim como também é comum ouvir pessoas falando com nostalgia de suas babás. Apesar dos conflitos de classe entre patrão e empregado, além dos conflitos característicos de qualquer relação de trabalho, é comum haver um afeto nessas relações, em especial entre as babás e as crianças.

Considerando isso, percebeu-se que babás e empregadas domésticas participam da socialização primária das crianças. Embora haja orientação dos pais quanto ao que elas devem fazer e como devem fazer no trabalho, não há controle sobre todos os aspectos dessa convivência, em especial pelo fato de elas passarem algumas horas por dia sozinhas com as crianças. Formas de punir e recompensar, orientação quanto ao consumo de alimentos, músicas e programas televisivos escolhidos para ouvir e assistir, comentários sobre fatos do cotidiano, julgamentos, determinação do tempo de uso de jogos e aparelhos eletrônicos, dentre outras ações, são exemplos de influências das babás e empregadas domésticas na socialização das crianças.

Entrevistadora: E o que você gosta de levar? [para o lanche do colégio]

Malu [filha]: Doritos.

Rafaela [mãe]: Para levar para escola não.

Malu [filha]: Mas outro dia a Jane [empregada] colocou um pouquinho.

Entrevistadora: Quem passava mais tempo com você quando você era criança?

Elena: Minha mãe e uma babá, que criou minha mãe, e foi morar com minha irmã em São Paulo. A gente chamava ela de minha segunda mãe, minha mãe preta. E a gente passava muito tempo com ela e minha mãe.

Tem Gleice que está comigo há nove anos, aí elas ficam hoje em dia mais com Gleice. (Marcela, família 2, 33 anos)

Além das babás e empregadas domésticas, padrinhos, madrinhas e amigos muito próximos dos pais, por exemplo, podem encaixar-se nessa categoria, caso tenham um convívio rotineiro com a criança. Para caracterizar-se como agente de socialização primária, é necessário que se participe do processo inicial de inserção da criança na vida social. A socialização primária termina quando o conceito do outro foi estabelecido na consciência do indivíduo. Neste momento, ele é um membro efetivo da sociedade e possui subjetivamente uma personalidade e um mundo. A partir daí, dá-se início à socialização secundária, que veremos mais detalhadamente a seguir.

4.3.2 Agentes de socialização secundária

O processo de socialização tem caráter longitudinal, dinâmico e processual, com incorporações de diversas influências do meio social, portanto, não acaba nunca, abandonando-se assim a visão de um fenômeno meramente deliberativo e pontual no tempo (EKSTROM, 2006; BERGER; LUCKMANN, 2014). Após a socialização inicial, no início da vida do indivíduo (primária), ele passa para o processo secundário de socialização, que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. Aqui, agentes como os pares, a escola, a religião, a mídia, dentre outros, assumem um papel importante, como será visto nos itens seguintes.

4.3.2.1 Pares

Após a socialização primária, quando o indivíduo já está inserido na vida social, tem início a socialização secundária. O contato com pessoas externas à família torna-se um fator relevante no processo de socialização para o consumo. Como explicam Moore e Stephens (1975), algumas habilidades de consumo seriam adquiridas dos pares, como, por exemplo, um adolescente pode aprender marcas boas e más de determinado produto a partir de comentários feitos pelos seus amigos. Além disso, a observação dos adolescentes nas atividades relacionadas

ao consumo de seus amigos é relevante para a tomada de decisões no mercado (MOORE et al., 2002). Assim sendo, amigos, colegas de trabalho e da escola assumem um importante papel neste processo, como pode ser lido nos trechos das entrevistas que se seguem:

Muita gente...meus amigos mesmo de lá, quando lança uma raquete nova aí fala: “ah eu vou comprar essa raquete custe o que custar” e não sei o que... ou eu quero comprar porque é um modelo novo e a minha já tá velha, mas também tem gente que tem raquete de anos atrás que não se importa muito. [...] tem um menino que treina que ele tem acho que cada três meses ele tem uma raquete nova, ele lá é chamado de modelo de raquete, porque a cada três meses ele tem uma raquete nova. (Vinícius, família 4, 13 anos)

Entrevistadora: Você conversa sobre consumo com suas amigas?

Marcela: Converso!... do que a gente quer, pra onde a gente vai, eu falo muito! Falo sempre! (Marcela, família 2, 33 anos)

Entrevistadora: Você disse que gosta de brinquedos, DVDs, de bonecos de super-heróis... que mais?

Malu: Do celular que ela nunca me deu.

Entrevistadora: Por que você gosta dessas coisas? Suas amigas gostam?

Malu: Gostam!

Eu vi [o *Smart Balance Wheel*] porque uma amiga tinha um e ela levou para Gravatá e eu aprendi a andar (Gigi, família 3, 9 anos)

Tenho uma amiga que pergunta: “menina, por que você não pede bolsa tal a Rodrigo?” [...] Aí ela [amiga] dizia: - “Elena, tu não compra nada?”. (Elena, família 3, 36 anos)

A opinião dos seus amigos influencia minha decisão. Se um amigo disser que comprou, aí você diz “ô fulano, você comprou aquilo ali onde? Eu achei bonito...” “comprei em tal lugar”. (Rafaela, família 1, 27 anos)

As conversas sobre consumo com os amigos surgem de forma natural e o aprendizado ocorre de forma sutil. Mais uma vez, percebeu-se que os entrevistados não refletiam muito sobre seus processos de socialização para o consumo. Desde a infância, fala-se sobre brinquedos, passeios e objetos em uso e desejados. Percebeu-se que tais conversas ocorrem com mais naturalidade nas gerações mais jovens, considerando que eles já nasceram na “sociedade de consumo” amplamente sedimentada.

Sim, os amigos influenciam a forma de consumir. A gente passou a frequentar mais restaurantes, até um dia desses a gente tinha um casal de amigos que vai a restaurante como quem vai na esquina [o casal se mudou para outra cidade], então eu conheci vários restaurantes por influência. Digamos assim, a gente sai com os amigos para jogar conversa fora em restaurante e eu não tinha muito esse hábito e isso você vai tendo com o poder aquisitivo melhorando, ninguém vai a restaurante sem estar em uma situação relativamente razoável, então mudou, os amigos influenciaram, o poder

aquisitivo melhorou, modificou o tipo de consumo, mas mesmo assim de uma forma moderada, não há extravagância. (João, família 1, 38 anos)

Lembro, eu morei em Campina Grande um tempo, cinco anos, a gente saiu de Fernando de Noronha foi para Campina Grande, meu pai era militar e a gente foi transferido para lá. E eu tinha uma amiga chamada Ana Amélia, lembro como hoje, a mãe dela era costureira e ela, como era filha única, então todo final de semana ela tinha duas, três roupas novas, e eu não tinha roupa, sou muito sincera, eu não tinha roupa pra sair, eu só tinha roupa uma vez no ano, que era fim de ano, então quando a gente ia sair... eu mesma lembro de ter já uns doze anos e a gente saia pra ir pra matinê aquela coisa toda e eu lembro que às vezes eu ficava chorando porque eu não podia pegar uma roupa dela emprestada, mas era uma amiga excelente, porque até as roupas novas que a mãe fazia ela dava pra gente usar, não só pra mim mas pra outras colegas, ela emprestava mesmo, ela tinha demais e não fazia questão, então eu ficava assim olhando, porque ela tinha tanto e eu tinha tão pouco né?! (Simone, família 4, 45 anos)

A socialização para o consumo pode ocorrer tanto de forma ativa, como no exemplo de João, que passou a ir a restaurantes porque um casal de amigos convidava-o frequentemente, ou de forma passiva, apenas pela observação do comportamento dos amigos, como no caso citado por Simone, que via a amiga com roupas novas toda a semana e desejava ter aquele mesmo padrão de consumo.

4.3.2.2 *Os colegas do colégio*

Nesse contexto de socialização por meio dos pares, é importante ressaltar a importância dos colegas do colégio. Por passar muitas horas na escola e esta ser uma importante instituição, que promove tanto a socialização primária quanto secundária, faz-se necessário chamar atenção para as relações que surgem nesse ambiente. O indivíduo passa em média quinze anos na escola e, aproximadamente, quatro anos em um curso de graduação. Durante esses anos escolares, passa cerca de cinco horas diárias convivendo com os colegas de turma. Se o colégio funcionar em tempo integral, esse tempo aumenta ainda mais. Portanto, é comum que nesse convívio surjam conversas sobre consumo, bem como que comportamentos de consumo sejam observados e julgados. Nas entrevistas, vimos que os colegas do colégio eram citados com frequência.

Eu e minhas amigas [da escola] conversamos sobre roupa, sapato e brinquedo... maquiagem também. (Gigi, família 3, 9 anos)

Entrevistadora: E você acha que o exemplo da sua família influencia a sua forma de consumir, comprar?

Vinícius: (silêncio...) Sim, um pouco, mas tem muitos amigos meus que influenciam também.

Entrevistadora: Você acha que seus amigos influenciam mais que sua família?

Vinícius: Acho! Que minha família é mais conservadora, ela diz o que eu tenho que comprar, diz o que é melhor para eu comprar... e meus amigos já chegam com sapato novo, roupa... toda semana... tem um amigo meu mesmo que ele quer ser jogador de futebol e chega toda semana no colégio com uma chuteira de mil reais, toda semana ele tem uma chuteira nova de mil reais que o pai dele compra, aí ele chega assim pra gente: “ahh eu tenho uma chuteira de mil reais” [...] Ele fala! “Ah você não tem? Você tem que comprar e não sei o que”, fala pra outros amigos meus que querem ser jogador mas que não têm o “custo-benefício” [renda] que ele tem, porque esse meu amigo é de classe média alta e tem amigos que querem ser jogador mas que são classe média baixa. Aí ele fica: “compra”, aí meu amigo de classe média baixa vai e é influenciado por esse meu amigo. Acontece muito isso lá no colégio.

Porque esse ano quase todas as minhas amigas estavam com bolsa da *Kippling*, eu queria tanto, queria tanto, queria tanto! Aí insisti, insisti, insisti! (Malu, família 1, 10 anos)

Não, acho que meus amigos eram todos do mesmo padrão de (silêncio...) assim...de categoria social, então a gente estudava num colégio particular, éramos de classe média média então a maioria dos colegas não tinham essa disponibilidade de consumo de fartura. A gente estudava num colégio bom, mas as pessoas com quem eu me relacionava tinham o mesmo poder aquisitivo que eu. Não tinha aquela coisa de tanto consumo. (Rosa, família 1, 56 anos)

É porque assim, as filhas são bem diferentes. Foram criadas do mesmo jeito, no mesmo colégio, tiveram as mesmas coisas, mas uma era muito ligada à coisa da marca, a outra não dava valor nenhum à coisa da marca. [...] Eu acho que foi o ciclo de amizade do colégio, a turminha do colégio que forjou um certo comportamento em Fernanda, diferente da turminha de Rafaela. [...] As duas estudaram no mesmo colégio, e a diferença era só de um ano entre uma e outra. Mas acho que Fernanda foi para esse grupo por afinidade, acho que ela não caiu por acaso, então ela se afinava a isso. Então ela era de um grupo tipo assim... patricinha e o grupo de Rafaela não era tão patricinha. Então os hábitos de consumo delas, os desejos delas na infância eram diferentes. (Rosa, família 1, 56 anos)

O aprendizado por meio dos pares ocorre no sentido de estimular o consumo de determinados produtos e serviços e repreender o consumo de outros: as marcas, músicas, brinquedos e lugares da moda em detrimento dos itens ultrapassados, cafonas ou vulgares. Esse aspecto aproxima-se ao comportamento de distinção teorizado por Bourdieu (2015), em que as pessoas buscam consumir bens para aproximarem-se de determinados grupos e afastarem-se de outros.

Vinícius cita o exemplo de um amigo, contratado por um time de futebol local, que frequentemente vai ao colégio com chuteiras diferentes custando valores exorbitantes e induz seus colegas a acreditarem que, para ser um jogador, é preciso usar aquelas chuteiras. O “ter para ser” passa, então, a fazer parte do imaginário de colegas que convivem com ele. Sobre esse caso, é interessante a explicação fornecida pela mãe de Vinícius de que os pais desse menino

que usa chuteiras caras são emergentes e eles próprios usam os bens para marcar a posição social que alcançaram. Tal comportamento é visto por meio das redes sociais, em que os pais, em especial a mãe, postam fotos com carros, joias, roupas caras e em viagens.

Um ponto interessante também é notar se o indivíduo se aproxima de grupos sociais na escola por se identificar com características de consumo de quem faz parte dele ou se ele busca se adaptar a modelos de consumo do grupo do qual ele já faz parte. Os dois processos provavelmente geram formas de interação e comportamentos de consumo diferentes. Rosa cita que suas filhas são diferentes em termos de consumo e que no colégio faziam parte de grupos de amigos com perfis diferentes também. Enquanto Rafaela (a menos consumista) tinha amigas que falavam pouco sobre consumo, Fernanda (a mais consumista) fazia parte de um grupo de amigas que valorizava mais as marcas e o *status*. A mãe se questiona, então, se essa diferença foi forjada pelo grupo de amizades dos quais elas faziam parte ou se elas se aproximaram desses grupos por se identificarem com o perfil dos seus integrantes, inclusive de consumo.

4.3.2.3 Mídia

A mídia, caracterizada aqui como os meios de comunicação de massa, como a televisão, imprensa, rádio, internet, teatro, cinema etc. é também um poderoso agente de socialização para o consumo. De acordo com F. Costa (2009), o poder da mídia, aliado ao das empresas, forma uma rede quase inescapável de..... Na mídia, predomina o viés hedonista, materializado por meio de propagandas que relacionam o consumo à felicidade (ROCHA, 2005). Conforme a visão hedonista, a felicidade consiste em ter objetos caros e de marcas famosas. Nessa lógica, o produto não vale pelo que ele é, mas pelo que ele significa. Tais significados são construídos socialmente, e os meios de comunicação funcionam como um poderoso instrumento de divulgação, como veremos a seguir nos trechos das entrevistas.

Entrevistadora: E com relação às meninas, você ensina elas a consumir, você tem algum tipo de conversa?

João: Eu tento, tento, mas a gente tem a *Discovery Kids* que estraga! A *Discovery Kids* e o outro canal.

Malu: *Cartoon Networks*.

É meio que...você tem que estar comprando, você tem que estar com aquela roupa, ter que estar com isso e às vezes eu até digo “vou tirar o Instagram”, uma vez eu passei um tempo sem Instagram e eu disse: “ô Rodrigo eu me sinto tão livre, sem Instagram!” Eu estou com vontade de apagar, porque você entra no Instagram e vê, fulaninha comprando não sei o quê, a roupa não sei o quê, com a bolsa não sei o quê. Aí eu me

pergunto “será que eu sou normal? Será que eu estou muito nesse mundo dentro de casa com as meninas e estou alienada do mundo? Porque eu não tenho vontade de ter isso, se todo mundo deseja tanto?” [...] aí vem aquele povo no Instagram, com umas caras, umas bolsas e umas roupas não sei como, eu não desejo isso! Será que eu estou errada? Entendeu? Por isso que às vezes eu digo que vou sair do Instagram, porque me dá uma angústia tão grande, essas mulheres toda hora, como se a vida fosse só aquilo. (Elena, família 3, 36 anos)

Os meios de comunicação, nos relatos de Elena e João, aparecem como vilões incentivando o consumismo. No caso de João, ele responsabiliza os canais infantis por desfazerem os ensinamentos que ele passa à filha ao apresentarem constantemente propagandas que a seduzem com jogos, brinquedos e bonecas, incentivando o desejo por tais bens. Já Elena sente-se angustiada pelo excesso de estímulo ao consumo nas redes sociais das quais faz parte, fato que representa uma espécie de prisão a um mundo onde se precisa estar bem, bela, feliz e usando os produtos da moda a todo momento. A superficialidade das redes sociais com discussões fúteis sobre bens deixa claro que a proposta de socialização das redes tem se resumido à “socialização para o consumismo”, conduzindo a uma prática nociva onde os seguidores da rede são estimulados a seguir os padrões propagados ali sem nenhuma reflexão. Sobre isso, vemos os seguintes relatos:

Sim, muito! Influencia a comprar porque tudo que a gente vê de lindo é na internet. O negócio do meu apartamento a gente vê um milhão de projetos massa na internet né?! E tudo a gente vai “printando” [dar *print screen* para salvar a imagem], aí quando a arquiteta vem fazer o projeto a gente vem e diz: “olha eu quero assim, assim, assim” aí depois eu vi um negócio na internet que vem dizendo “pessoas que fazem seu projeto em cima de um projeto da internet” aí tem uma pessoa toda tristonha, porque é tudo muito SONHO, tudo muito SONHO, porque a gente vai pegando os melhores projetos, detalhe de tudo o que é melhor, mas quando a gente vem pra realidade a gente não consegue fazer tudo, principalmente no apartamento a internet foi... muita coisa que a gente quer se espelhar quer daquele jeito que a gente acha lindo, que é um SONHO que a gente quer...roupa... (Marcela, família 2, 33 anos)

Marcela: Olha só (mostra a imagem de um vestido no celular), olha esse vestido... aí vai dizer que a internet não influencia a gente?! (gargalhadas)

Entrevistadora: O que você olha mais?

Marcela: Instagram! [...] Aqui mesmo [apartamento] foi a arquiteta que fez, mas tudo eu dizia como eu queria, de internet. Eu dizia: “eu quero isso, aquilo”. (Marcela, família 2, 33 anos)

Percebe-se que a internet tem ocupado um lugar central neste processo de socialização para o consumo, haja vista que, por meio dela, pode-se ver redes sociais, *sites* de notícias e blogs sobre novos produtos, além das próprias lojas, que cada vez mais se inserem nesse mundo por meio de lojas virtuais. A nova geração já pesquisa, informa-se e compra pela internet com

mais naturalidade do que da forma convencional em lojas de varejo, como vê-se no relato de Vinícius:

Entrevistadora: Você prefere comprar na internet a ir ao *shopping*?

Vinícius: Prefiro! Porque às vezes no *shopping* não tem o que eu quero aí eu vejo e pesquiso na internet e às vezes é mais barato, porque tem aquele ponto de promoção... que na loja não tem, então eu acho melhor pela internet.

Entrevistadora: Você nunca teve medo de alguma coisa dar errado? De clonarem seu cartão?

Vinícius: Não.

Nesse contexto, um novo fenômeno tem sido visto na internet: a centralidade que o *Youtube* tem assumido para as novas gerações. Através dos vídeos ali postados, as crianças divertem-se, conhecem novos produtos, aprendem como usá-los e passam a admirar os chamados “*youtubers*”, produtores de vídeos postados nessa plataforma, em geral muito jovens, quando não crianças.

Gabi: *Baby Alive*, *Barbie* (silêncio...) e uma Rapunzel que fala!

Entrevistadora: E quando vocês conversam como é? Tem alguma amiga sua que goste mais de falar sobre isso? Ou que já tenha essas bonecas?

Gabi: Porque a gente queria ter.

Entrevistadora: E como vocês sabem que essas coisas são legais?

Gabi: Porque eu sei.

Entrevistadora: Passa na televisão?

Gabi: Não, eu vejo no *Youtube*.

Entrevistadora: Ao longo de sua vida você recebeu instrução de como usar o dinheiro ou de como consumir?

Rosa: Ao longo da vida não, mas assim (risos) eu comprei um livro “Mulheres boazinhas não enriquecem” (risos), li todinho, eu escutava sempre na rádio um programa de um rapazinho que fala...como é o nome dele meu Deus...que publicou um livro também...falava na CBN, estou esquecida do nome dele. Um rapaz que fala sobre economia e assim economia doméstica e dá conselhos, publicou um livro que foi muito vendido sobre economia familiar. O título tinha alguma coisa relacionada à economia de casal. Não comprei o livro, mas sempre ouvia na rádio os comentários.

A mídia também funciona de modo positivo e pode contribuir para a educação do consumidor, como relatado por Rosa, que escuta um programa na rádio sobre economia doméstica com conselhos sobre o uso racional do dinheiro. Ela cita também que leu um livro de autoajuda que versava sobre o uso de dinheiro, no entanto, nota-se, pelo título da obra (“Mulheres Boazinhas Não Enriquecem”), que há um viés materialista na publicação. O que foi apontado por ela como uma literatura de “aprendizado” pode estar reforçando a lógica dominante de acumulação de riquezas e consumismo.

4.3.2.4 Religião

Nos estudos de marketing, não é comum ver a religião como um agente de socialização para o consumo. No entanto, nas investigações desta tese, foi possível perceber elementos do aprendizado religioso nos discursos dos entrevistados que se relacionavam a comportamentos de consumo/não consumo. Desde a Antiguidade, a Igreja Católica desestimulava o acúmulo de bens materiais como uma finalidade para os seus fiéis. No entanto, na passagem da Idade Média para a Modernidade, a religião Protestante criou uma ruptura, propondo uma visão de mundo e ensinamentos diversos daqueles até então hegemônicos do Catolicismo.

Uma das discrepâncias que se estabeleceu então entre as perspectivas Católica e Protestante tratava-se das visões relativas à obtenção de lucro, à prática dos juros, ao viés produtivista e às relações de consumo. O Protestantismo abriga em sua doutrina alguns princípios éticos que ressaltam a forte relação com o capitalismo. Há, enraizada nos praticantes da religião Protestante, a ideia de que tudo o que eles possuem são graças de Deus, inclusive o dinheiro, por isso não deveria haver um temor de gastar, pois isto não seria pecado. O consumo seria um benefício divino na visão Protestante, enquanto que no Catolicismo a prática da usura e a busca excessiva pela acumulação de bens é condenada.

Alguns reflexos dessas ideias e desse imaginário foram percebidos nos discursos dos informantes católicos, demonstrando a presença de um sentimento de culpa ao falar a respeito de práticas de consumo:

Até porque logo que casei, com três filhos o dinheiro tinha que ser muito racionalizado, eu não podia me dar ao **desfrute** de estar consumindo. [...] Eu ainda me sinto meio responsável pela família, então eu não gosto de **desperdiçar**. Comprar pra ter que ficar armazenando não... não gosto não, continuo comprando uma coisa de acordo com a **necessidade**. (Rosa, família 1, 56 anos)

No excerto acima, é possível observar principalmente nos termos destacados essa orientação. Rosa estudou em escola católica, as filhas também estudaram e agora a neta também estuda, o que aponta uma tradição religiosa familiar que também pode estar associada à representação negativa compartilhada quanto ao fenômeno do consumo.

Considerando a dicotomia supracitada entre Catolicismo e Protestantismo, o aprendizado religioso, principalmente o que acontece desde a infância, pode influenciar diferentes visões de mundo, formas de ver o consumo e de consumir. Cabe esclarecer que, nesta

pesquisa, todos os entrevistados eram católicos e muitos deles estudaram em colégio religioso. No Nordeste, os colégios religiosos foram por muito tempo os maiores e mais bem conceituados. Ainda hoje, na cidade onde esta pesquisa foi realizada, vários colégios católicos permanecem dentre os mais tradicionais. Neles, algumas práticas como a realização de quermesses e a arrecadação de dinheiro em datas festivas tanto ensinavam os alunos práticas de empreendedorismo, produção e uso do dinheiro, como também serviam para estimular a generosidade, já que tudo arrecadado era convertido para cuidar do próximo necessitado (caridade), distanciando-se do sentimento de avareza e apego e reforçando práticas de cidadania nas quais o cuidado com o outro deve prevalecer.

A turma que arrecadasse mais dinheiro era a que elegia a rainha do milho. Era tipo uma gincana. O dinheiro ficava para a escola, geralmente para a campanha da fraternidade, geralmente escola católica tem isso. Era pra distribuir com famílias carentes, o princípio das escolas católicas são esses. Quando não era isso era uma gincana para arrecadar alimentos e, quando arrecadava, fazia uma feira beneficente e toda arrecadação era convertida para uma creche, para a construção de alguma coisa, os padres de Arcoverde são conhecidos por essas obras, inclusive são conhecidos no estado inteiro. (João, família 1, 38 anos)

Não, eu estudei no Maria Auxiliadora até o quarto ano, colégio de freira e o que tinha lá era assim: trabalho para as missões, porque só falava em dinheiro era isso, aí fazia quermesses para juntar dinheiro para as missões, aí eu me lembro que como eu faço tricô eu fazia as coisas, sapatinhos, roupinha de boneca de tricô pra vender na quermesse. Até ali no clube português teve uma quermesse que eu também fiz coisas pra vender. Minha relação com dinheiro foi assim. (Glória, família 3, 66 anos)

Hoje, no entanto, percebe-se que essa característica tem mudado. Os colégios católicos foram adaptando-se às práticas modernas e, por serem bem conceituados, atraem alunos de nível socioeconômico elevado, que muitas vezes trazem de casa costumes, valores e práticas materialistas. Além disso, os próprios colégios têm reforçado práticas de consumo por meio de festas internas, dia do brinquedo (em que cada criança é estimulada a levar de casa um brinquedo de sua preferência) e taxas para a compra de presentes dos pais e das mães.

4.3.2.5 *Profissão*

A profissão e o ambiente de trabalho são campos nos quais já existe uma lógica própria e neles há uma expectativa social da imagem que um profissional deve ter. Cada novo profissional encontra-se com a profissão já em funcionamento, padronizada, consolidada e, para poder desempenhá-la, o novo membro passa por um processo de socialização por meio do qual

internaliza as práticas daquele campo e, assim, assimila o modo de fazer e de ser do grupo de profissionais em questão, inclusive com relação ao que se deve consumir ou não, conforme os trechos abaixo das entrevistas:

Eu me preocupo muito com o peso por ser nutricionista, tenho que manter minha imagem. Imagine...eu sou louca por goiamum (falou baixinho), adoro comer goiamum, aí imagine eu comendo goiamum, tomando uma cerveja toda lambuzada na frente de um paciente (risos) eu me preocupo em ter uma aparência compatível como nutricionista, com o que eu exerço, então eu não posso estar enorme de gorda. Então eu tenho que ter uma aparência compatível. Imagine eu estar toda desmantelada, enorme de gorda, com cabelo feio, pele feia. Um dia desse eu entrei em um consultório e estava a nutricionista de chinelo, gorda e eu fiquei pensando assim: “eu não iria para uma nutricionista dessa”. Tá entendendo? [...] E como professora tenho mania de comprar livro. [...] Acho que a pessoa tem que trabalhar bem vestida, trabalhar com um cabelo arrumado, uma pele bonita. Acho que isso acrescenta aquela pessoa é um exemplo positivo. (Rosa, família 1, 56 anos)

Na minha profissão a aparência conta muito, absurdamente, então a vestimenta, como estou vestido, a forma de higienização pessoal, então esse tipo de consumo para o meu consultório é importante e eu faço, estar com minha clínica com equipamentos novos e renovados, eu faço então a cada sete anos eu renovo o consultório, é uma forma de melhorar o seu serviço e expor ao paciente que você está preocupado não só em tratar ele mas em ter uma estrutura de serviço para atender ele, é você fazer o melhor com a condição que você tem, é o zelo! É um capricho, se você tem um consultório melhor você oferece um serviço melhor. (João, família 1, 38 anos)

Rosa e João explicam que imagem um cliente espera de uma nutricionista ou de um dentista. O cuidado pessoal, o peso, as rotinas de higiene, as roupas adequadas, o cabelo arrumado e bem cortado, barba feita e pele bonita são citados como formas de comunicar profissionalismo em ambos os casos. João ainda explica que renova o consultório e seus equipamentos como forma de comunicar zelo com os clientes, bem como a qualidade na atividade profissional prestada por ele. É comum também ouvir relatos de profissionais que usam bens, tais como carros, roupas caras e acessórios de luxo, como símbolos para comunicar uma imagem de sucesso profissional. A cultura compartilhada **na** profissão e **da** profissão acabam, assim, por influenciar práticas de consumo.

4.3.2.6 Escola

No cenário escolar, tanto as crianças quanto os professores e demais atores estão em processo de socialização para o consumo. A escola é uma instituição social de grande repercussão para as crianças e jovens, pois, além de proporcionar o acesso ao saber científico, a formação oferecida repercute em todos os aspectos relativos aos seus processos de

desenvolvimento e socialização, como a aquisição da competência comunicativa e o desenvolvimento das relações afetivas e da identidade, tendo atualmente promovido ou permitido situações que socializam as crianças para o consumo com ações aparentemente ingênuas e despretensiosas (OLIVEIRA, 2015).

Não, na escola você aprende a gastar, a consumir. Porque na minha época existia, dia dos pais, dia do...alguns eventos que queriam que você tirasse foto, tinha uma foto que você fazia pra dar pro pai, pra dar para mãe. Mas isso às vezes a gente tinha que comunicar ao pai e à mãe para poder pagar. (João, família 1, 38 anos)

Sem que os atores escolares se deem conta, eles estimulam o consumo até mais que as propagandas da mídia, pois oferecem a legitimação da escola, “instituição central na vida das sociedades e das pessoas” (COSTA, M., 2009b, p.72). Essas e outras situações evidenciam a mercantilização da escola e têm sido denunciadas por diversos autores, como Beck (2012), M. Costa (2009a) e Santos (2005).

Entrevistadora: Você compra lanche lá ou leva de casa?

Malu: Levo o lanche de casa. Antes eu comprava, mas agora não compro mais.

Entrevistadora: Você preferia comprar lá ou levar de casa?

Malu: Levar de casa! Porque eu não como sempre a mesma coisa. Lá só tem para escolher pastel, pizza, batata, *nuggets* e pão de queijo.

Práticas como festas, “dia do brinquedo”, cobrança de taxas para compras de presentes por ocasiões diversas, venda de produtos industrializados e pouco saudáveis nas cantinas — em oposição às aulas, que estimulam hábitos mais adequados de alimentação — são ações comuns nas escolas e passam sem receber a devida atenção de pais e educadores. Na transcrição acima, por exemplo, Malu expõe que a cantina de seu colégio não oferece nenhuma opção de lanche saudável. A socialização para o consumo acontece rotineiramente nessas práticas sem que se haja uma maior reflexão sobre as consequências que elas podem causar às crianças.

Por sua vez, Elena revelou-se inquieta com a excessiva preocupação das crianças em possuírem bens e levá-los para o colégio no intuito de pertencer a grupos e não saírem do “padrão”. Nesse sentido, como explicam Douglas e Isherwood (2013), o objetivo mais geral do consumidor é construir um universo inteligível com os bens que escolhe. Neste caso, as crianças desde muito cedo já estariam usando os bens para dizer alguma coisa sobre si mesmas, sua família, sua localidade e para criar um conjunto particular de julgamentos para classificar

peessoas usando os bens. E, assim, vai-se perdendo a capacidade de compreender as pessoas pelo que elas são em detrimento do que elas têm.

Gigi me pediu um *Iphone*, no Santa Maria [escola de Giovana] tem muito isso, “todos têm não sei o que” e com isso eu me preocupava muito, porque assim eu estudei no Damas, o Santa Maria é muito consumista, hoje não sei, pode ser que sejam todos. Eu estudei no Damas na época. Eu dizia: “Rodrigo, a gente vai morar em Boa Viagem, mas não quero que minha filha vá para o Santa Maria”, porque do lado de lá [referindo-se à zona norte] tinha muito esse preconceito e eu falava até sem conhecer, que tinha muito esse negócio de sobrenome e no Damas na minha época não tinha isso, minhas amigas de lá, que são minhas amigas até hoje, que eram da época de colégio, se você vir minhas amigas que moram todas do lado de lá, eu acho uma diferença danada, lá não tem esse consumismo. [...] Aí no colégio [Santa Maria] tem aquela menininhas magrinhas, cabelo todo liso, bolsa *Louis Vuitton* e *Iphone* na mão. Aquele mesmo padrão. Se fugir um pouquinho desse padrão, já é excluída. (Elena, família 3, 36 anos)

Não se pode fechar os olhos para o fato de que o estímulo ao consumo, realizado por diferentes instâncias da sociedade, reflete-se no ambiente escolar, por mais que existam esforços no sentido contrário. No entanto, não podemos deixar de reconhecer também que a própria escola tem, eventualmente, educado em sintonia com a lógica consumista. No entanto, mesmo que a escola possa contribuir para reforçar tal lógica, há exemplos nos quais suas práticas são exercidas no sentido oposto, estimulando reflexões para educar consumidores-cidadãos, como no exemplo da escola de Vinícius, que leva para sala de aula discussões sobre consumo. Sua mãe Simone explica que gosta da escola exatamente por ela desincentivar o consumo:

O bom da escola deles é isso, eles trabalham muito essa questão da criança não ser consumista sabe?! Eles têm muito isso! Eu gosto muito da escola por isso! (Simone, família 4, 45 anos)

Foi no colégio, foi minha professora de atualidade, ela mostrou... botou um vídeo lá dizendo... falando sobre os transgênicos, que aí mostrava as imagens dos experimentos feitos com animais e mostrava eles sete semanas depois deles comerem os transgênicos. (Vinícius, família 4, 13 anos)

É importante que a escola leve em consideração, ao organizar suas práticas pedagógicas, a complexidade dos processos de subjetivação e de produção de identidades consumistas no mundo contemporâneo. No entanto, na opinião de M. Costa (2009b, p. 71), “ela tem servido para afirmar esta cultura competitiva do mais, mais, mais...”. Assim, a escola hodierna se depara com uma difícil tarefa: enfrentar o consumismo e educar o indivíduo para exercer a cidadania também por meio das escolhas de consumo (COSTA, M., 2009a).

4.4 Os emergentes da zona sul e as famílias tradicionais da zona norte

Um ponto interessante que emergiu a partir das entrevistas foi o relato de diferenças de consumo entre as pessoas da zona sul e da zona norte do Recife. Elena e sua mãe, Glória, descrevem diferenças entre o comportamento das pessoas que moram nas duas regiões. Glória sempre preferiu morar na zona norte por ter pessoas com nível cultural mais próximo ao seu e menos diversidade de culturas. Já sua filha Elena cresceu morando na zona norte, mas, após o casamento, passou a morar na zona sul, e fez uma análise comparativa entre as diferenças de comportamento entre as pessoas dos dois bairros, apresentada a seguir:

Eu morei minha vida toda em Casa Forte, me mudei para Boa Viagem quando Giovana tinha um ano e meio. Já Rodrigo morou em Boa Viagem a vida toda, então ele diz que não tem isso, mas até minhas amigas de lá tiram onda de mim porque dizem que eu mudei depois que vim para cá que hoje eu virei patricinha. Mas realmente, elas são diferentes. Você nota que é diferente. Eu no meio delas é que sou a perua e você vê que nem sou. Elas não têm nada de ligar para consumismo, zero! E aqui eu noto diferença. Quando eu mudei percebi diferença na academia de ginástica, nas pessoas na academia. Sempre malhei lá (zona norte) e quando vim para cá, que fui para a *Top Fit* que nem é uma academia assim bam bam bam, imagina uma R2 da vida? Eu nem tenho coragem de ir. E eu já notei as pessoas diferentes, as mulheres que malham são diferentes. Até numa farmácia a vendedora é diferente. Acho que as pessoas ajudam mais uns aos outros. Mas hoje já me acostumei. Senti mais no começo. Aí no colégio... eu não fui mais no Damas para saber, mas tem aquelas menininhas magrinhas, cabelo todo liso, bolsa *Louis Vuitton* e *Iphone* na mão. Aquele mesmo padrão. Se fugir um pouquinho desse padrão, já é excluída. Só não sei se isso é do colégio.... mas na época no Damas, quando eu tinha 14 anos as meninas falavam. (Elena, família 3, 36 anos)

Elena descreve haver uma nítida diferença entre a relação que as pessoas das duas regiões têm com os bens. Sob a sua ótica, as pessoas da zona sul são mais materialistas, fúteis e consumistas. Tendem a seguir padrões da moda desde a infância, os quais são refletidos na forma como as meninas se vestem para ir à escola. As diferenças extrapolam a escolha e o uso dos bens e refletem-se nas interações sociais também, uma vez que, segundo ela, as pessoas da zona norte “ajudam mais as outras”. Por outro lado, na zona norte há uma maior concentração de famílias tradicionais, porém menos preocupadas em dar visibilidade às suas posses e condição social, como ela relata na descrição dos clubes das duas regiões:

Tem, mas bem menos. Eu não gosto, pra você ver a diferença. O *Country* quem frequenta o lado de lá ...o *Cabanga* não tem graça nenhuma, tem mais lancha, é bom para adulto ficar bebendo, mas para criança...meu cunhado é sócio de lá e a gente vai,

mas não tem quase nada pra fazer, pra Letícia mesmo o parquinho é lá do outro lado, bem menor, eu não gosto nem de ir. Quem frequenta o *Cabanga* é o pessoal de Boa Viagem, e as pessoas que frequentam o *Country* são pessoas que frequentam há muito tempo, porque o título do *Country* é muito caro, quase trezentos mil reais, então quem tem há muitos anos, aí são pessoas ...que você vê lá a família toda, avó, o avô, é o pessoal de lá que frequenta mais o *Country*, tem muita diferença. As pessoas de lá e as pessoas daqui, você vai para o *Country* é muito diferente, você vai ao *Country* e vê as pessoas que frequentam o *Country* e as mulheres que frequentam o *Cabanga* eu noto uma diferença, as mulheres no *Cabanga* parecem que estão indo para um show, de salto alto, um óculos não sei o que, uma bolsa não sei o que. No *Country* é o povo de chinelinho, as mulheres tomam banho de piscina com os filhos e depois bota uma canga por cima, normal, shortinho, normal...é uma diferença, e é o pessoal de lá que frequenta. Ou seja, é diferente, eu noto diferença. Então eu acho que nem é tanto do colégio, acho que é do bairro mesmo. Não sei se é porque aqui em Boa Viagem tem esse negócio de Avenida Boa Viagem, e o pessoal acha que quem mora aqui são os ricos, não sei. (Elena, família 3, 36 anos)

É quem mora lá [zona norte] são as famílias tradicionais, mas quem não é e ganhou muito dinheiro veio pra cá [Boa Viagem] aí ficam “tudo se achando”, talvez seja isso. E lá talvez sejam as pessoas tradicionais que vêm de... família. Só de você ver as pessoas que frequentam o *Country* e frequentam o *Cabanga*, você vê a diferença. (Elena, família 3, 36 anos)

A justificativa dada pela entrevistada para essas diferenças é que a zona norte é uma área mais nova, construída à beira mar do bairro de Boa Viagem, com prédios novos e modernos, onde as pessoas que mudaram seu *status* social a partir do aumento do poder aquisitivo, os emergentes, passaram a morar, daí a necessidade de afirmarem sua posição social e ganharem visibilidade a partir da exibição de bens.

Fazendo uma análise mais cuidadosa, percebe-se que Elena reproduz o discurso da mãe, que defende a zona norte como um melhor ambiente para criar filhos por haver menos diversidade cultural entre os moradores. Ambas fizeram as entrevistas em dias e locais distintos, e uma não teve acesso ao que a outra falou, portanto, o discurso de Elena retrata o processo de socialização realizado pela mãe. No entanto, as descrições detalhadas entre as diferenças nas regiões levam a crer que realmente existe alguma diferença no comportamento de consumo entre os residentes das duas áreas. Pesquisas futuras podem investigar as semelhanças e diferenças nos padrões de consumo a partir das diferenças culturais das duas regiões.

4.5 Categoria emergente: socialização transgeracional

Como já visto anteriormente, em 1967, Berger e Luckmann (2014) defenderam que o homem nasce com uma predisposição à sociabilidade e torna-se membro da sociedade por meio do processo de socialização. Para os autores, a infância era o período no qual ocorria a

socialização primária, em que as crianças incorporariam um saber de base, sendo a linguagem o saber primordial, para tornarem-se membros da sociedade. Sob essa perspectiva, a família exerceria o principal papel no processo de socialização. A relação entre crianças e adultos nas primeiras fases da vida seria o foco principal aqui, considerando que esse aprendizado inicial seria uma espécie de alicerce para todos os outros. No processo de socialização secundária, outros saberes mais específicos seriam aprendidos.

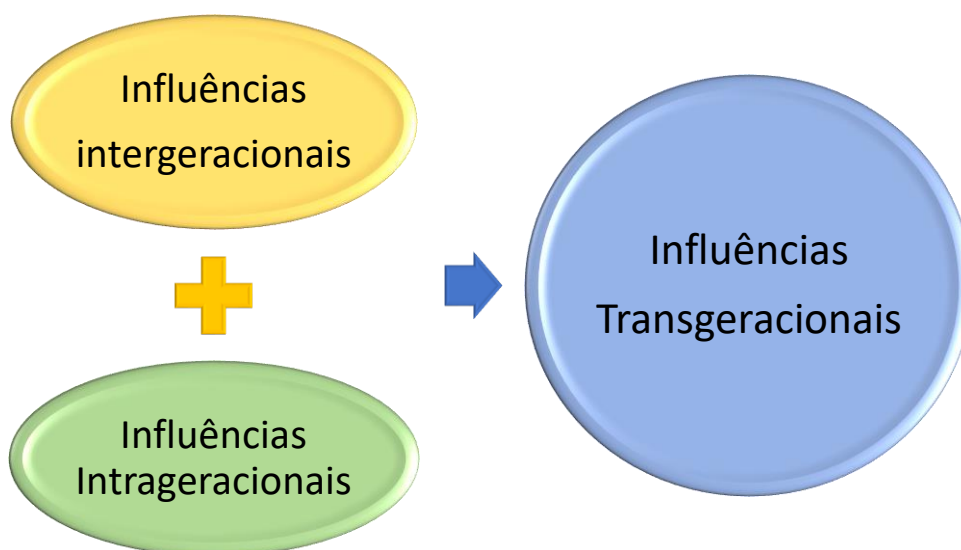
Seguindo essa perspectiva de socialização, Ward (1970) propõe o termo “socialização do consumidor” e afirma em seu artigo que, embora o conhecimento ocorra durante toda a vida, seu foco concentra-se na infância, nas bases de formação do ser enquanto consumidor. Posteriormente, Shah and Mittal (1997) deslocam o foco das crianças para os adultos, em um ensaio teórico sobre influências intergeracionais na família (*Intergenerational Influence* - IGI) relacionadas aos comportamentos de consumo. A proposta dos autores era entender não apenas a influência dos pais sobre os filhos pequenos, como ocorria no conceito de socialização de Ward, entendendo que esta perspectiva era limitante e precisava de complementação, uma vez que esses filhos se tornavam adultos e continuavam influenciados pelos pais em muitos comportamentos e, mais ainda, também faziam o movimento inverso de influenciar seus pais. Assim, a IGI apresentava uma tentativa de ampliar o escopo das pesquisas dentro do contexto da família, em uma socialização da vida adulta. Nessa proposta, Shah e Mittal (1997) também encamparam uma visão limitante do processo de socialização, pois concentram o foco apenas em transmissões verticais ascendentes e descendentes dentro da família. Outrossim, observaram apenas a relação entre duas gerações distintas.

No entanto, um fenômeno que chama a atenção e não pode ser deixado de lado é o aumento da longevidade da população. As avós e avôs assumem assim um importante papel enquanto socializadores dentro da família. No Brasil, com o aumento da participação das mulheres/mães no mercado de trabalho, as avós e avôs, muitas vezes aposentados, passaram cada vez mais a compartilhar com os pais os cuidados das crianças da família. Somado a isso, também é cada vez mais comum vermos membros de quatro gerações distintas de uma família convivendo juntos. Hoje, vemos bisavós que tanto ensinam quanto aprendem com seus bisnetos. Tal fato revela-se essencial para a pesquisa de socialização, que deve ampliar seu escopo e ir além da análise de duas gerações.

Esta tese considera que, para estudar o processo de socialização para o consumo, deve-se analisar as influências **intergeracionais** de forma ampla, analisando as transmissões

ascendentes e descendentes, levando em conta todas as gerações com as quais o indivíduo convive ou conviveu. Além disso, deve-se analisar também as influências **intrageracionais** (COTTE; WOOD, 2004), considerando-as como as transmissões horizontais, ou seja, entre pessoas da mesma geração, tais como irmãos, cônjuge, primos etc. À junção entre influências intergeracionais e intrageracionais damos o nome de influências **transgeracionais**, significando aquilo que compreende, acontece ou que diz respeito a várias gerações.

Figura 14 - Categoria emergente: influências transgeracionais



Fonte: Elaboração própria.

As influências intergeracionais e intrageracionais nada mais são do que direções de socialização entre as gerações em uma família. Deve-se entender que tais influências acontecem de forma descendente (pais influenciando filhos, avós influenciando netos), ascendente (filhos influenciando os pais, netos influenciando aos avós) e de forma horizontal (influência entre irmãos, cônjuges etc.).

Nesta tese, defendemos ainda que as influências dentro de uma família devem ser consideradas de modo amplo, no sentido de incluir diversas relações de parentesco: as consanguíneas (também denominadas de biológicas ou naturais, em que os indivíduos trazem elementos sanguíneos comuns); as advindas do vínculo conjugal; e as relações por afinidade, cujo parentesco se forma em razão do casamento ou união estável, envolvendo os familiares dos cônjuges (sogra, sogra, genro, nora, padrasto, madrastra, enteado, cunhada, concunhada etc.). Nas investigações deste trabalho foram encontradas evidências do processo de

socialização para o consumo a partir desses três tipos de vínculos. Isto posto, deve-se ter uma visão de 360° para investigar os processos de socialização dentro da família.

No tópico seguinte, discutiremos cada uma das direções de influências dentro da família.

4.5.1 Influências descendentes

As influências descendentes acontecem desde o nascimento do indivíduo e perduram por toda a vida. Aqui veremos como as influências intergeracionais descendentes acontecem em dois momentos distintos, na infância e na idade adulta, pois assumem contornos distintos de acordo com estes.

4.5.1.1 Na infância

Na infância, os pais possuem o importante papel de educarem seus filhos, inclusive tal dever é balizado juridicamente pelo artigo 227 da Constituição Federal Brasileira de 1988. Independente de normas e leis, o cuidado e zelo pelos filhos é uma característica cultural compartilhada socialmente em praticamente todo o mundo. Aqui os aprendizados acontecem tanto de forma direta, através de conversas, ensinamentos, sermões etc., como também de forma indireta, pela observação do comportamento dos seus responsáveis. Vê-se, inclusive, que os ensinamentos perpassam gerações. Rafaela aprendeu com sua mãe, Rosa, a consumir o necessário e transmitiu a Malu o mesmo ensinamento.

Acho que eu tinha orientação de casa mesmo, de comprar o necessário. (Rafaela, 27 anos, mãe de Malu, 10 anos)

Entrevistadora: Alguém já te ensinou a usar o dinheiro?

Malu: Já.

Entrevistadora: Quem?

Malu: Minha mãe e meu pai, todas as vezes (imitando os pais) “compre o que é necessário, guarde o troco”.

Apesar de o mais comum ser esse aprendizado ocorrer entre pais e filhos, como já discutimos, outros atores podem assumir o papel de socializadores, por exemplo avós e tios, como no caso citado por João, que disse ter sofrido influência do tio e do avô, bem como o caso de Simone, que aprendeu a negociar com o avô.

Meus hábitos de consumo, eu... tenho muito ensinamento do meu tio, em termos de negócio em termos do que comprar do que consumir, é, sofri muita influência dele. Até gostar de carro! (João, família 1, 38 anos)

Entrevistadora: Alguém nessa época te ensinou a usar o dinheiro como pais, amigos, professores?

Simone: Eu me lembro mais do meu avô materno, ele era comerciante e eles ensinavam a negociar, eu e meu irmão aprendemos [...], a gente tinha contato com o dinheiro por causa dos meus avós.

Outro fato importante foi o relato nas entrevistas sobre o relevante papel da mãe na socialização dos filhos, em especial das filhas mulheres. A primeira razão diz respeito a uma característica cultural: no Nordeste, é comum as mães assumirem a responsabilidade pela educação e acompanhamento da vida dos filhos, mesmo estando inseridas no mercado de trabalho, enquanto o pai responsabiliza-se pelo trabalho mais intenso para obter o sustento financeiro da família. Tal fato foi citado por Glória, ao esclarecer que o pai dos filhos nunca “se envolveu muito” e, assim, ela pôde transferir seus valores. Glória faz parte do grupo de entrevistados da terceira geração e a sociedade tem mudado muito quanto a isso nos últimos anos. No entanto, João, entrevistado da segunda geração, também relatou que a esposa, Rafaela, é quem acompanha de perto a rotina da filha Malu. A segunda razão é a afinidade que as filhas possuem com as mães, isto é, a identidade de gênero faz com que outras identificações sejam geradas. Rafaela, por exemplo, disse ser pouco ligada a marcas como sua mãe, não seguindo, portanto, o modelo do seu pai, que opta sempre pelas marcas mais caras.

Ah, termina tendo, por ser mulher mais afinidade com a mãe né?! Então assim, eu acho que eu observo muito mais minha mãe do que meu pai, então, por exemplo, minha mãe nunca foi ligada de comprar coisa de marca não. Era o que fosse de qualidade, às vezes coincide de ser de marca também. (Rafaela, família 1, 27 anos)

Entrevistadora: Os seus filhos passavam mais tempo com seu marido ou com a senhora?

Glória: Comigo! Toda a educação foi minha, ele nunca se envolveu muito, ele não é de se envolver. Por um lado, graças a Deus, porque foi mais fácil colocar os meus valores. Não que ele tenha valores ruins, mas valor vamos dizer assim de comportamento, por exemplo, meu filho Paulinho nunca foi de trocar carros, de negócio de mulheres, Paulinho nunca foi disso. Ele foi totalmente a minha educação. Todos três. Ele é ótimo com os filhos, mas esses valores foram mais os meus.

Os pais transferem ainda as simbologias dos rituais de consumo e de uso dos bens. Simone, por exemplo, relata que “obriga” os filhos a comprarem presentes para ela, com suas mesadas, em datas comemorativas, explicando que eles precisam aprender a ter a “sensibilidade de agradecer a mãe” e, no futuro, agradarem suas esposas. Nota-se o simbolismo que o presente

assume para Simone, representando amor e cuidado. Visivelmente, o processo de socialização para o consumo está presente nesse relato, uma vez que os filhos são ensinados a praticarem um ritual de consumo: “presentear mãe e esposa em datas especiais”.

E aí assim, dia dos pais, eles juntam um dinheiro da mesada deles e compram um presente para o pai, natal, aniversário de mamãe, presente de mamãe, dia das mães, presente de mamãe, eles vão e compram! Eles têm essa OBRIGAÇÃO, tem que ter essa sensibilidade de agradar a mãe, porque um dia eles vão casar e eles vão ter que fazer a mesma coisa, então eu ensino que eles têm que pegar o dinheirinho deles, ir ao *shopping* e comprar... nem que seja um perfume, um brinco... não importa, mas eles têm que ter essa sensibilidade, então eles fazem tudo isso do dinheiro deles. Robson não dá nenhum tostão além do que eles recebem.

As influências descendentes não se restringem à infância, perdurando por toda a vida. Assim, veremos no próximo item que gerações mais antigas funcionam tanto como agentes de socialização primária quanto secundária.

4.5.1.2 Na idade adulta

Na idade adulta, os ascendentes já não se sentem tão à vontade de interferir nas práticas de consumo dos filhos. A independência financeira, o casamento e a saída de casa são marcos do processo de amadurecimento dos filhos e geralmente simbolizam uma ruptura no “pátrio poder”, uma vez que, a partir daquele momento, o sujeito tem liberdade de fazer suas escolhas. No entanto, há casos em que as mães, mesmo tentando evitar a influência na vida dos filhos adultos, aconselham sobre certos comportamentos de consumo, mas tomam cuidado para não “atrapalhar”, em especial a vida conjugal dos filhos.

Agora não falo mais nada porque ela já é dona de si, mas agora ela não está comprando mais essa danação, eu acho ela agora muito mais consciente. (Dalva, família 4, 66 anos)

Muito pouco, eu interfiro pouco na vida deles. E também porque vejo eles indo tão direitinho, talvez se eu visse algo absurdo eu falasse. (Glória, família 3, 66 anos)

Não, não me meto não. Às vezes eu digo: “rapaz, tá demais” aí elas reclamam. Enny mesmo reclama demais, aí eu vejo, fico calada e espero que faça o certo, se fizer errado aí eu vou e falo. Mas eu não sou de me meter não, se eu puder ajudar eu ajudo, mas me meter de jeito nenhum, nem atrapalhar. (Lucila, família 2, 52 anos)

Às vezes eu falo para Rafaela que não consuma isso ou aquilo, cuidado com a feira dela, que é muito grande. (Rosa, família 1, 56 anos)

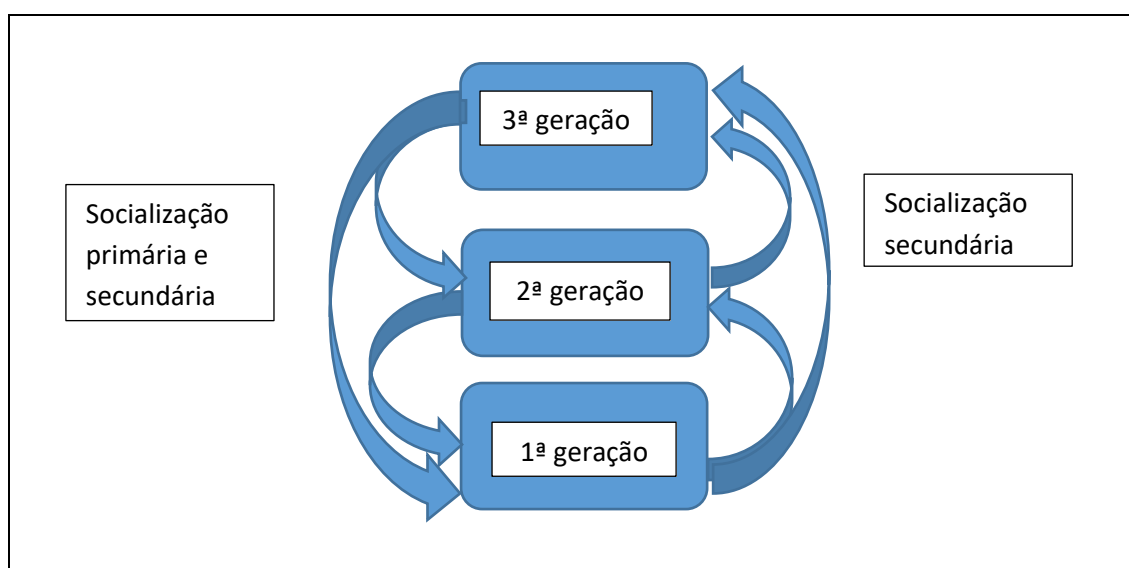
Dou um pitacozinho às vezes, às vezes eu faço ela ver o que é melhor. (Dalva, família 4, 66 anos)

De vez em quando eu vou com Marcela no *Deskontão* e ela quer botar umas coisas mas eu digo: “não faça isso não”, ela diz: “mas mãe tá mais barato”. E eu digo: “mas é ruim”. (Lucila, família 2, 52 anos)

As orientações de mãe para filha na fase adulta parecem estar mais associadas ao consumo para a casa/família, em uma tentativa da mãe de socializar a filha para o cotidiano de consumo doméstico. Lucila e Rosa citam situações nas quais orientam suas filhas quanto às compras em supermercados. Lucila explicou que não deixa a filha julgar e escolher produtos unicamente pelo preço, já que a qualidade é um item que deve ser avaliado. Mas, de modo geral, as orientações aos filhos quando estes estão mais maduros e independentes financeiramente são mais brandas e pontuais. De todo modo, fica claro aqui que os ascendentes não só são agentes de socialização primária, mas também de socialização secundária.

Diante do exposto, foi possível perceber que as influências acontecem tanto de modo descendente quanto de modo ascendente. Fazendo um paralelo com a teoria de Berger e Luckmann (2014), podemos sugerir que as influências no estágio de socialização primária são, com mais frequência, descendentes, enquanto que as influências ascendentes caracterizariam o processo secundário de socialização.

Figura 15 - Influências intergeracionais: processos ascendentes e descendentes de socialização através das gerações de uma família



Fonte: Elaboração própria.

Enquanto criança, o indivíduo, primeira geração, é inserido socialmente no mundo pelos seus pais, segunda geração, que, por sua vez, foram socializados pela terceira geração e assim sucessivamente. Deve-se atentar também para o fato de a terceira geração (avós), esporadicamente, também contribuir de forma direta no processo de socialização da primeira geração (netos).

À medida que os indivíduos de uma geração amadurecem, eles passam a ter a possibilidade de influenciar o comportamento de consumo das gerações anteriores, funcionando assim como agentes de socialização secundária para seus pais e avós. Porém, também continuam sendo influenciados por estes, formando uma complexa rede de ensinamentos e aprendizados.

4.5.2 Influências ascendentes

Nas entrevistas, foi possível identificar elementos que caracterizam influências ascendentes quanto ao consumo, ou seja, filhos influenciando pais e netos influenciando avós. Com os relatos, foi possível perceber que tanto os descendentes estimulam o consumo dos seus ascendentes, como também os controlam.

Entrevistadora: E eles já ensinaram alguma coisa a você sobre consumo?

Rosa: Não! Eles me ensinam a gastar (risos). Eu vou para loja e as duas [filhas] ficam: “mainha compre isso, mainha não é possível compre aquilo”. Se eu for para qualquer loja com as duas eu estou perdida, elas querem que eu gaste! [...] Se eu sair com as duas é pior, eu vou gastar mais, com certeza (risos). (Rosa, família 1, 56 anos)

Entrevistadora: Ela já ensinou alguma coisa pra você sobre consumo? Você já mudou algum hábito de forma positiva por influência dela?

João: Não, é mais para eu gastar (risos).

Ah isso já, ela disse uma vez: “mãe, olha esse *site*”, no Privalia por exemplo, ela está sempre muito mais ligada nessas coisas que eu. “Mamãe olha aquela loja tal”. (Elena, família 3, 36 anos)

Nos relatos, percebe-se que os filhos estimulam seus pais a comprar. Essa influência parte de filhos ainda criança ou jovens, como também na vida adulta, conforme o relato de Rosa, que fala sobre suas duas filhas, ambas com mais de trinta anos, que ainda hoje a estimulam a “gastar”. Já no relato de Elena, vê-se que em alguns casos os filhos são considerados mais atualizados quanto a marcas, produtos e serviços.

Os filhos não são os únicos que ensinam. Glória explica que, além dos filhos, o seu genro a orienta financeiramente, atestando a necessidade de se analisar o processo de socialização dentro da família de forma mais ampla, considerando também os laços por afinidade.

Sempre ensina, filho sempre ensina coisa. Eu às vezes tô aperreada e falo com Rodrigo [o genro], aí ele diz: “eu vou ver como a senhora está gastando seu dinheiro”. (Glória, família 3, 66 anos)

Os filhos também podem orientar seus pais quanto às formas de gastar e não gastar, como diz Simone sobre seu filho Vinícius, que a alerta quando percebe que ela está gastando sem necessidade. Ainda, podem orientar quanto às escolhas de consumo, muitas vezes refletindo o que a criança aprendeu na própria família, como no relato de Malu, que orienta seu pai a “não comer besteira”, reproduzindo o ensinamento que recebe da avó nutricionista e dos próprios pais. Ou ainda o caso citado por Lucila, que diz ter aprendido a não jogar lixo no chão com a neta Camila. Tal orientação assume um contorno de “controle” do comportamento dos pais/ avós, que por vezes incorrem em um processo de dissonância entre “falar e fazer”.

Vinícius dá opinião, quando ele vê que não tem necessidade ele diz (risos). (Simone, família 4, 45 anos)

Dessa maneira do que é bom e do que é ruim, só Camila [neta], que me alertou. Hoje em dia se eu chupar um confeito na rua eu pego o papel e sacudo na minha bolsa, quando eu chego em casa eu jogo fora. (Lucila, família 2, 52 anos)

Entrevistadora: você já ensinou alguma coisa para seus pais sobre como consumir?
Malu: Geralmente meu pai consome muita besteira de comer: aí eu digo “você precisa emagrecer!”.

Os filhos também assumem importante papel para orientar a escolha de produtos, em especial roupas. Lucila, Marcela, Rosa, Elena, Simone e Dalva revelaram que já pediram opinião dos filhos na hora de escolher peças de vestuário. Justificativas como atualização das filhas nas tendências de moda mais recentes, percepção mais apurada dos seus gostos e sinceridade nas opiniões são as mais recorrentes para este fato.

Entrevistadora: A senhora já pediu opinião delas para comprar alguma coisa?
Lucila: Já, principalmente roupa. Enny [filha] quando não gosta diz logo na cara. As vezes quando eu estou na dúvida tiro foto e mando.

As gerações mais jovens de uma família são vistas com confiança pelas mais antigas para ensinar-lhes sobre tendências e novas práticas. Pode-se falar também que é comum existir entre elas uma preocupação relacionada à admiração que uma tem pela outra. Os pais e avós, por vezes, desejam ser admirados pelos filhos e netos. Esta necessidade de alguns pode contribuir para aumentar o interesse em estar atualizado e seguindo os ditames correntes da sociedade.

Veremos agora como podem ocorrer influências **intrageracionais** dentro de uma família em um processo horizontal de socialização para o consumo.

4.5.3 Influências horizontais

Dentro da família, o cônjuge assume um importante papel enquanto agente de socialização secundária. O indivíduo passa a conviver com uma pessoa que passou por um processo de socialização diverso do seu e, apesar de alguns de seus valores assemelharem-se, muitas experiências de vida serão diferentes, suas crenças e práticas também não serão totalmente iguais e, por vezes, serão até conflitantes. Nesse contexto, surgem novos aprendizados e hábitos, como nas transcrições abaixo:

O casamento foi uma grande mudança, porque a gente tem que ver o que a gente quer e o que o marido quer, então a gente termina consumindo o que o outro gosta também. Ele que gosta de restaurante, eu, por exemplo, adoro um boteco, entendeu? Adoro tomar um caldinho, entendeu? E ele, para comer num mercado público, jamais! Eu adoro ir, aí eu posso ir com uma turma de amigos, mas com ele eu não vou. Eu gosto de qualquer coisa, meu consumo é eclético, se eu for a um restaurante refinado é mais para atender a uma necessidade dele que minha. [...] Gosto muito de ir ao *Maria's* em Jardim, São Paulo, comer comida regional, cuscuz, macaxeira, sopa, pra mim é o máximo e ele quer ir comer o camarão não sei aonde e eu vou por causa dele. (Rosa, família 1, 56 anos)

Veja, quando eu casei, meu ex-marido gostava muito de festa e de carnaval, então essa minha parte de gostar disso. Eu ganhei até um prêmio do vestido mais bonito do baile municipal. (Glória, família 3, 66 anos)

Minha irmã desde que casou mora em São Paulo, já tem oito anos e eu notei que, desde que ela casou, que o marido dela é MUITO consumista, o marido dela gosta muito de ter coisa boa e se mostrar. E em São Paulo as mulheres são muito assim. Aí hoje eu notei que ela é, mas ela não era assim. (Elena, família 3, 36 anos)

Mas aprendi a olhar com Rodrigo, porque antes eu não olhava nada de preço, porque minha mãe também era assim, não olhava nada de preço, ela nunca foi muito de olhar preço, então a gente ia para o supermercado e eu escolhia pela marca ou pelo que eu gostava mais. Rodrigo vê todos os preços e ele me ensinou muito isso, então hoje em dia eu estou tão assim que eu me pego comparando preço. (Elena, família 3, 36 anos)

Rosa e Glória exemplificam em suas narrações a necessidade de se ajustarem aos gostos dos seus maridos. O casamento, assim, foi para elas um marco de mudanças no comportamento de consumo. Elena também cita o exemplo de sua irmã, que, sob a sua ótica, tornou-se consumista por duas principais razões: o casamento com um homem materialista e exibicionista e a mudança para a cidade de São Paulo, cuja cultura estimularia tais comportamentos. Elena também falou sobre seu próprio casamento, relatando que o que aprendeu no seu processo de socialização primária com a mãe sofreu alteração ao se casar com Rodrigo. Antes do casamento ela não costumava olhar preços dos produtos no supermercado tal como a mãe e, convivendo com o marido, mudou esse comportamento e hoje sempre olha os preços. Embora haja relatos de mulheres que mudaram seu comportamento de consumo por causa do marido, há também mulheres que influenciaram o comportamento de seus cônjuges, como no exemplo abaixo:

Entrevistadora: Seu comportamento de consumo é muito diferente do de Cristian [marido]?

Marcela: É... porque assim...mas na fase de roupa, porque alguns homens não são muito vaidosos, Cristian agora é um pouco, por influência minha. (Marcela, família 2, 33 anos)

Todavia, não se relataram apenas mudanças, mas também se observou que o comportamento do outro pode servir para reforçar mutuamente atitudes, valores e práticas, como no exemplo de Elena e Rodrigo:

Entrevistadora: Algum outro exemplo teve influência no seu comportamento de consumo?

Elena: Rodrigo [marido] também é assim, ele não gosta de comprar, ele adora comprar coisa pra casa, para as meninas, para mim, mas pra ele não. Ele também não gosta de ir pra *shopping*. Eu gosto de ir no *shopping*, gosto de entrar em loja, mas não é aquele negócio...e ele também não é assim. (Elena, família 3, 36 anos)

O parceiro(a) também pode agir como um regulador de certos comportamentos de consumo prejudiciais ou compulsivos. Os exemplos de Marcela e Simone deixam isso claro, pois ambas relataram que a confiança, a admiração e o respeito dos seus maridos são sentimentos que elas desejavam cultivar. Seguir suas recomendações de consumo seria importante para manter essa confiança.

Depois que Robson [marido] confiscou meu cartão que eu passei um ano sem compra, quase morta, eu disse que ia entrar em depressão. Um ano sem comprar compulsivamente, eu comecei a perceber que não tinha necessidade do que eu fazia, o que eu fazia não era necessário, comprar tudo demais, tudo dois três iguais, meu Deus, isso é uma doença. (Simone, família 4, 45 anos)

Entrevistadora: E ao longo da vida, você recebeu algum tipo de instrução?

Marcela: Cristian, né?! Meu marido, de painho e mainha não, mas de Cristian eu recebo muito. Mainha sempre reclamava no meu ouvido, mas eu nem ligava.

Entrevistadora: E tem algum livro, alguma outra coisa que você já tenha lido sobre isso?

Marcela: Não, só Cristian.

Entrevistadora: Ele te ensina?

Marcela: Ele me controla!

Também foram citados parentes por afinidade da mesma geração como agentes de socialização secundária. Elena explica que sua cunhada com muita frequência a estimula a fazer compras, em especial pela internet.

Por exemplo, compras pela internet, minha cunhada [namorada do irmão] manda para mim e diz: “Elena comprei não sei o que, milhões de coisas pela internet”. [...] Essa minha cunhada fica mandando mensagem dizendo a marca que vai entrar no Privália e mandando eu entrar no site. (Elena, família 3, 36 anos)

Os irmãos apareceram também como importantes personagens no processo de socialização. Nas entrevistas, dois casos foram citados neste sentido: Marcela com sua irmã Enny, as quais costumam comprar juntas ou pedem opinião uma a outra antes de fazer alguma escolha, e Simone, que acolheu na sua casa a irmã mais nova por oito anos e sempre iam juntas às compras, compravam produtos iguais e precisavam da aprovação da outra antes de tomar as decisões de consumo. Quando passaram a morar em cidades diferentes, Simone relatou que seu consumo diminuiu drasticamente.

Entrevistadora: E a opinião dos amigos influencia?

Marcela: É mais a de Enny [irmã], na verdade influencia, mas não tanto quanto a da minha irmã.

Simone: E eu tinha outra pessoa em casa que me ajudava muito, que era minha irmã que morava comigo, na época ela morava comigo.

Entrevistadora: Ela estimulava você a comprar?

Simone: Porque ela comprava compulsivamente igual a mim, a que é consultora do *McDonalds*. Então era assim, vamos para o shopping eu e ela, ela comprava o dela e eu comprava o meu, então a gente comprava coisas assim, o mesmo anel, a gente achava engraçado e comprava o mesmo anel, a mesma pulseira, a mesma blusa.

Entrevistadora: Ela morou quanto tempo aqui com você?

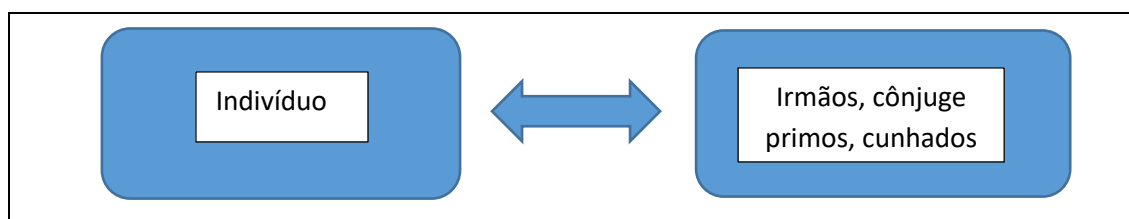
Simone: Morou oito anos comigo.

Entrevistadora: E sempre vocês iam juntas comprar?

Simone: Sempre, sempre, sempre. Uma estimulava a outra, era uma coisa que não tinha fim, era impressionante,
 Entrevistadora: Quando ela saiu você acha que diminuiu seu consumo?
 Simone: Sim! Demais, coisa de oitenta e cinco por cento.
 Entrevistadora: E ela?
 Simone: Também!
 Entrevistadora: Então juntas eram uma dupla explosiva?
 Simone: Uma dupla explosiva! Uma influenciava muito a outra. Tudo eu comprava pensando na minha irmã. Às vezes eu esperava ela chegar de madrugada para mostrar: - “Su, olha o que eu comprei!”. Se ela dissesse: “é, está bonito” (voz baixinha) eu sabia que ela não tinha gostado e no outro dia eu ia na loja com ela pra trocar. Tudo eu comprava pensando nela, se ela ia gostar ou não. Parecia mãe e filha.

Diante do exposto, percebe-se as influências intrageracionais ocorrem em fluxos de bilaterais, em uma troca contínua de aprendizados. A Figura 16 a seguir representa tais fluxos.

Figura 16 - Influências intrageracionais: fluxo bilateral de socialização



Fonte: Elaboração própria.

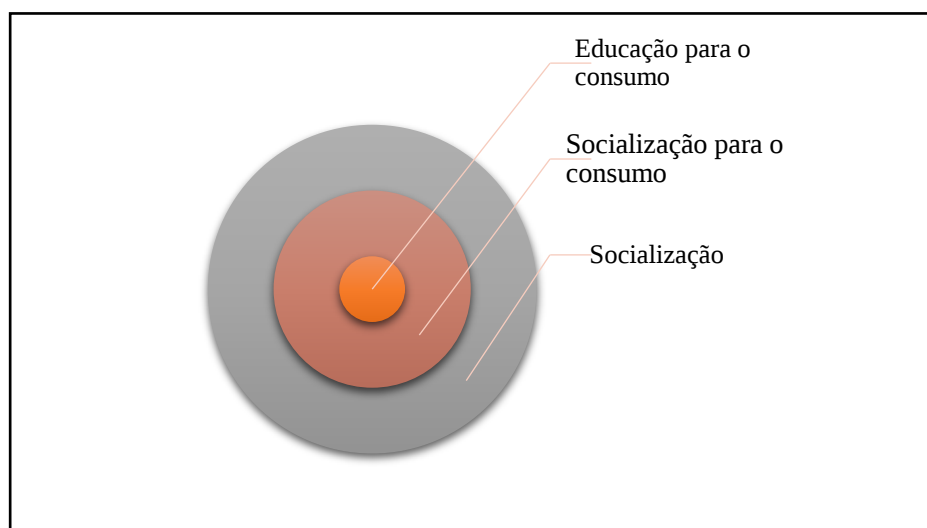
Nota-se que a influência horizontal não deve ser preterida nos estudos de socialização. Apesar de as pesquisas destacarem majoritariamente as influências intergeracionais, aquelas que acontecem entre os membros da mesma geração (intrageracionais) como, por exemplo, entre irmãos, cônjuges e cunhados, podem esclarecer importantes questões sobre o comportamento de consumo de um indivíduo (COTTE; WOOD, 2004).

4.6 Educação para o consumo

Conforme o que foi amplamente discutido até aqui, a socialização é o processo pelo qual o indivíduo é integrado à sociedade (BERGER; LUCKMANN, 2014). Já na socialização para o consumo teríamos o processo de aquisição de habilidades, conhecimentos e atitudes relevantes para agir como consumidores no mercado (WARD, 1974). A educação para o consumo ou educação do consumidor é aqui entendida como um conjunto de ensinamentos transmitidos **voluntariamente** de uma pessoa a outra sobre consumo ou **formalmente** por meio de ações planejadas de educação. Ressalta-se que, nesta tese, a educação do consumidor não é

vista como transmissão de ensinamentos no sentido de estimular o consumo ou aprender a usar produtos e sim no sentido de estimular uma consciência crítica a respeito do que o consumo representa, que impactos as escolhas de consumo podem gerar para o indivíduo, a sociedade, a economia e o meio ambiente.

Figura 17 - Amplitude dos processos de socialização e de educação para o consumo



Fonte: Elaboração própria.

A Figura 17 representa a abrangência dos processos de socialização, de socialização para o consumo e de educação para o consumidor. A **socialização** é a mais ampla, incluindo todos os aspectos necessários para que um indivíduo se insira na sociedade. Nela está incluída a **socialização para o consumo**, em que agentes como a família, pares, mídia e escola transmitem conhecimentos especificamente sobre o consumo. Aqui nem sempre essas transmissões são voluntárias, e o aprendizado pode ocorrer por observação ou de forma despercebida e não racionalizada. Já na **educação para o consumo**, aos moldes do que é proposto nesse trabalho, os ensinamentos devem ser voluntários, planejados, refletidos, imbuídos de cientificidade e não devem desconsiderar os elementos da socialização prévia dos indivíduos.

4.6.1 O consumo: uma prática sem reflexão

Neste trabalho, defende-se que a atividade empresarial é uma ação refletida e racionalizada, enquanto que o consumo é uma prática, na maioria das vezes, sem reflexão, que

externa um hábito aprendido por meio do processo de socialização para o consumo. Medidas educacionais planejadas no sentido de ensinar ao indivíduo as consequências que suas escolhas de consumo podem causar para sua saúde, suas finanças, para o meio ambiente, para a sociedade e para a economia serviriam como um interessante meio de diminuir o desequilíbrio nessa balança de empresas *versus* consumidores, por meio da construção da consciência de que a cidadania pode ser exercida também por meio das escolhas de consumo.

Nas entrevistas, foi possível observar a falta de conhecimento sobre o consumo, apesar de este ser uma prática rotineira que se inicia desde os primeiros anos de vida. Muitos entrevistados não sabiam definir o que o consumo significava, inclusive o silêncio foi muito frequente quando estes eram confrontados com essa pergunta, como já discutido na seção 1.1.

Entrevistadora: O que o consumo significa pra você?

Gigi: Significa...(silêncio...) deixa eu pensar... não sei.

Entrevistadora: Você sabe o que significa a palavra consumo?

Gabi: Não.

Entrevistadora: Você consegue identificar algumas palavras que melhor representam o que o consumo significa pra você?

Marcela: (silêncio...) Consumo?...tu fala de supérfluo é?

Entrevistadora: Não, tudo!

Marcela: Necessidade, né?! Em algumas coisas, necessidade e algumas coisas são supérfluos, né?! São luxos... (silêncio...)

Gabi e Gigi, ambas crianças, são sinceras em declarar que não sabem o que significa a palavra ‘consumo’. Ambas relataram gostar de compras, de ir ao *shopping* e falaram com muito entusiasmo sobre os bens que gostavam de adquirir, deixando claro que o consumo é uma atividade rotineira na vida delas, embora não refletida. Marcela, com trinta e três anos, demonstrou dificuldade também para definir o que é o consumo, associando-o inicialmente aos seus aspectos frívolos e, depois, estabelecendo uma dicotomia maniqueísta, em que ora é necessidade, ora é um luxo, como uma divisão clara entre o bem e o mal.

A evolução no consumo também foi um aspecto visto por um ângulo enviesado, relatado apenas como o aumento do poder aquisitivo e da possibilidade de compra de bens mais caros e de melhor qualidade, como no relato de Rosa:

(risos) Ele (o marido) evoluiu, ele é uma pessoa equilibrada também e os hábitos dele evoluíram em função dessa coisa dos filhos terem se casado e terem assumido suas necessidades financeiras, cada um com a sua, então hoje a gente tem um dinheiro mais disponível pra gastar. Então antigamente, ele como eu, a gente economizava porque

tinha compromisso de colégio, de estudo de menino, de cursinho, então realmente a gente só agora, de uns oito ou dez anos pra cá que ele consome mais roupas, mais sapatos, eletrônicos, então ele está sempre comprando uma máquina de última geração, sempre comprando um celular de última geração, um computador de última geração.... quando ele vai comprar compra sempre o top, a diferença dele pra mim é essa. [...] Veja, ao meu ver o meu consumo evoluiu principalmente assim... de restaurantes, pronto, na época que eu casei ir para um restaurante era uma extravagância, né?! Com os meninos pequenos, para gente ir para um restaurante meu Deus, era um evento! E hoje em dia, assim, estão casados e tudo mais, a gente vai pra qualquer restaurante sem necessariamente se preocupar com o preço, o valor do que a gente tá gastando. [...] E hoje em dia a gente **pode** ir! Então isso foi realmente uma evolução (risos) de consumo. [...] Essa foi uma coisa que evoluiu muito, quando a gente ia pra Porto [de Galinhas] a gente ia comer um crepezinho, agora a gente vai pra qualquer restaurante lá. O que der vontade de a gente ir. (Rosa, família 1, 56 anos)

A evolução do consumo é entendida não como uma maior reflexão sobre as escolhas feitas, mas sim como a possibilidade de comprar mais e melhores produtos e serviços. Sob essa perspectiva, vemos que melhorar a forma de consumir é entendido como aumentar o volume e a qualidade dos produtos e serviços, retratando uma visão materialista e simplificada do que seja uma melhoria no consumo. Esta falta de reflexão sobre o consumo parte desde a infância no processo de socialização dentro da família, como poderá ser visto a seguir.

Ensinar o “não consumo” apenas como razão da falta de disponibilidade financeira para tal

Como consequência da falta de reflexão e de conhecimento sobre o consumo, muitos pais ensinam seus filhos a não agirem de modo consumista apenas usando a justificativa da indisponibilidade financeira. A explicação mais frequente para não comprar algo que os filhos pedem é a falta de dinheiro e o alto valor do produto.

Na época de colégio nós não tínhamos dinheiro disponível [...]. Então, quando eles pediam alguma coisa, educava assim dizendo “não pode porque não está dentro do orçamento da gente”. (Rosa, família 1, 56 anos)

Meu pai, ele sempre diz: “não, não vai ganhar não, está muito caro e nam nam nam”. (Malu, família 1, 10 anos)

Entrevistadora: E com Malu, você conversa sobre compra consumo?

João: Só bloqueando, dizendo não e por que não. Não e o porquê, porque não tá podendo, porque não é época, porque não pode dar agora, porque estamos sem dinheiro. (João, família 1, 38 anos)

Mas às vezes ela diz: “mãe, quero ir assim não sei pra onde”. Aí eu digo: “filha não dá, a gente está com muita despesa”. (Elena, família 3, 36 anos)

Vai no *shopping*, passa numa loja de brinquedo e se agarra com o brinquedo e diz: “eu quero, eu quero, eu quero”, aí eu digo: “Malu, eu não posso”, mas é difícil de explicar, por exemplo, eu digo: “não tenho dinheiro agora”, aí ela diz: “passa no cartão” como se no cartão não tivesse uma fatura no final do mês que eu tivesse que pagar. (Rafaela, família 1, 27 anos)

Entrevistadora: E com relação aos seus filhos, a senhora ensinou a consumir de forma adequada, a pensar nisso, a pensar nos impactos que as escolhas podem ter?

Glória: Sim, pelas conversas que a gente tem, pelas comparações, pelos exemplos. Às vezes eu comento: “fulano comprou isso, fez aquilo, pra quê isso? Não tem necessidade...” ou pelo meu jeito de ser, mas para instruir, acho que eu nunca fiz, foi só no dia a dia, comento que tal coisa é cara.

Embora a indisponibilidade financeira, na maioria das vezes, não seja real, ela é a mais comumente citada como forma de convencer os filhos na hora de não comprar um produto. A simplicidade de compreensão somada à força deste argumento faz com que os pais sintam-se constantemente tentados a usá-lo. No entanto, a perspicácia de crianças como Malu, que pede à mãe para usar o cartão de crédito quando ela diz estar sem dinheiro, atesta a necessidade de ensinamentos mais consistentes e do uso de argumentos mais reflexivos.

Sim, meu pai. Ele sempre foi uma pessoa que teve pouco estudo, mas uma pessoa que sempre ensinou a dar muito valor ao que a gente tinha, então se a gente tinha X a gente não podia gastar mais do que a gente tinha, então esses são os valores que eu tenho dos meus pais e que eu tento passar para os meus filhos. (Simone, família 4, 45 anos)

Outro fator importante para o uso de argumentos simples e superficiais para justificar o não consumo de determinados bens deve-se ao próprio processo de socialização pelo qual os entrevistados passaram, como no relato de Simone, que esclarece transmitir aos filhos o que o pai ensinou a ela, numa clara transmissão intergeracional de valores. Defende-se, aqui, que a mudança nessa cadeia de transmissões deva ser iniciada na escola, mas o que se percebe é que ainda há uma grande lacuna nesta instituição quanto à educação do consumidor, sobre a qual falaremos a seguir.

4.6.2 A lacuna existente na escola

Defende-se nesta tese que a escola pode assumir um importante papel para a edificação de conhecimentos importantes sobre consumo e para chamar a atenção para a necessidade de estimular o consumidor a entender que suas escolhas podem ser uma forma de exercer cidadania. No entanto, segundo M. Costa (2009b, 2009c), os professores não têm conseguido

contribuir significativamente para a reversão da lógica consumista apregoada pela mídia. Segundo a autora, por estarem preocupados em demasia com a operacionalidade das salas de aula, acabam por esquecer a existência de vida fora dela. Nas entrevistas, foi possível identificar que a educação formal sobre consumo ainda é muito incipiente nas escolas, como pode ser visto no Quadro 5.

Quadro 5 - Instrução sobre consumo recebida pelos entrevistados na escola

Nº	Família	Geração	Idade	Nome	Recebeu/recebe instrução formal sobre consumo na escola
1	Família 1	3ª	56	Rosa	Não
2		2ª		Rafaela	Não
3		2ª		João	Não
4		1ª		Malu	Sim, mas só diferença entre consumo e consumismo
5	Família 2	3ª		Lucila	Não
6		2ª		Marcela	Não
7		1ª		Camila	Não
8		1ª		Gabi	Não
9	Família 3	3ª		Glória	Não
10		2ª		Elena	Não
11		1ª		Gigi	Não
12	Família 4	3ª		Dalva	Não
13		2ª		Simone	Não
14		1ª		Vinícius	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

De todos os entrevistados, só duas crianças afirmaram ter recebido orientações formais sobre consumo na escola. Porém, uma delas ressaltou que o único tema discutido foi a diferença entre consumo e consumismo. Simone esclareceu que, embora na escola não tenha recebido nenhuma instrução relacionada a consumo, no seu curso de graduação em Biologia pôde aprender conceitos importantes para agir de forma mais eficiente no mercado em aulas de estatística, cálculo e de outras disciplinas que discutiam o impacto que o consumo pode causar à saúde e ao meio ambiente.

A escola pode contribuir tanto para diminuir a lógica consumista quanto para reforçá-la por meio de suas práticas. Nesse contexto, deve-se chamar atenção ao fato de que os próprios professores, coordenadores e diretores, muitas vezes, não têm conhecimentos adequados sobre o consumo (OLIVEIRA, 2015). E, assim, é comum ver uma dissonância nessas instituições quanto ao que é ensinado para as crianças em sala e o que é praticado pela escola. Orientar a criança sobre a importância de uma boa alimentação e não ter opções variadas, saborosas e

saudáveis de lanches em suas cantinas é um exemplo dessa dissonância, induzindo a um processo de socialização que estimula o consumo inadequado.

4.6.3 A distância entre consumo e cidadania

Ao considerar que os indivíduos se preocupam com a integração e a diferenciação social, consumo e cidadania podem ser pensados de forma conjunta, já que ambos são processos culturais e práticas sociais que criam este sentido de pertencimento e identidade. Para McGregor (1999), os indivíduos deveriam exercer em primeiro plano seu papel de cidadãos e depois de consumidores. Por isso, educação do consumidor e educação para a cidadania andariam juntas.

Em uma publicação do Ministério do Meio Ambiente sobre cidadania e consumo sustentável, esclarece-se que, no mundo atual, no qual a própria atividade política foi submetida às regras do mercado, o exercício da cidadania não pode ser desvinculado do consumo, uma das atividades nas quais as pessoas sentem mais intensamente que pertencem a um grupo e que fazem parte de redes sociais. O consumo não é a simples posse individual de objetos isolados, mas a apropriação coletiva – através de relações de identidade e distinção com os outros – de bens que proporcionam satisfação biológica e simbólica e que servem para receber e enviar mensagens. Assim, o consumo pode nos levar a um desinteresse pelos problemas coletivos, bem como a novas formas de associação, de ação política, de lutas sociais e de reivindicação de novos direitos (BRASIL, 2005).

Nas entrevistas, o que se percebeu é que, no contexto dos entrevistados, ainda há uma grande distância entre consumo e cidadania. Os impactos pessoais causados pelo consumo por vezes são observados, mas os impactos coletivos, incluindo para a sociedade, economia e meio ambiente, não o são. A transcrição da fala de Lucila representa bem esse aspecto, quando é enfática ao dizer que só compra o que for bom para ela, deixando implícito assim uma despreocupação com o outro e com a coletividade.

Sim, só compro o que for bom para **mim**! (Lucila, família 2, 52 anos)

Segundo McGregor (2008), há cinco níveis de consciência/amadurecimento do consumidor. De acordo com essa ideia, a autora defende que o grau de responsabilidade moral é ligado com a consciências das intenções, os riscos e as possíveis consequências. Os dois primeiros níveis são focados no EU (egocentrismo), o terceiro nível é focado no NÓS

(etnocêntrico), e o quarto e o quinto níveis são focados em TODOS (visão global). Pelo visto, estamos, portanto, nos níveis iniciais, em que a preocupação ainda é egocêntrica. O Quadro 6 mostra a dicotomia entre a preocupação com impactos individuais e coletivos, por meio de duas questões: impactos para a saúde e para o meio ambiente.

Quadro 6 – Preocupação dos entrevistados com impactos individuais e coletivos do consumo

N ^o	Geração	Idade	Nome	Reflexão sobre o impacto que aquele produto/serviço pode causar ao meio ambiente	Reflexão sobre o impacto que aquele produto/serviço pode causar à sua saúde
1	Família 1	56	Rosa	Sim, economiza água, energia, ensina a empregada a não “desperdiçar” água, tenta reutilizar copo descartável na academia, diminuiu o consumo de carne vermelha por causa da emissão de CO2 e desmatamento para criação do gado.	Sim, na saúde sim, principalmente comida! Às vezes algum produto de cabelo, às vezes com medo de algum produto dar uma alergia.
2			Rafaela	Não	Sim, alimentação
3			João	Pouco	Sim, alimentação
4			Malu	Não	Só se der dor de barriga, mas não deixa de consumir por causa disso.
5	Família 2		Lucila	Não	Sim
6			Marcela	Não	Às vezes, alimentação
7			Camila	Não	Sim
8			Gabi	Não	Não
9	Família 3		Glória	Sim	Sim
10			Elena	Não	Sim
11			Gigi	Não	Pouco
12	Família 4		Dalva	Não	Pouco
13			Simone	Sim	Antigamente não, hoje tem aprendido com o filho
14			Vinícius	Pouco	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

Por vezes, observou-se que o entrevistado, por conhecer o que é correto e mais aceito socialmente, deu uma resposta seguindo tais conceitos, mas, para certificar que aquela preocupação realmente fazia parte do seu cotidiano e de suas práticas, pedia-se que ele desse exemplos de práticas que refletissem sua preocupação com o meio ambiente e com a saúde. Nesse momento, muitos não conseguiam citar tais exemplos, indicando dissonância entre crenças e práticas.

Entrevistadora: E quando você compra alguma coisa você pensa no impacto que aquilo ali vai ter para sua saúde? Por exemplo, quando você compra maquiagem você pensa se ela vai estragar sua pele?

Gigi: Sim.

Entrevistadora: Ou quando você compra alguma coisa que vai ter impacto no meio ambiente?

Gigi: Sim.

Entrevistadora: Pensa?

Gigi: Sim.

Entrevistadora: Você poderia dar um exemplo de alguma coisa que você comprou e pensou no meio ambiente antes?

Gigi: (silêncio...)

Entrevistadora: Lembra?

Gigi: Não.

Em suas atividades de consumo, os indivíduos acabam agindo centrados em si mesmos, sem se preocupar com as consequências de suas escolhas. O cidadão, assim, é reduzido ao papel de consumidor. Como os pais não refletem sobre isso, consequentemente não ensinam seus filhos a refletirem, como se constata no relato de Rafaela.

Entrevistadora: Vocês já conversaram sobre o impacto que aquilo pode ter para ela, para as pessoas?

Rafaela: Não, confesso que eu deveria conversar sobre isso, mas não tenho conversado não.

Nas escolas que abordam o consumo em suas aulas, a relação entre consumo e cidadania também não está sedimentada. Vinícius fala que, na aula sobre transgênicos, a professora explicou os aspectos negativos causados pelo seu consumo, mas disse que “não havia meios de combater esse mal”, pois hoje quase tudo era transgênico. Fere-se aí um importante ensinamento sobre o exercício da cidadania. Ao dizer tal coisa, a professora tolhe os anseios de reivindicação por produtos melhores e o direito de requerer produtos que não prejudiquem a saúde da população. Isso contraria a visão de Sandlin (2005), que defende o educador como o indivíduo com o potencial de abrir a porta para a democracia e justiça social, através de uma educação do consumidor mais crítica com foco na intersecção entre poder e consumo, encaixando-se assim como ativistas sociais e agentes políticos.

Aí eles mostravam, tinham vídeos e ela falava, falava sobre empresas que produziam e também ela avisou que infelizmente hoje em dia tudo é transgênico, não tem alguma coisa que não é transgênico, por exemplo, tipo... ela mostrou o mal, mas disse que não tem como combater. Se não a gente não ia ter o que comer. (Vinícius, família 4, 13 anos)

A cidadania esteve e está em permanente construção. É um referencial para aqueles que sempre buscam mais direitos, maior liberdade, melhores garantias individuais e coletivas, e não se conformam diante das dominações, seja do próprio Estado ou de outras instituições. No Brasil, os direitos e deveres do cidadão são estabelecidos pela Constituição Federal. Segundo ela, são deveres do cidadão, dentre outros: respeitar os direitos dos outros cidadãos, proteger a natureza, educar e proteger os semelhantes, e proteger patrimônios públicos e sociais do país. Vê-se que o consumo pode estar ligado a todos esses aspectos relacionados.

Ainda refletindo sobre cidadania, um aspecto chamou atenção nas entrevistas. Marcela relatou ter iniciado e sido bem-sucedida em uma reclamação judicial contra uma empresa unicamente para obter vantagem financeira, pois o fato reclamado não havia lhe causado qualquer tipo de dano moral ou material.

Entrevistadora: Você já colocou alguma empresa na justiça, já se sentiu prejudicada?
 Marcela: Já a *Tam*, duas vezes, só para ganhar dinheiro mesmo. (risos) Pela facilidade só, não porque me prejudicou. Prejudicou porque ele atrasou, mas na minha vida não mudou nada, fiz pelo dinheiro mesmo. Não porque fui lesada, fui pela facilidade. Porque a *Tam* faz acordo, porque meu amigo disse “bota que ganha”, mas não porque eu senti a necessidade de botar, porque por mim eu não ia botar nunca. Só que eu estava viajando com um amigo advogado que me instruiu a colocar porque eu ia ganhar porque a *Tam* está errada, aí por isso que eu fiz.

A ação judicial não foi promovida com o objetivo de reparar um dano ou com uma finalidade “educativa” de chamar a atenção da empresa para que essa prática não viesse a se repetir no futuro. Nesse caso, vemos a inversão da vulnerabilidade: a empresa foi penalizada por um dano que não ocorreu, por ser julgada mediante o princípio do direito de sempre proteger a parte presumidamente mais fraca da relação, o consumidor. O relato de Marcela mostra ainda um caso de socialização por pares, já que um amigo a incentivou a entrar com o processo. A prática da cidadania se distancia nesse episódio, pois seu intuito era exclusivamente a obtenção de vantagens pecuniárias, sem se preocupar com os aspectos éticos do fato.

4.6.4 Consumismo *versus* esporte e natureza

Uma observação interessante a partir das entrevistas foi a de que vários entrevistados que se disseram pouco consumistas relataram ser muito interessados por algum esporte e/ou pela natureza.

Quadro 7 - Entrevistados pouco consumistas e sua relação com esporte e/ou natureza

Entrevistado	Interesse	Transcrição
Rosa	Esporte	Eu gosto muito da parte esportiva [...] são coisas que eu dou valor.
Glória	Natureza/ jardim	Eu gosto muito de jardim e de plantas.
Lucila	Esporte/natureza	Não, eu não me ligava muito nessa coisa de compra, eu gostava muito de jogo, esporte, eu participava de todos os times titulares da escola, aí o tempo vago que eu tinha eu voltava todo para o esporte.[...] Eu gostava de handebol, gente gosta muito de sítio [sobre ela e sua neta Camila].
Elena	Natureza/casa de campo	Ir para o <i>Country</i> (clube) aqui em Recife, ir pra Serrambi, para praia, andar a cavalo, ir para a casa de Gravatá. [sobre as atividades que mais gosta de fazer com a família].
Camila	Natureza/animais	Camila gosta de ficar em barreiros, ficar com o avô pra estar atrás de bicho.
Vinícius	Esporte/tênis	Esse é meu sonho para a vida toda, que é me tornar um atleta profissional de tênis. Eu sempre gostei muito mais de jogar tênis com meus amigos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo documento das Nações Unidas divulgado pelo Ministério dos Esportes, há evidências que demonstram que a participação regular em programas de atividade física propicia a todos uma variedade de benefícios relativos à saúde física, social e mental. Além disso, a prática do esporte é vital ao desenvolvimento holístico dos jovens, promovendo sua saúde física e emocional e construindo relações sociais valiosas. O esporte é fundamental para o desenvolvimento de uma criança e ensina valores fundamentais, tais como a cooperação e o respeito. O documento recomenda ainda que o esporte deve ser incorporado como uma ferramenta útil nos programas para o desenvolvimento e a paz (ONU, 2003).

Por sua vez, o gosto e o cuidado com a natureza desde a infância pode ter um importante papel para reduzir materialismo sob vários aspectos. Primeiro, a contemplação da natureza e as atividades no meio ambiente são alternativas às constantes idas a *shoppings* e às lojas. Segundo, valorizando a natureza, o indivíduo teria mais facilidade de preocupar-se com os impactos que o consumo poderia causar a ela. Terceiro, porque, ao aprender a gostar da natureza e do meio ambiente, facilita-se uma maior compreensão e respeito de uma atitude cidadã.

Assim, canalizar, de modo planejado e estruturado, as atividades dos indivíduos, desde a infância, para estimulá-los à prática de esportes e à interação com a natureza pode facilitar a percepção da importância e o respeito que se deve ter com o outro e com o meio ambiente. O esporte e o contato com a natureza serviriam de alternativas para ensinar aos indivíduos-consumidores a importância que se deve ter com o alheio, a respeitar o espaço do próximo e

como suas escolhas de consumo podem afetá-los. Tais elucubrações podem ser objeto de estudos futuros sobre educação do consumidor e socialização.

4.6.5 Efeitos multiplicadores da educação do consumidor

Nas entrevistas, o exemplo da Família 4 chamou atenção nesse sentido. Dalva, da terceira geração, tem pouca instrução, tendo completado apenas o ensino fundamental. Sua filha Simone teve oportunidade de fazer graduação e cursos de pós-graduação. No entanto, passou um longo período praticando o consumo compulsivo. A mudança nesse quadro só se deu quando o marido chamou sua atenção para o problema e orientou-a sobre seus gastos, cortando os cartões de crédito. Hoje ela orienta seu filho mais novo, Vinícius, para não cometer os mesmos erros e esforça-se para que ele seja um consumidor consciente. Vinícius, por sua vez, estuda em uma escola que trabalha temas relacionados ao consumo. Tudo o que ele aprende lá ensina à sua mãe em casa, que tenta incorporar os aprendizados à rotina da família, ficando evidente um processo de socialização intergeracional tanto descendente quanto ascendente.

Entrevistadora: Você costuma ir ao supermercado com sua mãe?

Vinícius: Não, mas quando eu vou ela faz assim: “desça [do carro] e vá comprar alguma coisa”, aí ela sempre diz: “leia o rótulo, validade, leia tudo pra você pegar... e analise os preços” aí eu vou lá e faço isso.

Entrevistadora: Você pensa no impacto que um produto pode ter na sua saúde?

Simone: (silêncio...) antigamente não pensava não, agora eu penso [...] Vini na escola tem muita aula sobre isso, um dia desses ele chegou em casa dizendo que fubá era de milho transgênico, quase que a gente parava de comer cuscuz. Eu comeci a procurar no mercado uma farinha de milho que não fosse transgênica. Então hoje em dia eles me orientam, e como ele joga e tem nutricionista ele diz: “mãe, isso não é legal”.

[Para Vinícius] O que eu digo a você sempre? Guarde a nota fiscal eletrônica, que mamãe diz, tudo se resolve com a nota fiscal se você não tem, não tem como provar, eu sempre digo a eles, aquela notinha que chega você guarda. (Simone, família 4, 45 anos)

Na Família 4, o pai, que não foi entrevistado, foi bastante citado com uma pessoa que orienta os demais quanto a questões financeiras e o uso racional do dinheiro. Ele é empresário em uma empresa familiar e tornou-se sócio do pai na empresa desde os quatorze anos, onde aprendeu a gerir o dinheiro. Ele instituiu a mesada para os filhos a partir dos dez anos e tem ensinado a usá-la de forma adequada. Tais ensinamentos têm gerado efeitos e Vinícius já

gerencia seu dinheiro de modo eficiente, tendo inclusive um valor significativo depositado na poupança.

Entrevistadora: Você conversa com eles sobre as despesas mensais?

Simone: Sim, o pai senta, conversa.

Entrevistadora: Desde quando você recebe mesada?

Vinícius: Acho que desde os dez ou onze anos, mas antigamente era pouco.

Simone: Ahh então já sei que hoje está muito (risos).

Vinícius: Aí com o tempo a gente vai crescendo e vai tendo responsabilidade para ter mais.

Entrevistadora: E você costumava comprar o que e hoje você compra o que com ela? [mesada]

Vinícius: Antigamente eu não comprava quase nada, eu guardava muito meu dinheiro.

Entrevistadora: Guardava pensando em quê?

Vinícius: Guardava pensando no futuro. É, eu tenho uma poupança que eu tenho lá para no futuro...

Entrevistadora: E você acompanha para ver quanto tem lá? Para ver se ela está rendendo ? Quanto rendeu?

Vinícius: Acompanho!

Meu pai fala muito sobre como conseguir administrar o meu dinheiro para eu não gastar tanto, que chegue num momento que eu ganhe a mesada hoje e dois dias depois já esteja quase acabando, meu pai fala muito comigo sobre isso pra poder usar a mesada no tempo certo, tipo...não usar tudo de uma vez! Usar de pouquinho em pouquinho. (Vinícius, família 4, 13 anos)

O exemplo de Vinícius e sua família ilustra um caso de educação para o indivíduo agir de modo eficiente no mercado. O exemplo de Camila e sua avó Lucila vai um pouco além. Camila, por meio de um exemplo, ensinou a avó uma lição de cuidado com o meio ambiente aprendida no colégio. Hoje a avó não joga mais lixo no chão. Mais uma vez, vê-se um caso de socialização intergeracional ascendente, no qual a avó aprendeu com sua neta, que, por sua vez, aprendeu na escola uma forma diferente de exercer cidadania, não descartando lixo no chão. Isso mostra o poder transformador que a educação para o consumo poderia ter, caso fosse praticada amplamente nas escolas.

Eu comecei a prestar atenção uma vez que Camila, a menina de Marcela, foi lá para casa, que estava todo mundo brincando na rua e um menino sacudi um lixo na rua, aí ela foi lá pegou aquele lixo e botou na lixeira, lá dentro de casa. Aí foi quando eu passei a me ligar. Hoje em dia se eu chupar um confeito na rua eu pego o papel e sacudo na minha bolsa, quando eu chego em casa eu jogo fora. (Lucila, família 2, 52 anos)

Rosa também mostrou uma mudança no comportamento de consumo da carne vermelha depois de ler dados publicados sobre os impactos ambientais causados pela criação de grandes rebanhos de gado.

Apesar de eu ser nutricionista eu vejo o consumo de carne mais pela questão ambiental porque eu sou a favor da proteína animal, agora do consumo moderado de proteína animal. Mas a carne vermelha realmente me incomoda assim, porque meu marido só quer consumir carne vermelha e eu me incomodo com o exagero. Eu vejo essas churrasarias e me incomodo, porque eu até apresento na aula, eu tenho uma tabela da *Superinteressante* que mostra a quantidade de árvores que são desmatadas, a quantidade de gases. Eu acho que isso é muito impactante, então acho que a gente tinha que ter um consumo mais racional em relação à carne vermelha. (Rosa, família 1, 56 anos)

A educação também foi decisiva para Rafaela, que hoje diz sentir mais empoderada por ter o conhecimento jurídico quanto às leis de defesa do consumidor, aprendidas no curso de graduação de Direito. Ela citou uma situação na qual foi lesada por uma empresa, por não conhecer seus direitos na época.

Fomos lá tentar resolver e eles fizeram uma proposta absurda, na época eu não tinha conhecimento de Direito, de direito do consumidor em relação ao vício do produtos, das três possibilidades que você pode lançar mão, como o abatimento do preço ou pedir a troca do produto por outro ou pedir a restituição do dinheiro, e eu pedi a devolução do dinheiro, mas a loja jogou a responsabilidade pra mim [...] eu fiquei à mercê da loja porque eu não sabia que a loja tinha essa obrigação de restituir o valor pelo vício do produto, [...] por isso que hoje eu vejo a importância de você saber das leis, porque eu não sabia dessa obrigação legal da loja de restituir o valor, porque a loja me disse só vou devolver quando eu vender. Me senti altamente lesada nessa loja. (Rafaela, família 1, 27 anos)

Lutando por seus próprios direitos, o consumidor contribui para a melhoria dos produtos e serviços e para a transformação dos padrões e níveis de consumo e a consequente melhoria de vida da coletividade. Órgãos do governo podem promover essa educação também, como é o caso do Procon, citado por Lucila como sendo seu norte em casos em que precisa de orientação para defender seus direitos.

Lucila: Já coloquei [na justiça] uma televisão.

Entrevistadora: E alguém orienta a senhora?

Lucila: Não, vou com a cara e a coragem.

Entrevistadora: A senhora já leu alguma coisa sobre direito do consumidor?

Lucila: Já, já eu sempre procurava me informar direitinho para poder fazer, eu procurei o Procon.

Os exemplos aqui citados mostram que as ações de educação do consumidor podem ser eficientes para desenvolver a figura do cidadão-consumidor, que faz suas escolhas de consumo tendo ciência das consequências que ela traz para si, para a coletividade e para o meio ambiente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, defendeu-se a tese de que a educação do consumidor, promovida por meio do processo de socialização, diminuiria a assimetria nas trocas entre ofertantes e demandantes, gerando um sistema de marketing mais justo. Algumas perguntas foram feitas para nortear esta pesquisa, que foram: De que forma a educação do consumidor ocorre no processo de socialização? Quais os principais ensinamentos relativos a consumo transferidos no processo de socialização? Quais os principais agentes primários e secundários de socialização do consumidor? A educação do consumidor por meio da socialização influencia a prática do consumidor? A educação do consumidor contribui para a diminuição da assimetria nas relações de consumo? Considerando a família como um dos principais agentes de socialização, como se dão as dinâmicas de influências para o consumo por meio de suas gerações?

A partir da revisão da literatura, ficou claro que o sistema de marketing ainda é assimétrico e tal fato gera oportunidades de pesquisa para identificar meios de torná-lo mais justo e equilibrado. Essa busca corrobora o intuito das pesquisas de macromarketing, considerando que o marketing deve ampliar seu escopo de pesquisa e atuação no sentido de beneficiar uma gama mais ampla de atores e não só as empresas.

Por meio de uma visão com inspiração interpretativista, o consumo foi estudado como sendo uma construção cultural e social (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013; BOURDIEU, 2015), iniciada de forma lenta desde a mais tenra infância, no seio da família, na convivência social e na escola (BOURDIEU, 1983, 2001; PASIDORA; BREI, 2014; SÜLE, 2012). Desse modo, nossas escolhas de consumo, na maioria das vezes, não seriam racionais e sim reflexo de um processo inconsciente. As preferências são o resultado da trajetória de cada indivíduo, que é influenciada pelo contexto onde ele está inserido (BOURDIEU, 2015).

Assumimos neste trabalho que o consumo é elemento central na construção de identidades, na construção de valores e na regulação de relações sociais. Além disso, consideramos que os bens são investidos de valores socialmente utilizados para expressar categorias e princípios, cultivar ideias, fixar e sustentar estilos de vida, enfrentar mudanças, criar permanências e distinguir pessoas (BOURDIEU, 2015; DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013). Para se obter eficácia no processo de educar os indivíduos para o consumo, é importante

fazer escolhas adequadas sobre o que ensiná-los e como ensiná-los; para tanto, é importante desvendar como o comportamento de consumo dos indivíduos é aprendido e moldado.

Ainda que o consumo seja objeto de muitas pesquisas, ele é um tema deveras complexo e ainda restam lacunas a seu respeito, sobretudo quando o consideramos como uma construção social e cultural, pois peculiaridades de grupos, cidades e países podem gerar diferentes padrões de comportamento. Além disso, sabe-se que a sociedade e a cultura estão em um fluxo constante de mudanças, o que gera a necessidade de olhares perpetuamente atentos à temática. Realizar essa investigação no contexto brasileiro foi de grande valia, pois a cultura local é diferente dos lugares onde a maior parte dos trabalhos de educação do consumidor tem se concentrado (Estados Unidos, Europa e Canadá).

Para entender melhor como as pessoas aprendem a consumir e como o comportamento de consumo é moldado, recorreu-se à teoria da socialização, originalmente estudada pela antropologia, sociologia e psicologia, mas já incorporada às publicações de *Consumer Culture Theory* (CCT). Socialização é todo o processo pelo qual o indivíduo desenvolve, através da interação com outras pessoas, seus padrões de comportamento (BERGER; LUCKMANN, 2014).

O assunto da socialização do consumidor foi explorado no campo do marketing por Ward (1974), o qual focou sua atenção para os processos ocorridos na infância e adolescência, considerando que nesse momento eram desenvolvidos e moldados os comportamentos de consumo que perdurariam por toda a idade adulta. Ward (1974) estava certo quanto à importância do estudo dessa fase para entender os padrões de comportamento futuros; no entanto, restringir esse processo a um período tão curto da vida de uma pessoa é uma visão limitada do processo de socialização. Neste trabalho, foi visto que o processo de socialização ocorre do início ao fim da vida, dividida em dois momentos: socialização primária e secundária (BERGER; LUCKMANN, 2014). O processo de socialização na idade adulta pode reconstruir e ressignificar os padrões de comportamento individuais, sendo necessário estudá-lo (EKSTROM, 2006, SCHOTT; CAMPOS, 2015).

Estudar o processo de socialização foi essencial para entendermos como os consumidores, atualmente, aprendem a consumir e, por consequência, foi importante para a sugestão de práticas, estudos e políticas públicas quanto às possíveis formas de educação do consumidor, entendida aqui como o processo que ajuda os indivíduos a adquirirem mais

conhecimento, desenvolverem habilidades e terem consciência de suas responsabilidades enquanto consumidores e das consequências de suas escolhas de consumo.

O uso de teorias já sedimentadas em outras ciências, como a socialização, proporcionou um avanço teórico importante. Nesta tese, essa “conversa” com outras áreas foi fundamental para a condução do trabalho, principalmente pelo fato de trazermos para as discussões acadêmicas do marketing, no contexto brasileiro, um tema que ainda não é muito explorado. Discussões da economia doméstica, direito, sociologia e antropologia foram aqui incorporadas e se mostraram fundamentais para ampliação da visão sobre o assunto. Essa interdisciplinaridade pode, inclusive, ser vista como um ponto positivo no fortalecimento do marketing enquanto área científica.

O caminho da abordagem qualitativa para responder às principais perguntas de pesquisa ofereceu alternativas às escolhas comumente adotadas, principalmente por possibilitar capturar complexos elementos que dão significado ao consumo. Considerando que a socialização é um processo contínuo, e que, pela exiguidade de tempo para execução da tese, não seria possível fazer um estudo de corte longitudinal, optou-se por fazer uma investigação com perguntas que abarcassem o curso de vida do entrevistado, assim como sugerem Moschis (2007) e Elder Jr., Johnson e Crosnoe (2003). Além disso, escolheu-se sujeitos de uma mesma família, pelo fato de esta ser considerada, na maioria das vezes, o agente de socialização inicial e principal. Para entender ainda melhor como o processo de socialização ocorre em diferentes etapas da vida e em diversos sentidos dentro de uma mesma família, optou-se por pesquisar pessoas de gerações diferentes de cada família. A análise de dados foi feita por meio de um processo de idas e vindas entre entrevistas, teoria e contexto. Como consequência, uma série de relevantes achados foram construídos e serão concatenados a seguir.

As entrevistas realizadas com pessoas de diferentes gerações de uma mesma família ofereceram ricas informações sobre o processo de socialização, dentre elas: (1) similaridade de conceitos e significados atribuídos ao consumo entre membros da mesma família; (2) compartilhamento de simbologias e significados de determinados rituais de consumo; e (3) similaridade de crenças e gostos entre as gerações. Embora tenha-se notado que as práticas da geração antecessora sirvam como exemplo para reprodução de comportamentos de consumo, há casos em que ela serve como exemplo para a renovação das práticas. A geração mais jovem afasta-se de comportamentos de consumo de seus antecessores considerados inadequados ou que causaram algum transtorno para a família.

Inicialmente, nas entrevistas, um ponto chamou a atenção: os longos silêncios realizados antes de o entrevistado relatar o que o consumo significava para ele. Tais silêncios mostram a pouca habilidade de se definir o tema e representam a dificuldade de conceituar a prática do consumo, que, apesar de ser tão rotineira, é ausente do nosso aprendizado formal. Isso demonstra um dos pontos que são defendidos neste trabalho: a necessidade de ações que promovam a educação do consumidor.

Analisando as entrevistas, foi possível identificar que o consumo pode assumir uma perspectiva: (1) hedonista, em que o consumo assume os significados de felicidade, realização, poder, liberdade, conforto e bem-estar; (2) moralista, que o considera como responsável por vários males, tem um tom denunciatório e responsabiliza o consumo por variados tipos de problemas da sociedade; (3) necessidade, em que o consumo é visto como uma forma de suprir o que necessita. O terceiro sentido foi muito recorrente nas respostas dos entrevistados. O consumo sob esse ângulo se restringiria ao suprimento do essencial. Tais orientações vão ao encontro das ideias de Douglas e Isherwood (2013).

Outro aspecto importante observado diz respeito à centralidade que o consumo assume nas vidas das pessoas. Mesmo para aquelas que dizem consumir “apenas o necessário”, as posses materiais passam a representar qualidade de vida e felicidade. Associado a isso, o trabalho é visto não como um fim em si mesmo, mas como um meio pelo qual se conquistam os bens materiais. O significado do trabalho passa a ser o de possibilitar ganhos financeiros para o consumo e, assim, este é visto como uma recompensa, prêmio ou gratificação pelo esforço e merecimento.

Essas associações começam a ser formadas desde a infância, quando os pais explicam aos filhos que para ter bens é necessário trabalhar ou quando gratificam os filhos por comportarem-se ou cumprirem algum dever. Os bens são usados nessas barganhas de forma costumeira e inocente pelos pais, sem saber que tais práticas podem induzir o indivíduo a tornar-se materialista (RICHINS; CHAPLIN, 2014). Ainda por meio das entrevistas, foi possível identificar que o consumo serve como ponte, para aproximar pessoas, ou como cerca, para distanciar-se de algo (BOURDIEU, 2015; DOUGLAS, ISHERWOOD, 2013).

Quanto ao processo de socialização, percebeu-se que há uma linha muito tênue dividindo o que seja um agente de socialização primária ou secundária. Mudanças na cultura e na sociedade, como, por exemplo, a participação cada vez maior das mulheres no mercado de trabalho, a entrada das crianças muito cedo na escola e a ampliação de acesso às tecnologias,

tem feito com que agentes de socialização secundária estejam cada vez mais assumindo o papel de agentes de socialização primária, como a mídia, a escola e os pares (colegas da escola).

Assim como a literatura indica, os pais, a escola, os professores, parentes, pares, mídia e religião exercem papel de agentes socializadores. No entanto, neste trabalho, alguns processos de socialização emergiram, indicando a importância de agentes não comumente relatados na literatura. Neste sentido, foi identificado que babás e empregadas domésticas assumem o papel de agentes de socialização para o consumo, embora não seja comum ver trabalhos considerando-as como tal. Todas as famílias pesquisadas disseram ter, em algum momento, alguma empregada doméstica auxiliando a criação dos filhos. Essa relação vai além de um vínculo empregatício convencional e algumas das funcionárias são consideradas como uma “segunda mãe”. Vale ressaltar que o processo de socialização é composto não só por instruções diretas, mas também pelos exemplos e observação das práticas do outro. Sendo assim, não se pode desconsiderar o importante papel que as babás podem assumir no processo de socialização, haja vista que elas passam bastante tempo com as crianças, estabelecem vínculos emocionais com elas e direcionam muitas das práticas diárias como, por exemplo, a elaboração de lanches e refeições, as escolhas de músicas, histórias e a determinação de brincadeiras e atividades.

Ainda relacionado a isso, podemos citar o papel que as novas mídias e redes sociais, como, por exemplo, o *Snapchat*, o *Instagram* e o *YouTube* têm exercido como agentes socializadores para o consumo tanto para adultos quanto para crianças. Alguns adultos entrevistados disseram acompanhar com frequência as mídias sociais para atualizarem-se. Mesmo que não se perceba, elas passam a funcionar como instrumentos de aprendizado. Seus usuários utilizam o que veem para construir seus próprios gostos de consumo, aproximando-se dos padrões das pessoas e grupos os quais admira e deseja fazer parte.

Além disso, a nova geração passou a ter acesso à tecnologia muito cedo. Todos os entrevistados da primeira geração relataram gostar de algum jogo ou aparelho eletrônico. Nesse contexto, foi interessante notar o espaço que o *YouTube* tem ocupado na rotina dos mais jovens. O canal de vídeos foi citado, em especial pela entrevistada mais nova, como o meio pelo qual ela conhece novos brinquedos e as formas de usá-los, o que desperta nela o desejo de possuir tudo o que é apresentado. Os desenhos infantis da televisão agora têm dividido espaço com vídeos no *YouTube* de crianças brincando com bonecas, carrinhos, massinha etc. As propagandas, desse modo, não estão mais em um espaço delimitado, entre episódios dos

programas na televisão. Em vez disso, as marcas e produtos passam a ser os protagonistas dos vídeos do *YouTube*.

Embora esses agentes de socialização tenham despertado curiosidade e interesse, o que se percebeu foi que a escola e, principalmente, a família são os mais relevantes agentes de socialização para o consumo. As experiências vividas ao longo da vida tanto no contexto familiar quanto no contexto escolar constituem o alicerce para a construção do comportamento de consumo do indivíduo, e ambos funcionam tanto como socializadores primários quanto secundários.

Com relação à escola, o que se percebeu é que as crianças estão passando a frequentá-la antes mesmo dos dois anos de idade. Aqui, mais uma vez, a participação da mulher no mercado de trabalho e fatos mais recentes como a nova Lei das Domésticas têm despertado o interesse por opções de ensino integral. Sendo assim, as crianças não só têm começado a vida escolar cedo, como também têm passado mais tempo na instituição.

A escola tanto pode contribuir para diminuir a lógica consumista como pode reforçá-la através de suas práticas. Ressaltamos que a socialização das crianças para o consumo nas práticas pedagógicas é realizada corriqueiramente, chegando a passar despercebida ou mesmo a ser explícita em ações denominadas educativas. Assim, faz-se importante problematizar essas situações.

No que tange à influência na família, novos achados foram apresentados. Acredita-se que isso constitua uma significativa contribuição teórica desta tese. Os trabalhos acadêmicos ressaltam a importância das transmissões intergeracionais (SHAH; MITTAL, 1997), focando no processo descendente, embora alguma atenção também seja dada às transmissões ascendentes, ou seja, a partir do ensinamento dos filhos. Contudo, poucos trabalhos (COTTE; WOOD, 2004) têm chamado a atenção para as transmissões intrageracionais, ou seja, que ocorrem entre indivíduos da mesma geração. A grande contribuição que este trabalho traz com relação a esses processos de socialização dentro da família é que tais transmissões ocorrem em 360º graus, ou seja, em diversas direções, o que chamamos de transmissões transgeracionais.

Entender esse processo é deveras relevante, pois amplia o escopo dos estudos de socialização dentro da família. Assim sendo, deve-se entender que tais influências acontecem de forma descendente (pais influenciando filhos, avós influenciando netos), ascendente (filhos influenciando os pais, netos influenciando aos avós) e de forma horizontal (influência entre irmãos, cônjuges etc.). As influências dentro de uma família devem ser consideradas de modo

amplo, no sentido de incluir diversas relações de parentesco: as consanguíneas e as por afinidade.

Defende-se aqui que ações educacionais planejadas no sentido de ensinar ao indivíduo conhecimentos e habilidades importantes para exercer o papel de consumidor, bem como as consequências que suas escolhas de consumo podem causar para sua saúde, suas finanças, para o meio ambiente, para a sociedade e para economia serviriam como um interessante meio de empoderamento e de diminuição do desequilíbrio na balança das empresas *versus* consumidores, por meio da construção da consciência de que a cidadania pode ser exercida também por meio das escolhas de consumo.

Foi visto que ainda há uma significativa lacuna nas escolas quanto à educação do consumidor. Pouco é discutido em sala de aula sobre o tema e, quando isso acontece, são ações pontuais e sem aprofundamento. Enquanto isso, práticas como aniversariantes do mês, dia do brinquedo e exibição de filmes com personagens icônicos vão socializando as crianças em uma lógica consumista. Além disso, os processos de distinção (BOURDIEU, 20015) são frequentemente percebidos nas relações entre os colegas da escola. Desde cedo, as crianças e jovens aprendem a usar bens para comunicar quem são e pertencer a grupos.

Todavia, embora a visão de que a cidadania possa ser exercida por meio das escolhas de consumo não seja difundida pelas escolas, outros conteúdos debatidos em sala de aula relacionados transversalmente ao consumo foram bem capturados por alguns dos entrevistados e replicados para a família, gerando um movimento de transmissão intergeracional ascendente.

Tendo isso em vista e considerando que a família e a escola são importantes agentes de socialização primária e secundária, pode-se crer que as ações de educação do consumidor realizadas por essas duas instituições são efetivas. Consequentemente, uma conscientização das pessoas quanto ao significativo papel que elas exercem no processo de socialização para o consumo é essencial para avanços na educação do consumidor.

As ações de educação do consumidor iniciadas na escola e a estruturação de suas atividades para que não haja dissonância entre o que é ensinado e o que é praticado, além de repercutirem de forma positiva, têm o potencial de serem retransmitidas extramuros e proporcionar reflexões e mudanças de comportamento entre os membros da família do estudante. A escola pode ainda funcionar como agente de socialização secundária para os pais, ensinando-os sobre educação do consumidor por meio de reuniões e palestras.

Os demais agentes envolvidos com a socialização para o consumo também não devem ser esquecidos, em especial os envolvidos na socialização primária, que constituem a base mais sólida de valores e saberes. Assim, babás, pares, mídias e redes sociais podem ser agentes de socialização que favoreçam a educação do consumidor.

A partir de tudo o que foi discutido, algumas sugestões em prol da educação do consumidor serão apresentadas a seguir, tomando como inspiração a pesquisa transformativa do consumidor:

- (a) Uma visão mais ampla da educação do consumidor que considere a perspectiva do cidadão consumidor deve ser estimulada, em especial nas escolas, e não só discussões superficiais sobre consumo *versus* consumismo, educação financeira, direitos do consumidor e preservação do meio ambiente.
- (b) As escolas devem ser orientadas quanto ao importante papel que exercem como agentes de socialização para o consumo e conscientizadas quanto às consequências que algumas de suas ações podem gerar, evitando dissonâncias entre discurso e prática. Para isso, devem ser realizados treinamentos e capacitações para diretores, coordenadores e professores quanto à educação do consumidor.
- (c) Os pais, avós, babás, professores e demais agentes socializadores precisam ser alertados quanto às práticas que exercem impacto negativo no comportamento de consumo das crianças e jovens.
- (d) Nos programas, materiais e discussões de educação do consumidor, as crianças e os jovens devem ser estimulados a replicarem o que aprenderam para os familiares, incluindo pais, avós, irmãos, tios, primos etc.
- (e) Atividades esportivas, o contato e o cuidado com a natureza devem ser estimulados como alternativa para conscientização das crianças e jovens quanto a valores de cooperação e respeito e cuidado com o próximo e com o meio ambiente. Tais aspectos são importantes para o aprendizado de um comportamento cidadão, além de serem uma alternativa diante do excesso de participação em rituais de consumo e da lógica materialista em idades muito precoces.
- (f) Ações e conteúdos dos materiais de educação do consumidor devem levar em consideração aspectos do contexto cultural e social do indivíduo.
- (g) Promoção da ideia de que a educação do consumidor pode beneficiar inclusive as empresas, por desenvolverem cidadãos mais éticos e responsáveis que preocupam-se

também com as consequências negativas de atitudes desleais perante os fornecedores, tais como difamação de marcas, produtos e empresas ou ações judiciais infundadas com intuito exclusivamente de obter vantagem pecuniária.

- (h) Políticas públicas em favor da educação do consumidor devem ser elaboradas, incluindo a aprovação de normas e cartilhas que orientem sobre o tema e a prescrição da temática nos Parâmetros Curriculares Nacionais.
- (i) Instituições como o Procon, o Ibedec (Instituto Brasileiro de Estudo e Defesa das Relações de Consumo), o Idec (Instituto de Defesa do Consumidor) e outras associações e fundações em prol do consumidor, como por exemplo o Instituto Alana e a ONG Criança e Consumo, podem contribuir na multiplicação da visão do conceito de consumidor cidadão e de materiais que promovam a educação do consumidor.
- (j) Por fim, sugere-se que os materiais de educação para o consumo sejam também veiculados nas mídias e redes sociais, em especial no *YouTube*, com linguagem acessível e de modo atrativo, considerando o público que se deseja atingir.

Em pesquisas futuras, sugere-se investigar quais as práticas pedagógicas mais adequadas para promover a educação do consumidor e que assuntos devem ser abordados em cada idade, considerando os aspectos cognitivos de cada faixa etária. Sugere-se ainda que sejam realizadas pesquisas similares, mas com sujeitos de contextos culturais, sociais e econômicos diversos do investigado aqui, para que seja melhor compreendido como ocorrem os processos de socialização para o consumo.

Adicionalmente, sugere-se a realização de uma pesquisa de corte longitudinal em que os processos de socialização para o consumo sejam investigados de forma mais detalhada e prolongada. Nela, poderiam ser observados os reais impactos que os agentes de socialização provocam e também como se dá a reconstrução de práticas a partir da socialização secundária, considerando as construções já sedimentadas da socialização primária.

Por fim, concluímos que, para termos uma sociedade constituída de cidadãos consumidores, a lógica da socialização para o consumo deve mudar. Trata-se de um processo possível, porém lento. Consideramos que as ações de educação do consumidor, para terem real efetividade, devem iniciar-se na mais tenra infância, por meio dos agentes de socialização, incluindo de modo especial, a escola e a família. Como resultado de indivíduos mais reflexivos, com mais conhecimentos a respeito das relações de consumo e mais conscientes quanto às

consequências que suas escolhas de consumo podem gerar, espera-se um maior equilíbrio e justiça no sistema de marketing, ao reduzir a assimetria entre os seus atores.

REFERÊNCIAS

- ABP - Associação Brasileira de Psiquiatria. **Compulsão por compra é doença**. 31 jul. 2012. Disponível em: <<http://www.abp.org.br/portal/compulsao-por-compra-e-doenca/>>. Acesso em: 8 out. 2016.
- ADAMS, J. S. Inequity in social exchange. In: BERKOWITZ, L. (Ed.). **Advances in experimental social psychology**. New York: Academic Press, 1965. v. 2. p. 267-299.
- ADKINS, N. R.; OZANNE, J. L. Critical consumer education: empowering the low-literate consumer. **Journal of Macromarketing**, v. 25, n. 2, p. 153-162, 2005.
- ANDREASEN, A. R.; MANNING, J. Dissatisfaction and complaining behaviour of vulnerable consumers. **Journal of Consumer Satisfaction**, v. 3, p. 12-20, 1990.
- ANTUNES ROCHA, C. L. **Princípios constitucionais dos servidores públicos**. São Paulo: Saraiva, 2004.
- ARAÚJO, R. M. B. O pensamento econômico das crianças: para iniciar o debate. **Revista Tecer**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, nov. 2010.
- ARNOULD, E. J.; THOMPSON, C. J. Consumer culture theory (CCT): twenty years of research. **Journal of Consumer Research**, v. 31, mar. 2005.
- BAGOZZI, R. Marketing as exchange. **Journal of Marketing**, v. 39, p. 32-39, 1975a.
- _____. Social exchange in marketing. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v.3, n.4, p. 314-327, 1975b.
- _____. Marketing as an organized behavioral system of exchange. **Journal of Marketing**, v.38, n. 4, p. 77-81, 1974.
- BAKER, A. et al. Using the life course paradigm to explain mechanisms that link family disruptions to compulsive buying. **Journal of Consumer Behaviour**, v. 15, p. 291–302, May 2016.
- BAKER, J. W.; GENTRY, J. RITTENBURG, T. L. Building understanding of the domain of consumer vulnerability. **Journal of Macromarketing**, v. 25, n. 2, p. 128–39, 2005.
- BANDEIRA DE MELLO, C. A. **Curso de direito administrativo**. 6. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 1995. 415p.
- BANNISTER, R.; MONSMA, C. **The classification of concepts in consumer education**. Cincinnati. OH: South-Western Publishing, 1982.
- BANKS, M. **Dados visuais para pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARBOSA, B. Poluição do ar mata 6,5 milhões por ano — ou uma Dinamarca. **Exame**, 27 jun. 2016. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/mundo/poluicao-do-ar-mata-6-5-milhoes-por-ano-ou-uma-dinamarca/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

BARBOT, J. Conduzir uma entrevista face a face. In: PAUGAM, S. (Org.). **A pesquisa sociológica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2007.

BARTELS, R.; JENKINS, R. L. Macromarketing: what is it? how should it be managed and taught? **Journal of Marketing**, v. 41, p. 17-20, 1977.

BATESON, G. **Steps to a ecology of mind**: collected in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology. Chicago: University of Chicago Press, 2000.

BAUER, M. W. Análise do conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2002. Cap. 8.

BAUMAN, Z. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAZERMAN, M. H. Consumer research for consumers. **Journal of Consumer Research**, v. 27, p. 499-504, 2001.

BECK, D. Q. **Com que roupa eu vou?**: embelezamento e Consumo na Composição dos Uniformes Escolares Infantis. 2012. 279 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BENGTSON, V. L.; BLACK, K. D. Intergenerational relations and continuity in socialization. In: BALTES, P. B.; SCHAE, K. W (Eds.). **Life-span developmental psychology**: personality and socialization. Academic Press: New York: 1973. p. 207–234.

BENMOYAL-BOUZAGLO, S.; MOSCHIS, G. P. Effects of family structure and socialization on materialism: a life course study in France. **The Journal of Marketing Theory and Practice**, v. 18, n. 1, p. 53-70, 2010.

BENN, J. Consumer education between ‘consumership’ and citizenship: experiences from studies of young people International. **Journal of Consumer Studies**, v. 28, n. 2, p. 108–116. 2004.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2014.

BLACKWELL, R.; MINIARD, P.; ENGEL, J. **Comportamento do consumidor**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BLATT, J; SPENCER, L; WARD, S. A Cognitive development study of children's reactions to television advertising. In: RUBINSTEIN, E. A.; COMSTOCK, G. A.; MURRAY, J. P. (Eds.) **Television and social behavior**. v. 4. Television in day-to-day life. Washington, D.C.: U.S. DePartment of HEW, 1972.

BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2015.

_____. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 1983.

BRASIL. **Manual de educação para o consumo sustentável**. Brasília: Consumers International/MMA/MEC/IDEC, 2005. 160p. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao8.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Lei 8.078, de 11 de setembro de 1990. **Código de defesa do consumidor**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8078.htm>. Acesso em: 02 set. 2015.

_____. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRENNAN, C.; RITTERS, K. Consumer education in the UK: new developments in policy, strategy and implementation. **International Journal of Consumer Studies**, v. 28, n. 2, p. 97-107, 2004.

BRIM Jr., O. G.; WHEELER, S. **Socialization after childhood: two essays**. New York: Wiley, 1966.

BURTON, D. Consumer education and service quality: conceptual issues and practical implications. **Journal of Services Marketing**, v. 16, n. 2, p. 125-142, 2002.

CCC- CANADIAN CONSUMER COUNCIL. **A survey of consumer education in Canada**. Ottawa: Consumer and Corporate Affairs Canada, 1970.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. 60p.

_____. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CLARKE, I., MICKEN, S. An exploratory cross cultural analysis of values of materialism, **Journal of International Consumer Marketing**, v. 14, n. 4, p. 85-89, 2002.

CNC - Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo. **Pesquisa de endividamento e inadimplência do consumidor**. 2016. Disponível em: <<http://cnc.org.br/central-do-conhecimento/pesquisas/economia/pesquisa-nacional-de-endividamento-e-inadimplencia-do--16>> Acesso em: 8 out. 2016.

CODY, K.; LAWLOR, K. On the borderline: exploring liminal consumption and the negotiation of threshold selves. **Marketing Theory**, n. 11, v. 2, p. 207-228, 2011.

COLQUITT, J. A. et al. Justice at the millennium: a meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. **Journal of Applied Psychology**, v. 86, p. 425-445, 2001.

COMMURI, S.; GENTRY, J.W. Opportunities for family research in marketing. **Academy of Marketing Science Review**, v. 8, p.1-34, 2000.

COPPACK, M.; BRENNAN, C. The case for educated UK consumers: The National Consumer Council's consultation on consumer education. **International Journal of Consumer Studies**, v. 29, n. 5, p. 418-425, 2005.

COSTA, F. J. **Para início de conversa**: orientação de marketing. Mimeo. 2009.

COSTA, M. V. Escola e Consumo. In: _____. (Org.). **A educação na cultura da mídia e consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009a. p.76-78.

_____. A escola mantém-se como uma instituição central na vida das sociedades e das pessoas. In: _____. (Org.). **A educação na cultura da mídia e consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009b. p. 61-75.

COSTA, M.V. Pobre menina pobre, colonizaram até seus sonhos. In: _____. (Org.). **A educação na cultura da mídia e consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009c. p. 26-29.

COTTE, J.; WOOD, S. L. Families and innovative consumer behaviour: a triadic analysis of sibling and parental influence. **Journal of Consumer Behaviour**, Hoboken, v.31, p.78-86, June 2004.

COVA, B.; COVA, V. Tribal marketing-The tribalisation of society and its impact on the conduct of marketing. **European Journal of Marketing**, v. 36, n. 5/6, p. 595-620, 2002.

DEAN, L. R.; CARROLL, J. S.; YANG, C. Materialism, perceived financial problems, and marital satisfaction. **Family and Consumer Sciences Research Journal**, v. 35, n. 3, p. 260-281, 2007.

DOUGLAS, M.; ISHERWOOD, B. **O mundo dos bens**: para uma antropologia do consumo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

DOWLING, N. A. CORNEY, T.; HOILES, L. Financial management practices and money attitudes as determinants of financial problems and dissatisfaction in young male Australian workers. **Journal of Financial Counseling and Planning**, v. 20, n. 2, p. 5-13, 2009.

DURKHEIM, É. **A educação moral**. Tradução Raquel Weiss. Petrópolis: Vozes, 2008. 77p.

EKSTROM, K. M. Consumer socialization revisited research in consumer behavior. In: BELK, R. W. (Ed.). **Research in consumer behavior**. v. 10. Emerald Group Publishing Limited, 2006. p. 71-98.

ELDER Jr., G. H.; JOHNSON, M. K.; CROSNOE, R. The emergence and development of life course theory. In MORTIMER, J. T. S.; MICHAEL, J. (Eds.). **Handbook of the life course**. New York: Springer, 2003.

ELLIOTT, R.; DAVIES, A. Using oral history methods in consumer research. In: BELK, R. W. (Ed). **Handbook of qualitative research methods in marketing**, Northampton, MA: Edward Elgar Publishing Ltd, 2006. p. 244-254.

EPP, A. M.; PRICE, L. L. Family identity: a framework of identity interplay in consumption practices. **Journal of Consumer Research**, v. 35, p. 50-70, June 2008.

ESPÍNDOLA, R. S. **Conceito de princípios constitucionais**. Belo Horizonte: Del Rey, 2005. 47p.

FELLOUS, B. E. **Proteção do consumidor no Mercosul e na União Européia**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004.

FERREIRA, F. M. S. **Economia comportamental e vulnerabilidade cognitiva: fundamentos científicos para a proteção do consumidor no Brasil**. 2012. Dissertação (Mestrado em Direito) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

FINGERET, H. A.; DRENNON, C. **Literacy for life, adult learners, new practices**. New York: Teachers College Press, 1997.

FIRAT, A. F. Ideology vs. science in marketing. In: DHOLAKIA, N.; ARNDT, J. (Eds.). **Changing the course of marketing: alternative paradigms for widening marketing theory**. Greenwich, CT: JAI Press, 135-146, 1985. (Research in Marketing, Suppl. 2).

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GAIÃO, B. F. S.; SOUZA, I. L.; LEÃO, A. L. S. Consumer Culture Theory (CCT) já é uma escola de pensamento em marketing?. **Revista de Administração de Empresas**, v. 52, n. 3, p. 330-344, 2012.

GALLAGHER, J. Diabetes quadruplica e já mata 1,5 milhão de pessoas ao ano, alerta OMS. **BBC Brasil**, 6 abr. 2016. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/04/160406_diabetes_aumento_lab>. Acesso em: 20 out. 2016.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 64-89.

GER, G.; BELK, R. W. Cross-cultural differences in materialism. **Journal of Economic Psychology**, v. 17, n. 1, p. 55-77, 1996.

GODOI, C.K.; MATTOS, P.L. de. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; BARBOSA DA SILVA, A. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**. São Paulo: Saraiva, 2006.

GOLDSMITH, B. E.; PISCOPO, S. Advances in consumer education: European initiatives. **International Journal of Consumer Studies**, v. 38, p. 52-61, 2015.

GREEN, H. The role of various organizations in consumer education. In: MAYNES, S.; ACCI RESEARCH COMMITTEE. (Eds.). **The frontier of research in the consumer interest**. Columbia, MO: ACCI, 1988. p. 819–829.

GROUGIOU, V.; MOSCHIS, G. P. Antecedents of young adults' materialistic values. **Journal of Consumer Behavior**, v. 14, n. 2, p. 115-126, Mar./Apr. 2015.

GU, F. F.; HUNG, K., TSE, D. K. When does guanxi matter? Issues of capitalization and its dark sides. **Journal of Marketing**, v. 72, n. 4, p. 12–28, 2008.

GUNDLACH, G. T.; BLOCK, L. G.; WILKIE, W. L. **Explorations of marketing in society**. Ohio: Thomson, 2007.

HESS, R.; TORNEY, J. **The development of political attitudes in children**. Chicago: Aldine, 1967.

HOFSTEDE, G.; BOND, M. H. The Confucius connection: from cultural roots to economic growth. **Organizational Dynamics**, v. 16, n. 4, p. 5–21, 1988.

HOLBROOK, M. B.; O'SHAUGHNESSY, J. On the scientific status of consumer research and the need for an interpretive approach to studying consumption behavior. **Journal of Consumer Research**, v. 15, p. 398-402, 1988.

HUNT, S. D. Sustainable marketing, equity, and economic growth: a resource-advantage, economic freedom approach. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 39, n. 1, p. 7-20, 2011.

HUNT, S. D.; VITTEL, S. J. The general theory of marketing ethics: a revision of three questions. **Journal of Macromarketing**, v. 26, n. 2, p. 143-153, 2006.

ICHIKAWA, E. Y; SANTOS, L. W. Contribuições da história oral à pesquisa organizacional. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A.B. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

JENSEN, H. R. Consumer education as a parameter of consumer action in Latin America and the Caribbean. **Journal of Consumer Policy**. v. 14, p. 207-228, 1991.

JETTE, B. Consumer education between 'consumership' and citizenship: Experiences from studies of young people International. **Journal of Consumer Studies**, v. 28, n. 2, p. 108-116, 2004.

JOHN, D. R. Consumer socialization of children: retrospective look at twenty five years of research. **Journal of Consumer Research**, v. 26, p. 184 -205, 1999.

KASSARJIAN, H.; GOODSTEIN, R. C. The emergence of consumer research. In: MACLARAN, P. et al. (orgs.). **The Sage handbook of marketing theory**. London: Sage Publications, 2010.

KELLER, M.; KALMUS, V. What makes me cool? Estonian *Tweens'* interpretative repertoires. **Young Consumer: Insight and Ideas for Responsible Marketers**, v. 10, n. 4, p. 329-341, 2009.

KOTLER, P. **Administração de marketing**. 10. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2010.

_____. **Marketing para o século XXI: como criar, conquistar e dominar mercados**. 14. ed. São Paulo: Futura, 2004.

KOTLER, P.; ARMSTRONG, G. **Princípios de marketing**. 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

KOTLER, P.; KELLER, K.L. **Administração de marketing**. 12. ed. São Paulo: Prentice Hall 2006.

KOTLER, P.; LEVY, S J. Broadening the concept of marketing. **Journal of Marketing**, v. 88, p. 10-15, 1969.

LAYTON, R. A. Towards a theory of marketing systems. **European Journal of Marketing**, v. 45, n. 1/2, p. 259-276, 2011.

_____. Marketing systems: a core macromarketing concept. **Journal of Macromarketing**, v. 27, n. 3, p. 227-242, 2007.

LAYTON, R. A.; GROSSBART, S. Macromarketing: past, present, and possible future. **Journal of Macromarketing**, v. 26, n. 2, p.193-213, 2006.

LEÃO, A. L. M. S.; MELLO, S. C. B.; GAIÃO, B. F. S. Uso das marcas na vida cotidiana como busca por distinção social. **Organizações em Contexto**, São Bernardo do Campo, v. 10, n. 20, jul./dez. 2014.

LINS DE BARROS, M. **Autoridade e afeto: avós, filhos e netos na família brasileira**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, W. M.; GASKELL, G. (Orgs). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LUSBY, L.A. Consumer decision making in a global context. In: ANNUAL CONFERENCE ON AMERICAN COUNCIL ON CONSUMER INTERESTS, 38th., 1992, Toronto. **Proceedings...** Toronto: 1992.

MAFFESOLI, M. **O conhecimento comum**: introdução à sociologia compreensiva. Tradução Aluizio R. Trinta. Porto Alegre: Sulina, 2010. 77p.

MARQUES, C. L.; BENJAMIN, A. H V.; MIRAGEM, B. **Comentários ao Código de Defesa do Consumidor**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2004.

MATTOS, P. L. C. L. de Teoria administrativa e pragmática da linguagem: perspectivas para problemas que afligem as relações entre acadêmicos e consultores, educadores e educandos. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 347-373.

McGREGOR, S. L. T. Framing consumer education conceptual innovations as consumer activism. **International Journal of Consumer Studies**, v. 40, p. 35–47, 2016.

_____. Complexity economics, wicked problems and consumer education, **International Journal of Consumer Studies**, v. 36, p. 61-69, 2012.

_____. Consumer acumen: Augmenting consumer literacy. **Journal of Consumer Affairs**, v. 45, n. 2, p. 344-357, 2011.

_____. **Consumer education as a site of political resistance**: 50 years of conceptual evolutions. McGregor Consulting Group, 2010.

_____. Ideological maps of consumer education. **International Journal of Consumer Studies**, v. 32, n. 5, p. 545-552, 2008.

_____. Consumerism, the common good and the human condition. **Journal of Family and Consumer Sciences**, v. 99, n. 3, p. 15-22, 2007.

_____. Understanding consumers' moral consciousness. **International Journal of Consumer Studies**, v. 30, n. 2, p. 164-178, 2006.

_____. Sustainable consumer empowerment through critical consumer education: a typology of consumer education approaches. **International Journal of Consumer Studies**, v. 29, n. 5, p. 437–447, 2005.

_____. Consumerism and peace. **Consumer Sciences Today**, v. 3, n. 3, p. 8-9, 2002a

_____. Keynote lecture: Consumer citizenship: a pathway to sustainable development? In: International Conference on Developing Consumer Citizenship. Hamar, Norway: Hedmark University College. 2002b. Disponível em: <http://www.consultmcgregor.com/documents/keynotes/norway_keynote.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2016.

_____. Towards a rationale for integrating consumer and citizenship education. **Journal of Consumer Studies and Home Economics**, v. 23, n. 4, p. 207-211, 1999.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research**: a guide to design and interpretation. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

MERTON, R. K.; KITT, A.S. Contributions to the theory of reference group behavior. In: MERTON, R.K.; LAZERSFELD, P.F. (Eds.). **Continuities in social research**: studies in the scope and method of "The American Soldier" New York: Free Press, 1950.

MICK, D. G. et al. (Eds.). **Transformative consumer research for personal and collective well-being**. New York: Taylor and Frances, 2012.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOORE, E. S.; WILKIE, W. L.; ALDER, J. A. Lighting the torch: how do intergenerational influences develop? **Advances in Consumer Research**, v. 28, p.287-293, 2001.

MOORE, J. et al. Age and consumer socialization agent influences on adolescents' sexual knowledge, attitudes, and behavior: implications for social marketing initiatives and public policy. **Journal of Public Policy & Marketing**, v. 21, n. 1, p. 37-52, 2002.

MOORE, R.; STEPHENS, L. Some communication and demographic determinants of adolescent consumer learning. **Journal of Consumer Research**, v. 2, n. 2, 80-95, 1975.

MOORE-SHAY, E. S.; LUTZ, R. J. Intergenerational influences in the formation of consumer attitudes and beliefs about the marketplace: mothers and daughters. **Advances in Consumer Research**, v. 15, p. 461-467, 1988.

MORAES, P. V. D. P. **Código de Defesa do Consumidor**: no contrato, na publicidade, nas demais práticas comerciais. 2. ed. Porto Alegre: Síntese, 2001.

MOSCHIS, G. P. Life course perspectives on consumer behavior. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 35, n. 2, p. 295-307, 2007.

_____. The role of family communication in consumer socialization of children and adolescents. **Journal of Consumer Research**, v. 11, p. 898-913, Mar. 1985.

MOSCHIS, G. P.; CHURCHILL, G. A. Consumer socialization: a theoretical and empirical analysis. **Journal of Marketing Research**, v. 15, n. 4 p. 599-609, Nov. 1978.

MOSCHIS, G. P. et al. Socialization influences on materialism: a cross-cultural life-course approach. **Journal of Asian Business Studies**, v. 5, n. 2, p. 124-144, 2011.

_____. Effects of family structure on materialism and compulsive consumption: a life course study in Brazil. **Journal of Research for Consumers**, n. 23, p. 66-96, 2003.

MOSCHIS, G. P.; MOORE, R. L. An Analysis of the Acquisition of Some Consumer Competencies Among Adolescents. **Journal of Consumer Affairs**, v. 12, p. 277-291, 1979.

MOSCHIS, G. P.; MOORE, R. L.; SMITH, R. B. The impact of family communication on adolescent consumer socialization. In: KINNEAR, T. (Ed.). **Advances in consumer research**. v. 11. Provo, UT: Association for Consumer Research, 1984. p. 314-319.

MOSCHIS, G. P.; SMITH, R. Consumer socialization: origins, trends and directions for future research. SHETH, J. N.; TAN, C. T. **Historical perspective in consumer research: national and international perspectives**. Singapore: Association for Consumer Research, Pages: 275-281, 1985.

MOWEN, J. C.; FANG, X.; SCOTT, K. A hierarchical model approach for identifying the trait antecedents of general gambling propensity and of four gambling related genres. **Journal of Business Research**, v. 62, n. 12, p. 1262-8, 2009.

NERY JUNIOR, N. Os princípios gerais do Código de Defesa do Consumidor. **Revista de Direito do Consumidor**, n. 7, p. 44-77, 1992.

NGUYEN, V. et al. Effects of family structure and socialization on compulsive consumption: a life course study in Thailand. **Journal of Global Academy of Marketing Science**, v. 33, p. 483-495, 2009.

NUNES, L. A. R. **Curso de direito do consumidor: com exercícios**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

OLIVEIRA, D. P. **Educação para o consumo no cotidiano escolar: um estudo de representações sociais**. 2015. 253f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

OLSHAVSKY, R. W.; GRANBOIS, D. B. Consumer decision making - fact or fiction. **Journal of Consumer Research**, v. 6, p. 93-100, 1979.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Esporte para o desenvolvimento e a paz: em direção à realização das metas de desenvolvimento do milênio**. Relatório da Força Tarefa entre Agências das Nações Unidas sobre o Esporte para o Desenvolvimento e a Paz. 2003. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/arquivos/publicacoes/esporteParaDesenvolvimentoPaz.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2016.

ONUBR – Nações Unidas no Brasil. **Cerca de 80 mil toneladas de resíduos sólidos urbanos são descartadas de forma inadequada no Brasil todos os dias, correspondendo a mais de 40% do lixo coletado**. 14 ago. 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/no-brasil-80-mil-toneladas-de-residuos-solidos-sao-descartados-de-forma-inadequada-afirma-onu/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

PASIDORA, M. A.; BREI, V. A. A formação do hábito de consumo infantil: uma análise crítica da teoria de consumo de status aplicada às classes sociais altas e baixas no Brasil. **Revista O&S**, Salvador, v. 21, n. 68, p. 789-814, jan./mar. 2014.

PERACCHIO, L. A. How do young children learn to be consumers?: a script-processing approach, **Journal of Consumer Research**, v. 18, p. 425–440, Mar. 1992.

_____. **Lições preliminares de direito**. 25 ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

RICHINS, M. L.; CHAPLIN, L. N. Material parenting: how the use of goods in parenting fosters materialism in the next generation. **Journal of Consumer Research**, v. 41, n. 6, p. 1333-1357, 2014.

RILEY, M. W. et al. Socialization for middle and later years. In: GOSLIN, D. (Ed.). **Handbook of socialization theory and research**. Chicago: Rand McNally and Company, pp. 951-982, 1969.

RINDFLEISCH, A.; BURROUGHS, J. E.; DENTON, F. Family structure, materialism and compulsive consumption. **Journal of Consumer Research**, v. 23, p. 4, p. 312-325, 1997.

RINGOLD, D. J. Vulnerability in the marketplace: concepts, caveats, and possible solutions. **Journal of Macromarketing**, v. 25, n. 2, p. 202-214, 2005.

ROCHA, E. Culpa e prazer: imagens do consumo na cultura de massa. **Comunicação, Mídia e Consumo**, v. 2, n. 3, p. 123-138, 2005.

ROEDDER, D. L.; DIDOW, N.; CALDER, B. A review of formal theories of consumer socialization. In: HUNT, H. K. (Ed.). **Advances in consumer research**. V. 5. Ann Arbor, MI: Association for Consumer Research, 1978.

SALVO, C. G.; SILVARES, E. F. M.; TONI, P. M. Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 22, p. 187-195, 2005.

SAMPAIO, C. H. et al. Pesquisa científica da área de marketing no brasil: uma revisão da primeira década do século 21. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 16, n. 3, p. 459-478, 2012.

SANDLIN, J. A. Netnography as a consumer education research tool. **International Journal of Consumer Studies**, v. 31, n. 3, p. 288-294, May 2007.

_____. Culture, consumption, and adult education: refashioning consumer education for adults as a political site using a cultural studies framework. **Adult Education Quarterly**, v. 55, n. 3, p. 165-181, 2005.

SANTOS, C. P.; FERNANDES, D. V. D. H. A socialização de consumo e a formação do materialismo entre os adolescentes. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 12, p. 169-203, 2011.

SANTOS, N. O. **Infância, práticas culturais e consumo**: um olhar sobre crianças e adultos numa escola pública. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SARDINHA, T. B. **Metáfora**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SHAPIRO, A. R. Measuring innovation: beyond revenue from new products. **Research Technology Management**, Lancaster, v. 49, n. 6, p. 42-51, Nov./Dec. 2006.

SCHIFFMAN, L. G.; KANUK, L. L. **Comportamento do consumidor**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2000.

SCHOEFER, K.; ENNEW, C. The impact of perceived justice on consumers' emotional responses to service complaint experiences. **Journal of Services Marketing**, v 19, n. 5, p. 261-270. 2005.

SCHOTT, C. S. C. M.; CAMPOS, R. D. Vamos ampliar a pesquisa de socialização do consumidor? considerações ontológicas e epistemológicas em um enfoque cultural. In: ENCONTRO DA ANPAD - ENANPAD, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2015.

_____. Uma introdução a Pierre Bourdieu. **Cult**, ed. 128, 2010. Disponível em: <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/uma-introducao-a-pierre-bourdieu/>>. Acesso em: 8 abr. 2015.

SHAH, R. H.; MITTAL, B. toward a theory of intergenerational influence in consumer behavior: an exploratory essay. **Advances in Consumer Research**, v. 24, p. 55-60, 1997.

SHAW, E. H.; JONES, D. G. B. A history of schools of marketing thought. **Marketing Theory**. v. 5, p. 239-281 2005.

SINGLY, F. **O eu, o casal e a família**. Lisboa: Dom Quixote, 2000.

SIQUEIRA, A. C. R. Desnaturalizando o gosto: uma discussão sobre a obra “A distinção – crítica social do julgamento”, de Pierre Bourdieu. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DO CONSUMO, 5., Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro-RJ: ENEC, 2010.

SOLOMON, M. R. **O comportamento do consumidor**: comprando, possuindo e sendo. 9. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011. 680p.

STAKE, R.E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, p. 21-45, 2011.

SÜLE, M. Can conscious consumption be learned?: the role of Hungarian consumer protection education in becoming conscious consumer. **International Journal of Consumer Studies**, v. 36, p. 211-220, 2012.

TASCHNER, G. B. **Proteção do consumidor**: um estudo comparativo internacional. São Paulo: EAESP-FGV/NPP, 1995. (Série Relatórios de Pesquisa, nº 1/95).

TAVARES, H. et al. Compras compulsivas: uma revisão e um relato de caso. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 30, supl. 1, p. S16-S23, May 2008.

TAX, S.; BROWN, S.; CHANDRASHEKARAN, M. Customer evaluations of services complaint experiences: implications for relationship marketing. **Journal of Marketing**, v. 62, n 2, p. 60-76, 1998.

THOMPSON, J. B. Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

TRÍMBOLI, J. Educación del consumidor: realidad y perspectivas. **Decisio** 8, may./ago. 2004. Disponível em: http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_8/decisio8_saber1.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2016.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UHL, J. The Purdue consumer education study: some findings and implications. **Journal of Consumer Affairs**, v. 4, p. 124–134, 1970.

UHL, J.; ARMSTRONG, J. Adult consumer education programs in the United States. **Journal of Home Economics**, v. 63, p. 591–595, 1971.

VANDEVIJVERE, S. et al. Increased food energy supply as a major driver of the obesity epidemic: a global analysis. **Bulletin of the World Health Organization**, v. 93, n. 7, p. 446-456, 2015.

WACKMAN, D. B.; WARTELLA, E.; WARD, S. How TV sells children to be consumers: the role of the family. **Journal of Communication**, v. 27, n. 1, p. 138-152, 1977.

WARD, S. Contributions of socialization theory to consumer behavior. **Research American Behavioral Scientist**, v. 21, n. 4 501-514, Mar. 1978.

_____. Consumer socialization. **Journal of Consumer Research**, v. 1, p. 1-14, 1974.

_____. Children's reactions to commercials. **Journal of Advertising Research**, v. 12, p. 37-45, 1972.

WARD, S.; LEVINSON, D.; WACKMAN, D. Children's attention to television advertising. In: RUBINSTEIN, E. A.; COMSTOCK, G. A.; MURRAY, J. P. (Eds.). Television and Social Behavior, v. III. **Television in day to day life**: patterns of use. Washington, D.C.: Department of Health, Education, and Welfare, 491-516, p. 1972.

WARD, S.; WACKMAN, D.; WARTELLA, E. **How children learn to buy**: the development of consumer information processing skills. Beverly Hills: Sage Publishing, Inc, 1977.

WARTELLA, E.; ETTMA, J. S. A cognitive developmental study of children's attention to television commercials. **Communication Research**, v. 1, p. 44-69, Jan. 1974.

WATSON, J. J. The Relationship of materialism to spending tendencies, saving, and debt. **Journal of Economic Psychology**, v. 24, p. 723-39, Dec. 2003.

WILKIE, W. L.; MOORE, E. S. Macromarketing as a pillar of marketing thought. **Journal of Macromarketing**, v. 26, n. 2, p. 224-232, 2006.

_____. Scholarly research in marketing: exploring the "4 eras" of thought development. **Journal of Public Policy & Marketing**, v. 22, n. 2, p. 116-146, Fall 2003.

ZAMPIERI, J. F. **A defesa da relação de consumo**: teoria, experiências e o papel do Ministério Público Federal. 2010. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) — Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ZIEGLER, E.; CHILD, I. L. **Socialization and personality development**. Addison-Wesley Publishing Co.: Reading, Massachusetts, 1973.

ZÜLKE, M. L. **Abrindo a empresa para o consumidor**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

APÊNDICE A – Termo de consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa “Educação do Consumidor”

Esta pesquisa faz parte da Tese de Doutorado de Ananda Lia Santana Nunesmaia Cavalcanti. Gostaria de contar com sua colaboração, que consiste em responder a uma entrevista envolvendo perguntas sobre comportamento, percepções e significados de consumo.

A sua participação (ou do seu filho (a)) colaborará para uma melhor compreensão sobre como as pessoas aprendem a consumir.

Esclarecemos que as informações prestadas serão utilizadas para fins acadêmicos. Esclarecemos, também, que sua participação é voluntária e que, caso queira, poderá interromper ou desistir desta entrevista a qualquer hora ou deixar de responder a quaisquer das questões que lhe forem realizadas.

Qualquer dúvida ou esclarecimento poderá também ser sanado junto à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Administração, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal da Paraíba. Se você concorda em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração e gostaríamos que você colocasse a sua assinatura a seguir, indicando que está devidamente informada (o) sobre os objetivos da pesquisa e os usos dos seus resultados.

_____, _____ de _____, 2016

Ananda Lia S. N. Cavalcanti

Entrevistado

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Administração
Programa de Pós-Graduação em Administração
Campus Universitário – João Pessoa – PB – CEP: 58.059-900
Telefone: (83) 3216 7454
Doutoranda: Ananda Lia Santana Nunesmaia Cavalcanti

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para os adultos

PERGUNTAS

1. Você poderia falar um pouco sobre as imagens que escolheu e sobre o que elas representam para você?
2. O que o consumo significa para você? Que palavras melhor o descrevem?
3. Você lembra da primeira vez que consumiu algo por conta própria (escolheu e comprou algo por conta própria)? Qual era a sua idade? Alguém estava com você? O que foi que você sentiu?
4. Você recebia mesada na infância/adolescência? O que você costumava comprar com ela?
5. Alguém te ensinou a usar o dinheiro nessa época (pais, amigos, professores)? Se sim, o que eles ensinavam? Se não, em que era baseada sua decisão de compra?
6. Você recebeu alguma instrução do que comprar, como comprar alguma vez ao longo da vida
7. Quem passa (passava) mais tempo com seus filhos?
8. Que atividades a criança faz?
9. Como são as atividades de lazer dos filhos?
10. O que a criança mais gosta de fazer?
11. Você acha que o exemplo da sua família influenciou seus hábitos de consumo? Algum outro exemplo teve influência nos seus hábitos?
12. Você recebeu alguma orientação sobre consumo na escola?
13. Quando consome você pensa no impacto que aquela sua escolha tem (nas suas finanças, no meio ambiente, na sua saúde etc.)? Você poderia dar um exemplo?
14. Como você poderia descrever sua trajetória de consumo ao longo da vida? Quais os principais fatores que mudaram seus hábitos de consumo? (início da vida profissional, aumento de salários, casamento, chegada dos filhos, mudança do círculo de amigos, mudança de cidade, aprendizado em cursos, leitura de blogs e revistas, Internet, etc.)
15. Com relação ao seu(s) filho(s), você “ensina-os” a consumir?

16. O que você transmite para eles com relação ao consumo? Pode citar algum exemplo de como você faz isso?
17. Seu filho recebe alguma orientação na escola sobre como consumir de modo adequado?
18. O seu filho já ensinou alguma coisa para você sobre consumo? Você já mudou algum hábito de consumo (de forma positiva) por influência dele?
19. Você conversa com seus amigos sobre consumo?
20. Você conversa com seus filhos sobre consumo?
21. Você costuma ler rótulos dos produtos que compra?
22. Você conversa com os filhos sobre as despesas mensais?
23. Você costuma comparar produtos e serviços antes de comprar?
24. Você já pediu ou costuma pedir opinião dos filhos e/ou amigos antes de comprar algo?
25. Você influencia a decisão de compra dos seus filhos?
26. Antes de comprar algo, você costuma pensar sobre os impactos que aquilo pode causar à sua saúde ou ao meio-ambiente?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para as crianças

PERGUNTAS

1. Você poderia falar um pouco sobre as imagens que escolheu e sobre o que elas representam para você?
2. O que o consumo significa para você? Que palavras melhor o descrevem?
3. Você lembra da primeira vez que consumiu algo por conta própria (escolheu e comprou algo por conta própria)?
4. Qual era a sua idade? Alguém estava com você? O que foi que você sentiu? Você recebe mesada? O que você costuma comprar com ela?
5. Alguém te ensinou a usar o dinheiro (pais, amigos, professores)? Se sim, o que eles ensinaram?
6. Quando consome você pensa no impacto que aquela sua escolha tem(nas suas finanças, no meio ambiente, na sua saúde etc.)? Você poderia dar um exemplo?
7. Você recebeu alguma instrução do que comprar, como comprar alguma vez ao longo da vida?
8. O que seus pais falam para você sobre consumo?
9. Você acha que o exemplo da sua família influencia seus hábitos de consumo? Algum outro exemplo teve influência nos seus hábitos?
10. Você recebeu alguma orientação sobre consumo na escola? Qual?
11. Você já ensinou alguma coisa para seus pais sobre consumo? Eles aprenderam?
12. Você conversa sobre consumo com seus amigos?
13. Você conversa sobre consumo com seus pais?
14. Você lê informações do rótulo do produto antes de comprar?
15. Você compara produtos e serviços antes de escolher qual o mais adequado?
16. Você influencia as decisões de compra da sua família?
17. Você gosta de consultar seus pais antes de comprar algo?
18. A opinião dos seus pais influencia suas escolhas de consumo? E a opinião dos seus amigos?
19. Antes de comprar, você costuma pensar sobre o impacto que aquele produto/serviço pode causar ao meio-ambiente e à sua saúde?