

A CONSTRUÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS DE CONSUMO: UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA JUNTO A MULHERES IDOSAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Caroline Stumpf Buaes Doutora/IMED carolinebuaes@gmail.com
Denise Maria Comerlato Doutora/UFRGS denise.comerlato@gmail.com
Johannes Doll Doutor/UFRGS johannes.ufrgs@gmail.com

RESUMO

Este artigo aborda o processo coletivo de construção de conhecimento a partir de uma pesquisa participante, realizada com mulheres idosas em um contexto popular, da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, cujo objetivo foi problematizar as relações de consumo e o uso do dinheiro. Com base nas ideias pedagógicas de Paulo Freire, que sustentam os princípios da educação popular, são analisadas interações dialógicas produzidas com as mulheres ao longo de 13 encontros e um reencontro do grupo. Os resultados sinalizam a potência das intervenções, com base em metodologias participativas para a construção de novos percursos de reflexão e tomada de decisão financeira. A prática educativa configurou-se como dispositivo de ampliação da autonomia das participantes, na medida em que oportunizou a leitura crítica dos mecanismos que as impulsionam a consumir e das suas práticas de consumo.

111

Palavras-chave: Idosos. Educação Popular. Educação para o Consumo. Educação Financeira.

ABSTRACT

The present article approaches the collective knowledge-building process unfolded during a participative research with elderly women from a popular region of the city of Porto Alegre, Rio Grande do Sul. The research aimed at problematizing consumer relations and the use of money. Based on the pedagogical ideas of Paulo Freire, which sustain the principles of popular education, we analyzed the dialogical interactions produced with the women in the course of 13 meetings and one group reunion. The results indicate the potential of interventions based on participative methodologies for the construction of new paths for financial reflection and decision-making. The educational practice became a device to increase the autonomy of participants as it enabled a critical interpretation of the mechanisms that give them impulse to consumption and their practices of consumption.

Keywords: Elderly. Popular Education. Consumption Education. Financial Education.

Introdução

Nossa preocupação, nesse trabalho, refere-se, sobretudo, ao estudo da construção coletiva de conhecimentos por idosos com baixa escolaridade e de contextos populares acerca de suas práticas de consumo. O interesse nessa problemática se deve ao fato de que os idosos, até pouco tempo atrás, não eram vistos como consumidores, principalmente por causa do seu suposto reduzido poder econômico e sua pequena representatividade na população brasileira. Mas esta situação sofreu algumas transformações na contemporaneidade.

No Brasil, o número de pessoas idosas, acima de 60 anos, está crescendo rapidamente. E, em razão da melhora de sua condição financeira provocada especialmente pelo aumento dos benefícios sociais nas últimas décadas, os idosos passaram a despertar o interesse de negócios voltados a atender as demandas desse segmento populacional. No contexto brasileiro, marcado pela dificuldade de acesso das gerações mais jovens em um mercado de trabalho precário e instável, pensões e aposentadorias tornaram-se importantes fontes de recursos para muitas famílias. A melhora da condição financeira dos idosos também passou a despertar especial interesse de diferentes instituições financeiras. Os órgãos bancários, através de suas publicidades, atraem milhões de idosos a cada ano para a contratação de créditos, sobretudo “o consignado”, levando ao crescente endividamento da população.

Portanto, o lugar ocupado nas configurações familiares, o consumo excessivo, a facilidade de obtenção de crédito e o endividamento atingem diretamente os idosos de classes populares. Nesse cenário, se torna importante pensar em intervenções educativas destinadas a esta fatia da população, potencialmente mais vulnerável por suas condições de idade e de classe social.

Com o objetivo de compreender como idosos pouco ou não escolarizados podem construir coletivamente novos conhecimentos acerca do uso do dinheiro e do crédito consignado, desenvolvemos uma pesquisa participante com mulheres idosas em um contexto popular da cidade de Porto Alegre. O estudo foi baseado em uma intervenção educativa para o consumo com base nos princípios da educação popular.

O texto segue evidenciando os principais aspectos metodológicos da pesquisa participante, apresentando também um breve desenho da intervenção pedagógica. Na seção destinada à análise das aprendizagens das participantes, nos deteremos a mostrar, por meio de um recorte longitudinal, como a construção coletiva dos conhecimentos foi se configurando como um processo de ampliação da autonomia dessas mulheres.

Fundamentação teórica

O desenvolvimento de práticas educativas com adultos e idosos no contexto brasileiro representa um grande desafio para os profissionais, uma vez que temos um elevado contingente populacional que apresenta uma baixa escolaridade e não se apropriou efetivamente da leitura e da escrita, uma das condições básicas para serem cidadãos participantes em uma sociedade letrada.

Segundo o IBGE (2012) no Brasil, no ano de 2011, 24,8% dos analfabetos tinham 60 anos ou mais. Os dados demográficos brasileiros sinalizam que o número de não-alfabetizados tende a se ampliar na medida em que a faixa etária aumenta. Conforme a PNAD (2012), entre aqueles que tinham de 15 a 19 anos de idade, a taxa de analfabetismo era de 1,2%, e de 1,6% dentre aqueles de 20 a 24 anos. Segue a taxa de 2,8% de analfabetismo no grupo de 25 a 29 anos, 5,1% de 30 a 39 anos, 9,8% de 40 a 59 anos, e alcançava 24,4% dentre aqueles de 60 anos ou mais de idade. Embora os dados demográficos apontem para uma redução do analfabetismo e o aumento da escolaridade da população brasileira nos últimos 10 anos, é preciso considerar que esses índices atingem especialmente os jovens de 15 a 24 anos de idade (IBGE, 2012). Logo, esses resultados demonstram que não há mudanças significativas na escolarização das pessoas adultas e idosas.

Tendo em vista a escolarização da população, é preciso pensar que as ações educativas, voltadas às classes populares, sejam sustentadas por estratégias didáticas que oportunizem a participação dos sujeitos, não fazendo da condição de exclusão/inclusão da escola uma impossibilidade. Nesse sentido, esse trabalho retoma ideias de Paulo Freire, por considerá-las um referencial significativo para pensarmos práticas pedagógicas com idosos de classes populares, e destaca as problemáticas do consumo e endividamento enfrentadas por esse grupo na contemporaneidade.

Como bem pontuam Freire e Macedo (1990), ser analfabeto não elimina o bom senso para escolher o que é melhor para si. Nessa direção, as práticas devem ser baseadas, sobretudo, na oralidade. Com isso, não estamos afirmando que a realização de atividades que envolvam o registro escrito sejam dispensadas. O que realmente importa é que as intervenções educativas tenham, na sua base constitutiva, a relação dialógica que garanta a convergência de diferentes olhares como um encontro de possibilidades.

É a concepção de sujeito como um ser histórico-cultural - enraizado em um modo de vida social, em um espaço geográfico e econômico - que serve de base para a reflexão sobre a aprendizagem do adulto. A premissa principal das ideias pedagógicas de Freire está no entendimento de que quando nos descobrimos - compreendemos e sentimos - responsáveis por nossas

histórias, nos tornamos construtores e transformadores da nossa realidade, por meio de uma ação consciente, pensada.

Freire (1987) sublinha que é coletivamente que as pessoas não só resolvem os problemas, mas, mais do que isso, transformam as suas condições sociopolíticas. É nesse sentido que a educação pode “empoderar” os sujeitos, ampliar suas potencialidades e suas capacidades de intervenção social, quando estes não apenas se apropriam de novos conhecimentos, mas se reconhecem no lugar de sujeitos de saber e de direito ao saber.

Sobre a aprendizagem de adultos, McLaren (1999) sublinha alguns princípios que podem sustentar práticas educativas, destinadas a este segmento a partir das ideias pedagógicas de Paulo Freire. O autor destaca que o mundo é um objeto a ser compreendido e conhecido pela ação dos próprios educandos. Seus atos de conhecimento devem ser estimulados em seus próprios seres, experiências e necessidades. E o mundo deve ser abordado como uma realidade criada e transformável, oportunizando aos sujeitos estabelecer relações entre esta e as suas condições de vida, assim como criar novas realidades e possibilidades de ser.

Nessa mesma direção, Vóvio (2012, p. 17) destaca que:

O ponto de partida e ancoragem dos processos de aprendizagem reside na identificação e no reconhecimento do que os sujeitos desses processos educativos já sabem, do que são capazes de fazer e dos conhecimentos e modelos culturais situados de que lançam mão para agir no mundo. Esta diversidade se expressa de variadas formas: no modo como se manifestam, nos significados que atribuem ao processo de aprendizagem, na maneira como percebem a si e aos outros, em seus interesses, nas questões que afetam suas vidas e no modo como as percebem, bem como na maneira como se posicionam socialmente. Reconhecer essa diversidade e considerá-la como fundamento das ações educativas implica também compreender que, diante de novos aprendizados, as pessoas se reposicionam socialmente, modificando o modo como são vistas e aceitas e os modos como vêem a si mesmas, o que traz consequências para suas identidades.

Estes princípios da pedagogia de Freire expressam a concepção de sujeito que cria e transforma a si próprio, por meio da reflexão e da construção de sentidos para sua existência, porque tem consciência da sua atividade no mundo.

Em constante movimento de vir a ser a partir de como se está sendo, inscrito na temporalidade, o ser humano vive o presente como uma constante atualização do passado e projeção no futuro, reconhecendo-se como ser histórico. Para Freire (1987, 1992, 1996) é o reconhecimento de inconclusão e inacabamento que posiciona e implica o sujeito em um permanente processo social de busca. É a compreensão da história como possibilidade, e não como

determinismo, que mantém a certeza de que sempre vale a pena lutar pelo “ser mais” e de que é possível intervir e transformar a realidade.

Para Freire (1987, 1992), esse processo acontece quando os sujeitos sustentam o ponto de decisão de suas atividades em si mesmos, ultrapassando as “situações limite” que os aprisionam a uma realidade aparentemente imutável. No momento em que refletem sobre suas experiências, revelam-se dimensões concretas e históricas que os desafiam a buscar superação e construir “inéditos viáveis”, concebidos como um sonho que pode ir ganhando potência de realização.

Desse modo, a construção de conhecimento acontece em um processo no qual o sujeito desenvolve a capacidade de pensar para além do contexto imediato, ampliando a rede cognitiva de significados, de saberes e de compreensão das relações. Um processo que Freire (1987, 1992) denomina de ato de “ad-mirar” a realidade, isto é, a capacidade do sujeito distanciar-se dela como um ato de reflexão sobre sua ação no mundo.

Nessa direção, Freire considera o processo educativo como fomento para a construção de formas mais complexas de pensamento, a partir da vivência concreta do sujeito. Desse modo, o conteúdo intencionalmente ensinado é o mesmo conteúdo que problematiza a realidade.

Método

A pesquisa foi desenvolvida em um contexto popular e fundamentada nos princípios das metodologias participantes (BRANDÃO, 2006). A ação educativa intitulada “Curso sobre o uso do dinheiro e do crédito consignado” foi construída com mulheres idosas que participavam de um grupo de terceira idade na cidade de Porto Alegre. A proposta de estudar a construção de conhecimentos de mulheres idosas de classes populares teve como intenção tornar a investigação algo mais do que unicamente “coleta de dados” sobre aprendizagem desses sujeitos. Também procurou, como pontua Brandão (2006), tornar o trabalho de pesquisa uma ação pedagógica capaz de dar voz às mulheres, legitimando seus saberes sobre o uso do dinheiro e do crédito consignado. Assim, o trabalho de produção de conhecimento da pesquisa não se constituiu como funcional e utilitário, mas se tornou educativo.

Assumimos, em acordo com Brandão e Streck (2006), que este método busca produzir conhecimentos com os grupos para quem as dificuldades e os problemas do cotidiano se constituem como desafios, pois tem como objetivo criar melhores condições de vida. Sobreviver com pouco dinheiro em um contexto de pobreza, endividar-se em razão de empréstimos consignados, viver sem recursos para manter as necessidades básicas da vida em decorrência das dívidas são parte de uma realidade concreta para muitas idosas brasileiras.

Apesar de existirem derivações técnicas ou estratégicas, mais que modalidades teóricas, no que tange às pesquisas participantes (GABARRÓN; LANDA, 2006), um princípio deve orientar quaisquer outros: a produção de conhecimentos deve partir da realidade de vida concreta dos participantes da pesquisa, em suas diferentes dimensões e interpretações, em um processo desde o início dialógico. O propósito da investigação não é o de buscar explicações causais ou funcionais da vida social. É, sim, de compreender o significado das formas particulares da vida social, mediante a articulação sistemática das estruturas de significado subjetivo que regem as formas de agir das pessoas (GONSALVES, 2006). Dessa forma, o conhecimento científico é aqui concebido como uma construção social a partir das representações que os sujeitos têm da realidade, e essas podem ser diversas. Portanto, não se procura desenvolver um método que se aproxime da “verdade”, mas admite-se a partir deste ponto de vista, que existem múltiplas verdades e diferentes narrativas sobre a realidade.

Participaram da pesquisa sete mulheres com idades entre 59 e 78 anos. Essas tinham de um a oito anos de escolarização e rendas mensais - procedente de aposentadorias, pensões, benefícios sociais e trabalhos domésticos - que não ultrapassavam o valor de dois salários mínimos. De forma geral, as participantes da pesquisa sempre foram chefes de suas famílias e continuavam sendo o arrimo financeiro no caso da coabitação com filhos e netos.

Por meio da ação educativa, realizada em 13 encontros e um reencontro, com periodicidade de duas vezes por semana, procurou-se criar espaços de partilha de saberes por meio do diálogo, de forma que novos sentidos acerca de suas realidades pudessem ser produzidos em uma (re)leitura de mundo, talvez inédita e viável, abrindo-se, assim, uma possibilidade de transformação. Nesse sentido, um dos princípios que fundamentou a ação educativa foi a concepção de que ler o mundo refere-se sempre à percepção crítica do já lido e à interpretação de uma realidade mutável e dinâmica que não é, mas está sendo.

A intervenção teve como ponto de partida o saber já construído das mulheres em suas experiências de consumo, consideradas como “situações-limite” que as desafiavam. Essas situações, organizadas como temáticas geradoras, tinham a intencionalidade de propor às mulheres o reconhecimento de aspectos de sua realidade como problemáticas possíveis de serem solucionadas.

Começamos o percurso por meio do levantamento das expectativas das participantes em relação ao “Curso sobre o uso do dinheiro e do crédito consignado”, e que teve como primeira inquietação compreender o que é o “consignado”. Outras questões levantadas pelas participantes foram: compreensão dos mecanismos de juros, das propostas de crédito

e do orçamento mensal. Ao longo dos encontros, diferentes estratégias metodológicas foram desenvolvidas, tais como: levantamento e sistematização de rendas e despesas; discussões sobre práticas de consumo; problematizações acerca do significado do dinheiro; análise de propagandas e propostas de crédito consignado; esclarecimento de conceitos, como taxas de juros; exercícios de simulação de contratação de crédito e de orçamento mensal.

Após sete meses da finalização da ação educativa, realizamos um reencontro com o objetivo de conhecer os efeitos da intervenção no grupo. Nesse, procuramos investigar situações cotidianas nas quais as participantes utilizaram os conhecimentos construídos no curso. Algumas experiências foram narradas e constituíram o marco inicial da análise: escolher prioridades para usar o dinheiro, ter dinheiro até o final do mês, planejar compras e formas de pagamento, recusar um crédito consignado e pesquisar preços antes de comprar. As narrativas do reencontro sinalizaram as aprendizagens consideradas mais significativas, uma vez que se referem a produção de novas respostas a situações de consumo. Entendemos que a participação no curso possibilitou às mulheres produzir novos conceitos, provocando tentativas de mudanças na sua realidade existencial.

O primeiro procedimento, realizado após a transcrição das gravações das narrativas produzidas no reencontro, foi uma cuidadosa leitura do conteúdo acerca dos eventos de consumo vivenciados após o curso. Procuramos identificar possíveis efeitos do mesmo na fala das participantes, que sinalizassem reflexões sobre as práticas de consumo e sobre as decisões financeiras. Por fim, percorremos as interações dos encontros do curso, procurando identificar, nas discussões, os elementos que tivessem relação com os conteúdos das falas selecionados do reencontro.

O elemento de descrição de dados foi a interação verbal entre as participantes. Buscamos, no campo da análise da conversação, o conceito de “turno de fala” que foi utilizado na sistematização das interações. Para Marcuschi (2003, p. 18) “[...] turno pode ser entendido como aquilo que um falante faz ou diz enquanto tem a palavra, incluindo aí a possibilidade de silêncio”. As interações verbais selecionadas para compor o *corpus* do artigo estão organizadas por conjuntos de falas numeradas. Dessa forma, o turno está caracterizado pelo nome da participante¹ e o número que indica a sequência do diálogo. As transcrições foram cuidadosamente feitas e obedeceram a uma convenção baseada em Marcuschi (2003) conforme o quadro que segue.

¹Respeitando os aspectos éticos de pesquisas com seres humanos, cabe informar que os nomes das participantes citados neste artigo foram escolhidos por elas como forma de preservação de suas identidades. Os nomes fictícios utilizados são: Helena, Neide Maria, Lucia, Valentina, Miriam, Lili, Tainá.

Convenção	Significado
[[Falas simultâneas (quando iniciam turnos juntos)
[Sobreposição de vozes
/	Interrupções bruscas (quando alguém tem a fala interrompida pelo parceiro)
MAIÚSCULA	Ênfase ou acento forte
(())	Comentários da pesquisadora

Neste artigo nos deteremos em analisar oito interações que se configuraram a partir da prática educativa e que oportunizaram mudanças de postura em relação às práticas de consumo.

Problematização das práticas de consumo: planejamento e decisão financeira

Nessa seção do texto apresentaremos o processo de construção coletiva de conhecimentos acerca do planejamento do consumo, considerado como um importante saber. Os conhecimentos construídos pelo grupo fundamentaram-se na busca de solução para duas problemáticas centrais levantadas ao longo dos encontros: 1) saber quanto se gasta nas compras diárias, principalmente no pão de todos os dias; 2) não comprar por “impulso”², especialmente com o uso da caderneta, prática comum nas vendas, armazéns e vendedores ambulantes do contexto pesquisado.

O registro como forma de planejamento e controle

Tomaremos a interação abaixo como ponto de partida da retrospectiva referente aos eventos que se articularam na ação de planejamento das compras.

01 Pesquisadora	E Neide Maria, eu fiquei ainda um pouco curiosa pra saber como é que tu estás fazendo este teu controle. Assim, tu estás fazendo aquele registro no caderno? Como é que tu estás controlando para saber dos teus gastos, do planejamento que tu disseste que estás fazendo?
02 Neide Maria	Ah, eu tenho que fazer no papel que senão eu me esqueço né.
03 Pesquisadora	Tu faz no papel.
04 Neide Maria	Até agora pro Natal tudo o que eu vou gastar né, tá tudo no papel, tem tudo ali o número, a numeração. Aquela quantidade que eu estabeleci que eu vou gastar. Então, tudo tem que ser na pontinha do lápis, senão passa.
(Reencontro)	
Interação 01	

²As mulheres, ao descreverem algumas experiências problemáticas de consumo por meio da expressão “comprar por impulso”, localizaram em si a motivação para ação. Nesse sentido, é importante problematizar essa concepção naturalizante que responsabiliza o indivíduo por esse tipo de ação. Portanto, ao longo do texto utilizaremos a palavra impulso entre aspas, compreendendo que, na contemporaneidade, somos “impulsionados” a consumir por meio de diversas e complexas estratégias, atreladas a produção de desejos, facilidade de obtenção de crédito, das formas infinitas de parcelamentos, entre outras.

A construção de novas práticas de consumo: uma intervenção pedagógica junto a mulheres idosas na perspectiva da educação popular

A fala de Neide Maria (04) é significativa por remeter ao empoderamento do sujeito quando se apropria de uma forma de praticar o planejamento de compras e analisa criticamente a sua realidade, colocando-se ativamente no pronunciamento de sua voz. Ao estabelecer o que vai gastar, Neide Maria posiciona-se como responsável pela autoria de suas próprias escolhas. Na interação seguinte, Helena compartilha da mesma perspectiva.

01 Neide Maria	Eu tô, eu pensei antes já do mês passado né, o dinheiro do décimo terceiro, aí a metade do meu décimo terceiro eu quero comprar um presentinho.
02 Helena	Eu já comprei o que eu queria comprar/
03 Neide Maria	Eu tenho dois afilhados e três netos. Então eu vou procurar comprar presentes pros três netos e mais pros dois afilhados. Eu ainda não comprei. Eu tô pensando e eu tô vendo o que eu posso comprar pra dar pra eles né, de presente de Natal, BEM PENSADINHO.
04 Helena	Então, tem que se programar. Eu já me programei. Não vou sair e na loja eu escolho. Já vai anotadinho, é aquilo ali e deu.
(Reencontro)	
Interação 02	

Neide Maria (01, 03) e Helena (02, 04) reafirmam a ideia do registro como estratégia de planejamento e controle financeiro. As mulheres não tinham o hábito de registrar seus gastos e/ou intenções de compras. Dessa forma, é possível entender a atitude de registrar como uma derivação das atividades em que esta ação foi estimulada durante o curso, sobretudo, na prática de um exercício do balanço do mês, em que as participantes foram convidadas a fazer um orçamento de suas despesas e compará-lo com as receitas mensais.

Podemos pensar que o balanço do mês, como forma de análise e reflexão das mulheres, desencadeou o desenvolvimento de seus próprios modelos compreensivos de planejamento de compras. O registro em um caderno, entregue como material para anotações do curso no primeiro encontro, associado à estratégia de controle das compras, pode ser considerado um recurso novo construído pelas mulheres através da participação nas atividades.

Na interação abaixo conheceremos os usos criados para o caderno.

01 Helena	A gente esquece às vezes sem controle do caderno. Muitas vezes eu comprava uma coisa: "ah, isso eu não precisava ter comprado".
02 Neide Maria	É isso mesmo.
03 Helena	Agora no caderninho não, vou dar uma olhadinha, não isso aqui não. Vou olhar no armário, ainda tenho.
04 Tainá	É, a gente faz isso também /

05 Helena	E comecei a fazer assim, um mês é quatro semanas, vou comprar quatro azeites, deu. Não vou gastar quatro azeites por mês né, mas daí no outro mês eu diminuo.
06 Tainá	Isso mesmo, a gente faz assim.
07 Helena	Um mês tem quatro semanas, daí eu compro pra aquelas quatro semanas. Se sobrou naquele outro mês, eu diminuo aquilo ali.
08 Tainá	E é bom ter o controle.
(Reencontro)	
Interação 03	

O caderno passou a ser usado como recurso de controle das compras (01), pois é o registro que torna consciente a identificação das necessidades de consumo (03). Helena (05, 07) explica seu raciocínio mediante a partilha de um exemplo cotidiano que explicita o princípio que orienta sua ação de organização financeira em uma dimensão temporal, caracterizando a sua atitude de planejamento. Outro aspecto desencadeado pelo curso foi a mudança de perspectiva sobre formas de pagamento das compras. No início dos encontros do grupo, quando questionadas sobre as práticas de consumo, a maioria das mulheres comunicou o hábito do pagamento parcelado. A narrativa abaixo (01) constitui-se como uma ruptura com esta perspectiva e articula diferentes elementos relacionados à ideia de programar uma compra – à vista ou a prazo – tais como: guardar dinheiro e pensar sobre valor e número de prestações.

120

01 Neide Maria	Da minha parte dá pra dizer que eu não fiz mais crediário nenhum, nem empréstimo, nem nada. Porque eu fiquei bem mais, assim, com o olho bem mais aberto. Tô tentando ainda, eu não comprei mais nada, assim, a prazo e muito pensando, pensando no que eu devo comprar e no que eu vou comprar. Pensando, assim, em guardar o dinheiro e ver se eu consigo comprar à vista. Se não der à vista, se tiver que fazer um crediário vai ser muito bem pensado e organizado: como é que eu vou pagar, em quantas vezes eu vou fazer e como é que vai ser. Quer dizer que eu tô assim <i>me preparando, segurando e pensando</i> . E a minha dívida, essa diária que eu tenho, que é as coisas que a gente gasta. Também não me esqueci daquela continha que a gente fez sobre o rancho, quando compra verdura. Tudo tá <i>dentro da linha</i> ali né.
(Reencontro)	
Interação 04	

Podemos perceber que Neide Maria projeta-se no futuro, a partir de um conhecimento construído. Ao mencionar a intencionalidade de guardar dinheiro, refere que está se “preparando, segurando e pensando”. Essas palavras escolhidas por Neide Maria remetem às ideias de planejamento, de controle e de reflexão da decisão financeira. No final do turno, ela reforça que não se esqueceu da continha, isto é, o exercício do balanço do mês realizado

coletivamente, sugerindo que pode ter implementado esta prática no seu cotidiano como meio de manter o controle sobre os gastos, deixando tudo “dentro da linha”.

A problematização da caderneta

O planejamento das compras implica uma ação consciente de controle financeiro e de escolha pensada do que consumir. Vamos abordar esta questão, bastante discutida nos encontros do curso, por meio de outra problemática cotidiana levantada pelas mulheres. Trata-se do uso da caderneta nos armazéns da vila como facilitador das compras não planejadas, compreendida como outra “situação limite” associada à dificuldade de saber *aonde vai o dinheiro* nas pequenas compras diárias. Nesse sentido, vamos retomar as interações em que o tema da caderneta se fez presente nas discussões do grupo ao longo da intervenção educativa.

O tema da caderneta emergiu no primeiro encontro, quando a pesquisadora-educadora perguntou quais eram os lugares onde as mulheres compravam comida. Além do supermercado, as participantes mencionaram os armazéns da vila, cujo sistema de vendas adotado é a caderneta.

01 Lucia	Nessas cadernetas eles colocam juros. O açúcar custa 2,80. Na caderneta é /
02 Helena	Três e vinte
03 Lucia	Tudo é 20, 40 centavos mais. Que é o meu caso, que aí o dinheiro se vai. Eu tô pensando em pegar o cartão Banricompras* pra fazer o Super e abandonar a caderneta /
04 Tainá	Eu abandonei pra sempre.
05 Helena	Eu também.
06 Lucia	A caderneta é 300 quando não vai a 400.
(Encontro 1)	
Interação 05	

* Cartão de conta corrente do banco Banrisul.

Conforme a interação, podemos observar que Tainá e Helena (04, 05) revelaram o abandono da caderneta, ação justificada pelo fato do valor dos produtos ser mais alto nestes estabelecimentos comerciais (01, 02, 03). Essa postura do grupo – de questionar os preços dos produtos na compra com a caderneta e o abandono dessa prática – revela que as mulheres já possuíam uma capacidade de avaliação de algumas situações de consumo. Após transcorrerem sete encontros, no contexto da interação abaixo, podemos perceber que o grupo levantou problemas e soluções acerca do uso da caderneta por meio de um processo de negociação de ideias que envolvem o controle financeiro.

01 Pesquisadora	E estas oficinas que tu faz, daria pra usar esse dinheiro na tua casa?
02 Tainá	Agora dá porque a gente conseguiu se inscrever numa igreja que eles dão um ranchinho por mês. Então, durante um ano a gente vai pegar.
03 Pesquisadora	Então, será/
04 Tainá	Então agora que nós começamos. Então, eu fico pensando: vou poupar aqui que é pra guardar um dinheirinho lá na poupança.
05 Pesquisadora	Será que tu mesma não pode ser o teu banco?
06 Tainá	É. Não, mas se a gente deixa em casa/
	((Risos do grupo))
07 Tainá	Ah pega, tá tem dinheiro. É que nem aqueles caixas, aquelas cadernetas de armazém sabe?
08 Pesquisadora	Aham.
09 Tainá	Tem a cadernetinha né. Chegou uma visita, vai lá e compra uma coisa.
10 Neide Maria	É, mas não pode. Tem que pensar assim, não tenho. <i>Aquele que tá lá guardado é mesma coisa se não tivesse.</i>
(Encontro 8)	
Interação 06	

Quando a pesquisadora questiona se Tainá não pode ser o próprio banco (05), ela (06, 07) problematiza a ideia de ter dinheiro em casa pela facilidade de gastar, da mesma forma que acontece com o uso da caderneta do armazém e dos saques nos caixas eletrônicos. Diante da problemática da facilidade das compras por meio da caderneta, Neide Maria (10) propõe uma solução para o controle do “impulso” de consumir: “pensar assim, não tenho. Aquele que tá lá guardado é mesma coisa se não tivesse”.

Nesse contexto sociocultural, a caderneta do armazém foi o elemento relacionado à facilidade de gastar nas compras que não são planejadas.

01 Lucia	Eu pensei assim, eu compro no caderno. Se fizesse uma compra de pão ou outra coisa, um café, aí somando a conta total deu tanto. Mas, eu tenho que ver quantos itens eu comprei a mais no caderno né, que passou da conta, que às vezes passa. E a gente fica... mas o que comprei que meu caderno subiu tanto?
02 Tainá	É mesmo.
03 Lucia	A gente compra meio quilo de café, não sei porque aquele mês não deu, eu tive que comprar mais um quarto de café. Então, eu acho pra mim às vezes que nunca dá os 350 certo, às vezes passa a 390.
04 Tainá	Ou chega aquela pessoa <i>inesperada</i> , tu vai lá. Ah, eu tenho caderno vou lá e compro.
05 Lucia	É

A construção de novas práticas de consumo: uma intervenção pedagógica junto a mulheres idosas na perspectiva da educação popular

06 Tainá	Comigo é assim, vai lá e compra.
07 Lucia	Eu não/
08 Helena	Caderno é bucha, é buchada. Ele facilita muito mais.
09 Pesquisadora	Isso é interessante que a Helena tá dizendo que é buchada.
10 Helena	[Buchada.
11 Pesquisadora	[Porque facilita.
12 Lucia	O quilo das coisas é 10, 10 centavos a mais.
13 Tainá	Sempre mais.
14 Helena	Mas facilita muito. Ir lá pegar o caderno e buscar outra coisa.
15 Tainá	Facilita um monte.
16 Helena	Uma coca-cola, se eu não tenho dinheiro, não compro. Mas se eu tenho o caderno, eu vou lá e compro.
(Encontro 12)	
Interação 07	

Cabe pontuar que Tainá (04) faz uso da palavra “inesperada” para qualificar a chegada de uma visita que provocaria um gasto não planejado. Essa palavra também foi utilizada como uma das categorias de despesas construída durante o curso, evidenciando, assim, o uso do conceito discutido. Com a intencionalidade de problematizar as escolhas de prioridades para usar o dinheiro, o grupo foi provocado a criar categorias de despesas que pudessem ser aplicadas em diferentes situações do dia a dia. No primeiro encontro, listamos despesas do cotidiano das mulheres. A partir dessa atividade, produzimos fichas com as despesas listadas, que foram utilizadas no segundo encontro, quando as participantes deveriam agrupá-las por semelhanças e atribuir um nome a cada conjunto criado. Desse modo, coletivamente, foram construídas três classes de despesas que se constituíram como referência do grupo: essencial, necessária – inesperados que não podem esperar – e extra.

Cabe ainda apontar que, no contexto dessa interação, a comida é assunto central. Conforme Castilhos (2007), falar de alimentação nas classes populares é falar de identidade. Ter comida é a afirmação de uma identidade positiva para os sujeitos das classes populares urbanas. Desse modo, com base no autor, podemos reconhecer uma função social dos alimentos. A fatura na alimentação serve para afirmar uma posição longe da necessidade e da carência alimentar. Quando Tainá preocupa-se com a visita, conforme Castilhos (2007), ela poderia estar sinalizando que ter o que oferecer a alguém também significa um status neste grupo social e, portanto, um elemento que impulsiona o consumo nesse contexto sociocultural.

Decisão financeira

Por fim, é importante destacar que o tema do planejamento das compras foi especificamente trabalhado por meio do levantamento, junto com o grupo, de algumas perguntas que pudessem ser utilizadas como um recurso de mediação entre o “impulso” para consumir e o controle do consumo.

01 Pesquisadora	Alguém me dá um exemplo de alguma coisa que tenha tido vontade de comprar nos últimos dias?
02 Neide Maria	Uma blusa.
03 Pesquisadora	Uma blusa. Então bom, eu olho a blusa, me deu vontade. Eu quero? Sim, eu quero. Segunda pergunta: eu preciso? Será que eu preciso disso que eu quero? Pode ser que sim. Preciso, tô precisando de uma blusa nova. E daí vem a terceira pergunta: eu posso? Posso comprar? Eu posso comprar agora?
04 Helena	Não, vai faltar.
05 Pesquisadora	Como?
06 Helena	Eu posso comprar agora? Não porque vai faltar.
07 Pesquisadora	Posso comprar agora?
08 Helena	Posso, mas vai faltar dinheiro.
09 Pesquisadora	E daí, vai faltar dinheiro pra quê?
10 Helena	Ah, pra coisa de casa, pra alimentação.
11 Pesquisadora	Eu pensei numa outra pergunta. Não sei se cabe colocar também. Eu quero que vocês me ajudem. Não sei se a gente precisa mudar a pergunta. Como posso planejar a compra? Ou, posso planejar a compra?
12 Lucia	Acho que sim
13 Pesquisadora	Como é que a gente faz a pergunta? Me ajudem.
14 Tainá	Posso planejar?
15 Pesquisadora	Posso planejar?
(Encontro 10)	
Interação 08	

A partir da pergunta sobre uma vontade de consumir (01) criamos um exemplo da compra de uma blusa e apresentamos as três perguntas iniciais (02, 03). Helena (04, 06, 08, 10) pontua que a compra iria causar a falta de dinheiro para outras necessidades. E dessa colocação emerge a intervenção da pesquisadora (11), que remete à abertura de possibilidades para o consumo, senão presente, futura, através do planejamento da realização consciente de uma vontade.

Essas perguntas sobre planejamento conduziram à reflexão, cujas respostas derivam de motivações pessoais para decisão financeira. Desse modo, as perguntas procuraram orientar outro percurso do consumo: do querer ao planejar. O uso de perguntas como recurso metodológico possibilitou que cada uma imaginasse e formulasse respostas singulares para uma problemática posta, no caso, um desejo de consumo.

Desse modo, podemos pensar nas perguntas - Eu quero? Eu preciso? Eu posso comprar? Eu posso planejar? - como problematizadoras das práticas de consumo que permitem ao sujeito escolher o que é melhor para si, conferindo-lhe um novo grau de autonomia, ao perceber-se como responsável por sua decisão, capaz também de modificar seu próprio comportamento consumidor.

Considerações finais

Acreditamos que a relevância de ações educativas voltadas às classes populares está exatamente no fortalecimento desses grupos sociais, de forma a produzir deslocamentos de posições de subordinação para posições de autoria da vida. No exemplo dessa pesquisa, trata-se de um público em situação de vulnerabilidade social, constituída e potencializada por fatores que envolvem o nível de escolaridade, a idade, o gênero, a posição de arrimo financeiro da família e a coabitação. Além disso, trata-se de um grupo mais suscetível aos mecanismos do mercado financeiro, em seus diferentes graus de complexidade, que vão desde o uso da caderneta em armazém da vila até o contrato de crédito consignado em grandes instituições financeiras.

Procuramos, com a seleção dessas interações, mostrar a produção coletiva de conhecimento em um grupo, por meio de metodologias participativas, que oportunizaram a ampliação da autonomia e do empoderamento das participantes. A pesquisa procurou colocar em circulação diferentes saberes sobre o uso do dinheiro e do crédito consignado, o que tornou possível dar visibilidade à produção de saberes pelas mulheres idosas. A beleza da pesquisa participante, de acordo com Gabarrón e Landa (2006), é que ela provoca o conhecer transformando e envolvendo seus beneficiários na produção de conhecimento. Desse modo, a investigação e a educação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social, como pontua Brandão (2006).

O objetivo da ação educativa foi transformar a fala dos sujeitos em conteúdo de reflexão para novas interpretações da realidade. Para tanto, as estratégias pedagógicas procuraram privilegiar a interação, a discussão e o debate, nas quais as experiências existenciais foram problematizadas como “situações-limite”, capazes de serem superadas. As consumidoras idosas se apropriaram não apenas de novos conhecimentos, mas produziram práticas de planejamento,

controle e tomada de decisões mais conscientes de suas condições financeiras. Deste modo, o guardar dinheiro para comprar à vista, o registro das intenções de compra, o controle da caderneta, entre outras estratégias, permitiu a elas ocuparem uma outra posição nas relações de consumo, de forma a imaginar e criar novas realidades como um “inédito viável”.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C. R. A pesquisa participante e a participação da pesquisa. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Idéias & Letras, 2006. p. 21-54.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. A pesquisa participante e a partilha do saber: uma introdução. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Idéias & Letras, 2006. p. 7-20.
- CASTILHOS, R. B. **Subindo o morro**: consumo, posição social e distinção entre famílias de classes populares. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Dissertação (Mestrado em Administração), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245 p.
- _____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 165 p.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. Repensando a alfabetização: um diálogo. In: _____. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 29-43.
- GABARRÓN, L. R; LANDA, L. H. O que é pesquisa participante? In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Idéias & Letras, 2006. p. 171-199.
- GONSALVES, Elisa Pereira. Pesquisar, participar: sensibilidades pós-modernas. In: BRANDÃO, BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Idéias & Letras, 2006. p. 245-258.

A construção de novas práticas de consumo: uma intervenção pedagógica junto a mulheres idosas na perspectiva da educação popular

IBGE. Síntese de indicadores sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira. **Estudos & Pesquisas**: Informação demográfica e socioeconômica. n. 29. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2012, 289p.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 2003. 94 p.

McLAREN, P. **Utopias provisórias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

PNAD. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Síntese de indicadores 2012. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/detalhes.php?id=265857>>. Acesso: em 22 abr. 2013.

VÓVIO, C. L. Desconstruindo dicotomias: a articulação der saberes na escolarização de pessoas jovens e adultas. **EJA em debate**. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 11-21, 2012.

Recebido em: 24/06/2014

Aprovado em: 11/07/2014

