

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROBERTA RAFAELA SOTERO COSTA

O MUNDO ECONÔMICO EM QUESTÃO: COMO CRIANÇAS E ADOLESCENTES  
ESCOLARIZADOS ENTENDEM O LUCRO?

CURITIBA  
2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

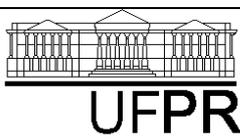
ROBERTA RAFAELA SOTERO COSTA

O MUNDO ECONÔMICO EM QUESTÃO:  
COMO CRIANÇAS E ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS ENTENDEM O LUCRO?

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Tania Stoltz

CURITIBA  
2009



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE TEORIA E FUNDAMENTOS DA  
EDUCAÇÃO

Curitiba, 20 de agosto de 2009.

Ilmo. Sr. Dr. Ângelo Ricardo de Souza  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Prezada Senhora

Venho por meio desta indicar a data e respectiva banca de qualificação da dissertação de mestrado da aluna regularmente matriculada ROBERTA RAFAELA SOTERO COSTA. A dissertação intitula-se: O MUNDO ECONÔMICO EM QUESTÃO: COMO CRIANÇAS E ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS ENTENDEM O LUCRO?

A qualificação será no dia 27 de AGOSTO, às 14h30min, na sala de vídeo conferência.

A banca será composta pelos seguintes professores:

Dra. Shiderlene Lopes (FACINTER)  
Dra. Araci Asinelli da Luz  
Dra. Tania Stoltz (presidente)  
Dra. Sandra Kirchner Guimarães (suplente)

Sem mais para o momento e reiterando protestos de estima e consideração, subscrevemo-nos.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Tania Stoltz

## AGRADECIMENTOS

À abundante presença de muitos agradeço:

à profa. Dra. Tania Stoltz, orientadora exemplar, meus agradecimentos por toda sua dedicação, incentivo, confiança e singular amizade;

à larê Sandra Cooper por seu incansável apoio e, claro, por sua incrível amizade;

à toda a família Sotero Costa alicerce sempre muito confiante: Maria Alice, Patrícia, Lívio e Camila, e meus cunhados Gilberto e Júnior;

ao meu querido Robert Deuel, sobretudo por seu precioso carinho e atenção;

à minha amiga Eliane Precoma presente desde os primeiros passos rumo à ampliação dos meus horizontes, não apenas acadêmicos, sendo a responsável por minha inserção em projetos engrandecedores como os que desempenha no âmbito do Setor de Educação da UFPR que motivaram o início de tudo isso;

ao muito estimado prof. Dr. Juan Delval por sua atenção, acolhimento e recepção na UNED, por conceder valiosas experiências como as discussões enriquecedoras acerca deste trabalho;

a todos os professores do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná com os quais tive a oportunidade de compartilhar este projeto. Em especial agradeço aos que fizeram parte da banca examinadora de qualificação: profa. Dra. Araci Asinelli da Luz e profa. Dra. Sônia Haracemiv, da UFPR, pela presença ilustre do prof. Dr. Juan Delval, da UNED, e de igual forma agradeço à profa. Dra. Shiderlene Lopes, da FACINTER, que veio a acrescentar com a sua participação na banca examinadora de defesa;

às colegas e amigas do grupo de estudos sobre a noção de lucro da UFPR: larê Cooper, Marlene D'aroz, Thiciane Pieczarka e Zilma Othmann;

a todos os meus colegas e amigos do PPGE, e

aos meus colegas e amigos de trabalho do CELIN que muito carinhosamente também acompanharam minha trajetória na Graduação e Pós-Graduação: Ana Carolina Pereira, Ayumi Shibayama, Lucianne Sheidt, Lygia Saltini, Mariza Riva de Almeida, Samuel Cruz e Sandra Monteiro.

*Nada do que existe,  
na medida em que esta coisa,  
aparece pode existir no singular.*

Hannah Arendt

À minha mãe Maria Alice Sotero Costa.  
Ao meu pai Raimundo Nonato Costa (*in memoriam*).

## AGRADECIMENTOS

À abundante presença de muitos agradeço:

à profa. Dra. Tania Stoltz, orientadora exemplar, meus agradecimentos por toda sua dedicação, incentivo, confiança e singular amizade;

à larê Sandra Cooper por seu incansável apoio e, claro, por sua incrível amizade;

à toda a família Sotero Costa alicerce sempre muito confiante: Maria Alice, Patrícia, Lívio e Camila, e meus cunhados Gilberto e Júnior;

ao meu querido Robert Deuel, sobretudo por seu precioso carinho e atenção;

à minha amiga Eliane Precoma presente desde os primeiros passos rumo à ampliação dos meus horizontes, não apenas acadêmicos, sendo a responsável por minha inserção em projetos engrandecedores como os que desempenha no âmbito do Setor de Educação da UFPR que motivaram o início de tudo isso;

ao muito estimado prof. Dr. Juan Delval por sua atenção, acolhimento e recepção na UNED, por conceder valiosas experiências como as discussões enriquecedoras acerca deste trabalho;

a todos os professores do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná com os quais tive a oportunidade de compartilhar este projeto. Em especial agradeço aos que fizeram parte da banca examinadora de qualificação: profa. Dra. Araci Asinelli da Luz e profa. Dra. Sônia Haracemiv, da UFPR, pela presença ilustre do prof. Dr. Juan Delval, da UNED, e de igual forma agradeço à profa. Dra. Shiderlene Lopes, da FACINTER, que veio a acrescentar com a sua participação na banca examinadora de defesa;

às colegas e amigas do grupo de estudos sobre a noção de lucro da UFPR: larê Cooper, Marlene D'Aroz, Thiciane Pieczarka e Zilma Othmann;

a todos os meus colegas e amigos do PPGE, e

aos meus colegas e amigos de trabalho do CELIN que muito carinhosamente também acompanharam minha trajetória na Graduação e Pós-Graduação: Ana Carolina Pereira, Ayumi Shibayama, Lucianne Scheidt, Lygia Saltini, Mariza Riva de Almeida, Samuel Cruz e Sandra Monteiro.

## RESUMO

O presente estudo evolutivo da construção do conhecimento da noção de lucro segue uma perspectiva construtivista fundamentada na teoria piagetiana. O objetivo geral do trabalho foi investigar a compreensão de lucro de crianças e adolescentes que estudam na rede pública de ensino de Curitiba e Mandirituba, região metropolitana. A revisão de literatura mostra que são escassos os estudos específicos sobre a construção da noção de lucro, principalmente os psicológicos que enfocam o papel ativo na sua elaboração. Estes estudos, além de mostrarem a importância da compreensão do lucro para o entendimento de todo o funcionamento da sociedade, apresentam as dificuldades que os indivíduos têm para construir este conhecimento e também verificam tendências evolutivas. Outra contribuição dos estudos em questão é a descrição do longo processo construtivo pelo qual os indivíduos passam para elaboração deste conhecimento que ocorre paralelamente ao desenvolvimento cognitivo. Ampliar os estudos construtivistas sobre a construção da noção de lucro justifica-se à medida que se evidencia que no Brasil ainda são insuficientes, bem como se justifica ao se considerar a importância de conhecer os mecanismos de formação desse conhecimento econômico visando à instituição de práticas voltadas à interação ativa do sujeito no contexto. Esta pesquisa se configura como um estudo evolutivo por corte transversal, dando ênfase ao dado qualitativo. Foi adotado o método clínico de Piaget, de entrevistas semi-estruturadas, baseado na perspectiva do pesquisador Juan Delval (2002) para a coleta de dados. O roteiro de entrevista foi validado pelo mesmo estudioso e sofreu algumas adaptações para a realidade brasileira. Foram selecionados 40 indivíduos divididos nas seguintes faixas etárias: 8, 10, 12 e 14 anos, procedentes de instituições de ensino público da rede estadual e municipal de Curitiba e Mandirituba. A análise das entrevistas mostrou diferentes formas de conceituar a realidade e as categorias de explicação localizadas seguem diretrizes constantes e semelhantes às encontradas em estudos anteriores (DELVAL e ECHEÍTA, 1991; DELVAL, 1989). Da mesma forma foram averiguadas tendências evolutivas descritas pelos estudiosos do tema. A partir do estabelecimento de níveis de compreensão, evidenciou-se uma permanência de 45% do total de participantes no primeiro nível de compreensão, 50% no segundo nível e apenas 5% no terceiro nível de compreensão. Com essa distribuição fica evidente o atraso dos participantes da amostra em relação aos pesquisados em outros países como Chile, Escócia, Espanha, Inglaterra, México e Zimbábue. Esses estudos mostram que um salto qualitativo da compreensão não ocorre antes do 10/11 anos de idade, aproximadamente, encontrando-se aos 14 anos a maior parte dos adolescentes apresentando uma compreensão satisfatória de lucro. Na amostra pesquisada, apenas 5% dos adolescentes de 14 anos apresentaram uma noção de terceiro nível e nenhum dos sujeitos de 12 anos. Estes resultados apontam para a urgência de uma educação voltada para o ensino do funcionamento do mundo social, e em particular do econômico, no Brasil, tendo em vista que a não compreensão adequada do mesmo leva a maior suscetibilidade à exploração e exclusão social. Da mesma forma, a desigualdade social ganha maiores proporções justamente porque muitos parecem não ter acesso, não apenas a informações, mas a um desenvolvimento intelectual que lhes permita operar ativamente na sociedade em que vivem, a partir de modelos sociais suficientemente adaptados. Conclui-se que a escola que visa à formação de cidadãos críticos deve focar a qualidade da mediação e da prática pedagógica voltada para a interdependência entre conhecimento e valores no desenvolvimento do pensamento crítico sobre a realidade que a rodeia. Dessa forma, a escola pode contribuir para possíveis transformações nas práticas sociais, devendo para tanto ir além da reprodução daquilo que está posto na sociedade, levando seu educando a repensar a realidade e modificá-la.

Palavras-chave: conhecimento social; noção de lucro; Piaget

## RESUMEN

El presente estudio evolutivo de la construcción del conocimiento de la noción de ganancia sigue una perspectiva constructivista fundamentada en la teoría piagetiana. El objetivo general del trabajo fue investigar la comprensión de ganancia de niños y adolescentes que estudian en red pública de enseñanza de Curitiba e Mandirituba. La revisión literaria muestra que son escasos los estudios específicos sobre la construcción de la noción de la ganancia, principalmente los psicológicos que enfatizan el papel activo en su elaboración. Estos estudios, además de mostrar la importancia de la comprensión de la ganancia para el entendimiento de todo el funcionamiento de la sociedad, presentan las dificultades que los individuos tienen para construir este conocimiento y también verifican tendencias evolutivas. Otra contribución de los estudios en cuestión es la descripción del largo proceso constructivo por el cual los individuos pasan para elaborar este conocimiento que ocurre paralelamente al desarrollo cognitivo. Ampliar los estudios constructivistas sobre la construcción de la noción de la ganancia se justifica al paso que se evidencia que en Brasil todavía son insuficientes, como también se justifica al considerar la importancia de conocer los mecanismos de formación de ese conocimiento económico visando a la institución de prácticas volcadas a la interacción activa del sujeto en el contexto. Esta investigación se configura como un estudio evolutivo por corte transversal, dando énfasis al dato cualitativo. Fue adoptado el método clínico de Piaget, de entrevistas semiestructuradas, basado en la perspectiva del investigador Juan Delval (2002) para la recogida de datos. El guión de entrevista fue validado por el mismo estudioso y sufrió algunas adaptaciones para la realidad brasileña. Fueron seleccionados 40 individuos divididos de las siguientes edades: 8, 10, 12 e 14 años, procedentes de instituciones de enseñanza pública de la red estadual y municipal de Curitiba y Mandirituba. El análisis de las entrevistas mostró diferentes formas de conceptualizar la realidad y las categorías de explicación localizadas siguen directrices constantes y semejantes a las encontradas en estudios anteriores (DELVAL e ECHEÍTA, 1991; DELVAL, 1989). De la misma forma fueron averiguadas tendencias evolutivas descritas por los estudiosos del tema. A partir del establecimiento de niveles de comprensión, se evidenció una permanencia de un 45% del total de participantes en el primer nivel de comprensión, un 50% en el segundo nivel y apenas 5% en el tercer nivel de comprensión. Con esa distribución queda evidente el retraso de los participantes de la muestra en relación a los investigados en otros países como Chile, Escocia, España, Inglaterra, México e Zimbabue. Esos estudios muestran que un salto cualitativo de la comprensión no ocurre antes de los 10/11 años de edad, aproximadamente, encontrándose a los 14 años la mayor parte de los adolescentes presentando una comprensión satisfactoria de lucro. En la muestra pesquisada, solamente un 5% de los adolescentes de 14 años presentaron una noción de tercer nivel y ningún de los sujetos de 12 años. Estos resultados apuntan para la urgencia de una educación volcada para la enseñanza del funcionamiento del mundo social, y en particular del económico, en Brasil, teniendo en cuenta que la no comprensión adecuada del mismo lleva la mayor susceptibilidad a la exploración y exclusión social. Del mismo modo, la desigualdad social gana mayores proporciones justamente porque muchos parecen no tener acceso, no solo a información, pero a un desarrollo intelectual que les permita operar activamente en sociedad en la que viven, a partir de modelos sociales suficientemente adaptados. Se concluye que la escuela que visa a la formación de ciudadanos críticos debe enfatizar la calidad de la mediación y de la práctica pedagógica volcada para la interdependencia entre conocimiento y valores en el desarrollo del pensamiento crítico sobre la realidad que la circunda. De esa forma, la escuela puede contribuir para posibles transformaciones en las prácticas sociales, debiendo para eso ir más allá de la reproducción de aquello que está puesto en la sociedad, llevando su educando a repensar la realidad y modificarla.

Palabras-clave: conocimiento social; noción de ganancia; Piaget

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	15
2.1 PRESSUPOSTOS CONSTRUTIVISTAS .....	21
2.1.1 O CONHECIMENTO COMO SISTEMA COMPLEXO E A RELEVÂNCIA DO ENFOQUE SISTÊMICO PARA O CONSTRUTIVISMO .....	23
2.1.2 CONTRIBUIÇÕES DA ORGANIZAÇÃO PIAGETIANA EM ESTÁGIOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO NO ESTUDO DAS NOÇÕES ECONÔMICAS.....	29
2.1.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS FATORES DO DESENVOLVIMENTO.....	37
2.1.4 PROCESSOS FUNCIONAIS BÁSICOS DO SISTEMA COGNITIVO.....	40
2.1.5 DINÂMICA DOS PROCESSOS CONSTRUTIVOS .....	43
2.2 CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE ESTUDOS SOBRE NOÇÕES SOCIAIS .....	47
2.2.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE NOÇÕES SOCIAIS.....	52
2.2.2 DIFICULDADES E ESTÁGIOS DE COMPREENSÃO.....	55
2.3 ESTUDOS CONSTRUTIVISTAS SOBRE NOÇÕES ECONÔMICAS .....	59
2.3.1 ESTUDOS SISTEMÁTICOS SOBRE AS NOÇÕES ECONÔMICAS .....	60
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	85
3.1 CAMPO DE ESTUDO .....	92
3.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	92
3.3 SELEÇÃO DA AMOSTRA .....	93
3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS .....	94
3.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS.....	94
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	97
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	214
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	217
<b>ANEXOS</b> .....	228

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo evolutivo sobre a construção da noção de lucro em crianças e adolescentes que estudam na rede pública de ensino da cidade de Curitiba e região metropolitana segue uma perspectiva construtivista de fundamentação piagetiana e está inserido no campo dos estudos sobre o conhecimento social.

O que motiva a maior parte dos estudos das representações ou noções sociais é o interesse pelo seu mecanismo de formação e as suas possíveis modificações nas práticas sociais. Motivada pelas possíveis aplicações práticas de interesse pedagógico que o estudo sobre a compreensão do lucro pode suscitar, o problema de pesquisa levantado para a execução deste trabalho é: Como crianças e adolescentes brasileiros, que estudam na rede pública de ensino de Curitiba/Paraná e região metropolitana, compreendem a noção de lucro?

Uma vez que o mundo econômico é um dos principais pilares da organização social de nossa sociedade, podemos tê-lo como paradigma do mundo social e conseqüentemente temos o conceito de lucro como um dos seus eixos centrais. Nesse sentido, a noção de lucro é um dos aspectos cruciais para o entendimento do funcionamento de nossa sociedade, tendo em vista o seu protagonismo em sociedades capitalistas. A sua compreensão é necessária para uma “leitura adequada da realidade<sup>1</sup>”, tanto mais para uma leitura crítica de nossa organização social e suas implicações. É necessário conhecer como se dão as relações sociais para na sociedade operar ativamente (COSTA e STOLTZ, 2005) e essa construção se dá de maneira lenta e progressiva (DELVAL, 1989; DELVAL e PADILLA, 1999). No que se refere à aprendizagem de conteúdos da organização social, a noção de lucro mostra-se essencial para a compreensão de todo o mundo social.

Falar de uma educação que prevê a instrução formal de conhecimentos econômicos é falar de inclusão social e educação cidadã, ao passo que significa proporcionar meio para o desenvolvimento de instrumentos dos sujeitos para a

---

<sup>1</sup> O termo “leitura adequada da realidade” não é empregado no sentido de uma correspondência exata da realidade, mas uma compreensão que leve o sujeito a percebê-la de forma mais crítica.

realização de uma leitura crítica da sociedade. Dessa forma, uma educação inclusiva e cidadã objetiva que os sujeitos sejam capazes de propor novas alternativas viáveis para a sua emancipação ou pelo menos que possam amenizar a exploração da qual estão todos suscetíveis. “Considerando que a total inclusão é impossível pela própria impossibilidade humana de consciência geral, impõe-se a necessidade de um trabalho educativo visando a inclusão social como consciência do sujeito de suas ações indicativas de exclusão” (STOLTZ e PARRAT-DAYAN, 2007).

Para que os indivíduos possam participar ativamente dessa sociedade não bastam informações, mas se faz necessário desenvolver as capacidades através de informações sobre a mesma para então compreendê-la criticamente através da reflexão e tomada de consciência de seus processos. Acredita-se que assim será mais provável a ação dos indivíduos no sentido de transformações sociais, pois uma vez que tomam consciência de suas ações podem envolver-se mais na reivindicação e luta por seus direitos, bem como no respeito a deveres que correspondem a esses direitos (ibidem). Em consonância com esse conceito de inclusão está o conceito de cidadão aqui tomado do *Manifesto por uma escola cidadã* de Juan Delval:

O cidadão que é capaz de participar, de forma responsável, da vida social é aquele que entende os problemas que ocorrem na sociedade, que é capaz de compreender diferentes perspectivas e os interesses dos diferentes grupos, de oferecer soluções viáveis para os problemas comuns e de participar delas. Esse cidadão deve estar apto a cooperar e também a competir com os outros, mas sempre por meios racionais e pacíficos. Deve, ainda, habituar-se a analisar as situações, a avaliá-las e tomar decisões (DELVAL, 2006, pág.13).

Do ponto de vista epistemológico, estudar como crianças e adolescentes compreendem a noção de lucro é interessante, e ao mesmo tempo importante, para compreender como os indivíduos constroem seus conhecimentos verificando os processos envolvidos na construção da noção de lucro.

Do ponto de vista psicológico é interessante conhecer como funciona a mente dos indivíduos quando estes se deparam com diferentes problemas e conteúdos, não só físicos, lógicos e matemáticos, mas também para analisar os mecanismos que intervêm na formação das noções sociais.

Não obstante, do ponto de vista pedagógico – interesse maior desta pesquisa de mestrado – se faz necessário estudar a construção de determinados conhecimentos para indicar como melhor conduzir a prática educativa. Tratam-se

das repercussões práticas das teorias psicológicas que afetam todo o processo educativo: uma vez que se acredita na existência de fatores internos na construção da noção de lucro, a atividade educativa terá características diferentes daquela atividade que apenas crê na transmissão direta de conhecimentos já elaborados por meio da pressão social e não explica seu processo de interiorização, minimizando o papel do sujeito na elaboração de seus próprios conhecimentos. A prática que leva em conta o que acontece no interior do sujeito considera as transformações que ocorrem na sua mente possibilitando ao educador conduzir os processos de aprendizagem de seus educandos de uma forma mais abrangente, pois estará mais aberto à complexidade dos processos do conhecer.

Assumindo que um dos principais desafios atuais da escola no contexto brasileiro é formar cidadãos ativos e mais conscientes, entende-se aqui que a escola pode contribuir para uma compreensão abrangente do funcionamento social a partir do trabalho com conceitos econômicos. Nesse sentido torna-se fundamental que a escola conheça como se dá a compreensão das noções sociais e seu desenvolvimento, principalmente no que se refere aos mecanismos de passagem de um conhecimento de menor compreensão para um de melhor compreensão.

Por isso o presente trabalho teve como objetivo geral estudar a compreensão da noção de lucro em crianças e adolescentes brasileiros que estudam na rede pública de ensino de Curitiba e região metropolitana, levantando as concepções que possuem e averiguando como e se a forma de organização de suas explicações acerca do mundo econômico se assemelha ou se distancia das explicações formuladas por crianças e adolescentes de outros estudos sobre a questão. Assim, os seguintes objetivos específicos foram propostos:

- 1) analisar as concepções que possuem;
- 2) verificar as convergências e divergências entre as concepções de indivíduos de idades distintas, e
- 3) estabelecer comparação entre o desenvolvimento apresentado por indivíduos de pesquisas semelhantes.

O procedimento a ser adotado para realizar a atividade de campo foi o método clínico de Piaget de entrevistas semi-estruturadas. A partir do método clínico

é possível verificar a estrutura<sup>2</sup> que os sujeitos utilizam para construir suas idéias, isto é, como organizam mentalmente a realidade que os rodeia. Este método permite examinar a lógica<sup>3</sup> dos sujeitos devido ao seu enfoque às suas explicações sobre o tema em questão. Como se trata de um estudo evolutivo, selecionamos indivíduos de diferentes idades dos grupos etários, a saber: 8, 10, 12, 14 – sendo dez sujeitos de cada grupo para traçar um panorama do desenvolvimento da noção.

As hipóteses levantadas antes da coleta de dados foram as seguintes:

- as concepções revelarão formas distintas de conceber o mundo econômico;
- os sujeitos vão passando, ao longo de seu desenvolvimento, por diferentes maneiras de conceituar a realidade, que seguem uma progressão em diferentes estágios. Portanto, é provável que se encontrem categorias de explicação que seguem diretrizes constantes e semelhantes às encontradas em estudos realizados na Espanha, sobretudo com o estudo de Echeíta (1988);
- para explicar de maneira mais abrangente o problema do lucro, os indivíduos estudados apresentarão dificuldades morais e cognitivas (DELVAL, 2002),
- a compreensão da noção de lucro será verificada somente a partir dos 10/11 anos de idade.

Tendo em vista que todo conhecimento é produto social, a denominação conhecimento social é utilizada aqui para designar o conhecimento sobre a sociedade. Para encabeçar o tema, se faz relevante, diferenciar a perspectiva sociológica da psicológica tomada neste trabalho, numa primeira aproximação teórica ilustrando as dimensões do questionamento sobre a formação e o desenvolvimento do conhecimento sobre a sociedade. Dessa forma, no capítulo 2 sobre o referencial teórico, primeiramente discorre-se de forma ampla sobre a perspectiva psicológica adotada, e no sub-capítulo 2.1, passa-se a versar sobre as concepções epistemológicas que embasaram o trabalho de pesquisa, principalmente na análise e interpretação do material empírico de base e remontam-se os

---

2 O termo estrutura é empregado conforme o sentido piagetiano de formas organizativas, isto é, “todos os instrumentos ou procedimentos formadores de conhecimento apresentam em todos os níveis (ou seja, a partir da percepção e das associações) estruturas mais ou menos isomorfas às estruturas lógicas”.

3 A expressão “lógica” não é definida pela lógica formal, mas se refere ao raciocínio do sujeito cognoscente para as suas descrições e explicações de determinados fenômenos, ou realidade, manifestas nas suas ações e na sua linguagem.

fundamentos da epistemologia genética, seus pressupostos base e conceitos fundamentais.

Logo seguem considerações a respeito dos estudos sobre noções sociais no sub-capítulo 2.1 onde discorre-se sobre os trabalhos inseridos no campo do conhecimento social, trazendo as diferentes posturas tomadas pelos principais estudiosos, as sistematizações dos elementos e características que compõem os conhecimentos sobre a sociedade, os campos que foram estudados e as dificuldades de compreensão encontradas.

Na continuação encontra-se o sub-capítulo 2.3 referente aos estudos sobre o desenvolvimento de noções econômicas com ênfase nas pesquisas específicas sobre o desenvolvimento da noção de lucro, objeto deste trabalho.

No capítulo 3 é contemplada a metodologia utilizada para o trabalho empírico: o instrumento, o campo de estudo, como se deu a seleção da amostra, o procedimento de coleta e análise de dados.

Os capítulos seguintes referem-se aos resultados obtidos, a discussão e as análises procedidas. Considerações finais são realizadas para concluir o trabalho.

Encontra-se anexo o roteiro de entrevista empregado, o termo de consentimento livre e esclarecido que foram assinados pelos responsáveis das instituições onde foi realizada a coleta de dados, bem como as planilhas utilizadas para proceder à análise e discussão dos resultados, além de exemplos de entrevistas realizadas.



## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Os estudos de como se formam as representações sociais seguem basicamente duas linhas: uma mais próxima da sociologia e outra da psicologia. Devido ao enfoque deste estudo, cabe aqui dissertar principalmente sobre as abordagens psicológicas dos estudos sobre o desenvolvimento do conhecimento sobre a sociedade, apontando a diferença mais saliente no que se refere à adoção do ponto de vista psicológico em detrimento do ponto de vista sociológico no que tange a caracterização do objeto desta pesquisa.

A sociologia do conhecimento tem por objetivo estudar como se constrói o conhecimento desde o ponto de vista social, bem como os determinantes sociais do conhecimento. Como já apontava Max Weber no início do século XX em *A ética protestante e o espírito do capitalismo* (1905/2004), devemos a fatores da organização social todo o conhecimento da chamada ciência moderna. Esse reconhecimento da influência social destaca sua determinação na consciência individual, fator que autores como Karl Marx também já davam importância no século XIX. Muitos pensadores ajudaram a esclarecer que os fenômenos sociais se diferenciam dos individuais, não podendo ser reduzidos ao individual. Durkheim (1895/2002), por exemplo, esforçou-se em mostrar que o social tem entidade própria diferente do individual e, por isso, por entender que os fatos sociais transcendem aos indivíduos, se estabeleceu a sociologia que proclama a submissão dos indivíduos ao social. Quem se ocuparia então do individual seria a psicologia.

A tradição de estudo que se originou na sociologia francesa, denominada de *representações sociais* e que também é conhecida como inaugurada por Moscovici, em linhas muito gerais, postula que todo conhecimento se sustenta e é construído socialmente. Considera que todo conhecimento é um fenômeno social, e nunca de propriedade dos indivíduos, manifestando-se na comunicação social. O desenvolvimento de conhecimentos na criança é visto na teoria das representações sociais como um processo de socialização no qual o indivíduo se apropria daquilo que já está posto mediante a transmissão social, por meio de mecanismos da própria conjuntura social. Através da interação social são introduzidas as maneiras de pensar e compreender que são habituais na sociedade em que se vive. Essa perspectiva se fundamenta na idéia de que o indivíduo seria um receptáculo passivo

da cultura e que a influencia social só poderia afetar o conteúdo do conhecimento e não sua estrutura lógica (DOISE e MUGNY, 1984).

Portanto, para a perspectiva sociológica, a sociedade pressiona os indivíduos de forma que pouco, ou nada segundo alguns autores, se poderia fazer frente a ela. Muitos sociólogos concebem os indivíduos como passivos por não poderem se opor à pressão social, por falta de uma capacidade, ou por falta de uma consciência da mesma. É muito provável que os indivíduos realmente não tomem consciência total da pressão social, mas não é possível prescindir de que o sujeito tem um papel no processo de interiorização daquilo que lhe é exterior. Se o conhecimento é um produto social, para o sujeito ele é fruto de uma interação, de uma relação dele com determinado fenômeno, sendo, em sua mente, construído de forma individual. Para estudar as influências sociais na construção de conhecimentos se faz também necessário estudar como isso acontece no interior do sujeito, verificando como os elementos exteriores passam a ser interiorizados. Desta maneira, a dimensão psicológica da construção de conhecimentos também se faz relevante frente à importância dos fatores sociais.

Dentre as abordagens psicológicas, os estudos sobre o desenvolvimento social também sempre suscitam polêmicas no que se refere a sua gênese e natureza. Algumas investigações psicológicas sustentam que a construção do conhecimento social se diferencia dos outros conhecimentos tanto no seu processo de formação quanto no produto final, enquanto outras tomam a posição de que os mecanismos de construção de conhecimentos sobre o mundo físico são os mesmos utilizados para a construção de conhecimentos sobre o mundo social.

A posição adotada neste trabalho é a construtivista de fundamentação piagetiana. Nessa abordagem o conhecimento advém de um processo de organização das interações entre um sujeito e a parte da realidade constituída pelos objetos (objetos do conhecimento). Longe de ser um receptáculo passivo de dados apreendidos da realidade por meio de percepções dadas por mecanismos biológicos (sensoriais), o sujeito cognoscente, na teoria piagetiana e segundo García, “exerce uma atividade construtiva de formas organizativas que vão intervir desde o início em sua “interpretação de dados”. Essa atividade cognitiva consiste em “dar forma”, “impor uma ordem” nas interações do sujeito com o “mundo exterior”. Isso supõe, ainda, segundo García (2000/2002):

- que o sujeito deve coordenar as suas próprias ações para poder interagir e estabelecer coordenações com os objetos;
- que o sujeito constrói as formas de organização dos objetos de conhecimento;
- que essas formas de organização intervêm nos mecanismos inferenciais inerentes a toda interpretação da realidade, e
- que tais formas, incipientes nos níveis elementares, chegarão a construir, durante o seu desenvolvimento, as estruturas lógicas que culminam na lógica formal e nas estruturas matemáticas(*ibid.*, p.49).

Jean Piaget, psicólogo e epistemólogo, dedicou quase toda a sua vida a estudar e compreender como o indivíduo constrói conhecimentos. Centrou-se principalmente no conhecimento físico, matemático, nas estruturas lógicas que organizam o conhecimento. Tendo em vista a abrangência de sua teoria que explica como o indivíduo constrói seus conhecimentos ao longo de sua vida, esta se configura como peça principal da ancoragem teórica do presente estudo das noções sobre lucro em crianças e adolescentes.

Partindo dessa teoria que não toma como referente o indivíduo de forma isolada, mas também a sociedade em que está inserido, o conhecimento sobre o mundo social, como o conhecimento sobre o mundo físico, são produzidos da mesma maneira no que se refere aos mecanismos psicológicos de sua produção. Os conhecimentos sobre a sociedade, sobre seu funcionamento e as normas que a regem, são igualmente produtos sociais, determinados pelo social. Mesmo sendo possível somente pela interação social, do ponto de vista psicológico, a socialização por si só não dá conta de explicar o processo de interiorização do conhecimento.

Dessa forma, a perspectiva psicológica construtivista de fundamentação piagetiana postula um papel ativo do sujeito na construção de seus conhecimentos ao mesmo tempo em que reconhece o processo social da formação das representações, até mesmo porque a interação social é condição indispensável de todo desenvolvimento concebido por essa linha. Assumir papel ativo do sujeito na elaboração de suas concepções, em nada contradiz o fato de todo conhecimento ser produzido socialmente. Concordar que a formação de conhecimentos não é um ato individual não significa negar as elaborações que os indivíduos devem realizar mediante aquilo que lhe é apresentado, e tampouco se trataria de uma individualização daquilo que é social. Como coloca Duveen (1994, pág. 279): “entre a ‘sociedade pensante’ dos adultos e a presença da criança como ator social existe um processo de construção que merece ser considerado”. Assim sendo, negar toda

a elaboração individual na assimilação das representações sociais equivaleria retornar à velha cisão entre indivíduo e sociedade (CASTORINA, 2003).

As investigações ancoradas nos estudos de Piaget consideram que as noções sobre qualquer âmbito do mundo social, sejam noções políticas ou econômicas, dependem de estruturas cognoscitivas que se reestruturam com a experiência (FURTH, 1980). O conhecimento do mundo social representa, assim, um tipo particular de conhecimento que se refere a uma parcela da realidade e é regido pelas mesmas leis e processos psicológicos subjacentes aos demais conhecimentos. Todo conhecimento é social na sua origem e apenas é possível vivendo em sociedade. No entanto o conhecimento pode versar sobre seres inanimados, seres vivos em geral ou seres humanos e suas relações.

É importante destacar que esses estudos de fundamentação piagetiana sofrem críticas recorrentes resultantes de uma confusão entre universalidade e generalidade. De acordo com Piaget é universal a estrutura num sentido específico, pois ela torna possível que algum conhecimento seja universal ou compartilhado. O autor aborda o problema do mecanismo de desenvolvimento que torna possível a aquisição de um conhecimento universal, e não o problema das condições sob as quais tal conhecimento possa ser generalizado. (SMITH, 1995). Para que uma interação seja bem-sucedida os indivíduos precisam compartilhar valores (regras, signos e conceitos) configurando uma escala em comum. Os indivíduos devem usar o mesmo sistema de signos e significados e, para tanto, cada participante de um intercâmbio deve ter certas capacidades intelectuais para efetuar as mesmas operações que o outro (PIAGET, 1965/1973, pág. 131). Nas palavras de Piaget:

Acontece que esta condição preliminar não é especial das trocas individuais, mas constitui uma condição de existência para toda a coletividade, inclusive para as nações, inclusive para as comunidades internacionais. Inversamente pode-se dizer que toda escala de valores corresponde a uma coletividade de co-valorização constituída pelo conjunto dos indivíduos co-permutadores segundo esta escala. Mas, de fato existe um número relativamente elevado de escalas nas sociedades contemporâneas, donde as dificuldades de coerência. Existem escalas políticas, por exemplo, e toda ideologia pode ser considerada a este respeito como sistema de conceitos, cuja função real é servir de expressão aos valores, que o sistema pretende justificar de modo racional, mas que fornece simplesmente a escala sob uma forma simbólica. É assim que um regime democrático reconhecerá os valores essenciais a dignidade humana, a liberdade de pensamento, o respeito da opinião pública, etc. e que se a valorização e as trocas cotidianas não estão conformes a tal escala, as mais belas constituições serão cartas mortas e o regime não saberá “penetrar nos costumes” (*ibid.*).

O autor continua em *Estudos Sociológicos*, dizendo que, com efeito, estes valores dependem da troca, isto é, de um mecanismo essencialmente coletivo. O equilíbrio social incide na dinâmica das trocas, e para que a coletividade se conserve são necessárias duas condições: que as trocas apresentem no mínimo uma escala de valores comum e que atinjam benefícios recíprocos ou o equilíbrio. Isso não significa que apenas exista um conjunto de normas, pelo contrário, uma vez que cada indivíduo tem acesso a sistemas normativos diferentes. Sistemas alternativos permitirão, por exemplo, uma discussão científica. Dessa forma a possibilidade da universalização é metodológica e nesse sentido, os indivíduos poderão utilizar quaisquer sistemas de valores na relação de troca, mas desde que cada parceiro deste intercâmbio tenha a capacidade de usar o mesmo sistema. Trata-se de normas racionais que tem a ver com aspectos universais do conhecimento abordados na referida obra de Piaget, através das condições de sucesso da experiência social como aspecto contributivo da racionalidade. Dessa forma a teoria piagetiana busca focar a aquisição do conhecimento com a devida atenção à sua legitimação racional: um conhecimento é racionalmente aceitável devido a um modo de construção comum, é racional porque é válido em relação às normas universalmente acessíveis.

Não obstante, a questão da universalidade é muito diferente da forma com que os indivíduos desenvolvem um conhecimento que pode ser chamado de universal (e que nesse sentido se generaliza e transfere entre outras culturas ou contextos) que ocorre a partir de um conhecimento particular do qual o indivíduo terá acesso no mundo real, sociocultural e historicamente modulado. Para explicar como o conhecimento é elaborado por sucessivas organizações, a Epistemologia Genética utiliza o *princípio de generalidade dos mecanismos construtivos*, que será contemplado no capítulo seguinte que trata dos pressupostos construtivistas em geral.



## 2.1. PRESSUPOSTOS CONSTRUTIVISTAS

Para iniciar meus apontamentos sobre o marco teórico, julgo necessário resgatar o contexto histórico no qual a epistemologia genética surgiu. Para tanto tomo como referência a obra, *O conhecimento em construção: das formulações de Piaget à teoria de sistemas complexos* de García (2000/2002), colaborador de Piaget.

A situação histórica na qual nasceu a epistemologia genética foi a do colapso da teoria do conhecimento do século XX. A filosofia especulativa entrava em crise e se viu forçada a ceder direitos à ciência, pois já não servia de base para fundamentá-la. A circunstância denunciava uma forte necessidade de buscar apoio na experiência. Foi então que a epistemologia genética surgiu questionando as teorias do conhecimento aprioristas e empiristas daquele momento.

Na época não foram poucos os esforços para que tudo pudesse ser verificado empiricamente, mas as correntes empiristas não ofereciam bases suficientes para uma teoria geral do conhecimento. Sua ânsia de demonstrar que todo enunciado científico deveria estar baseado na experiência sensorial não poderia demonstrar o caminho através do qual se chega às abstrações das conceitualizações científicas e nem como se chega a construir o conhecimento não científico (natural).

Foi a partir dessas preocupações epistemológicas que Piaget definiu a epistemologia genética buscando as suas respostas na pesquisa psicogenética com crianças. Na procura por uma resposta para a origem do conhecimento postulou a continuidade funcional dos processos construtivos do conhecimento, um dos pilares fundamentais da epistemologia construtivista. Sua assunção implicou rechaçar as posições tanto empiristas como aprioristas de busca de um “ponto de partida” absoluto para o conhecimento. Não havendo um fator específico não se podia estabelecer o momento justo em que a atividade cognitiva começa. Mesmo evidenciando capacidades inatas, ao implicar a impossibilidade de dar ao conhecimento uma caracterização geral intrínseca, o princípio de continuidade funcional reafirma a posição antiempirista e antiapriorista, além de naturalmente fundamentar a posição construtivista. Uma transição gradual sem pontos de descontinuidades explica a construção de conhecimento que terá passado por uma

série de etapas de um longo caminho que compreende desde processos puramente biológicos, inclui reflexos primitivos, para passar a abranger movimentos voluntários e então chegar a atividades que podem ser chamadas de cognitivas. Essa zona de transição sucederá pouco a pouco através das interações com o meio ou com os chamados objetos de conhecimento.

Dessa forma, a epistemologia genética concebe o conhecimento como um processo que só se constitui num contexto social, tendo como referente a sociedade na qual os indivíduos estão inseridos. Ainda sobre as decorrências do princípio de continuidade, em sua conseqüência surge o princípio de generalidade dos mecanismos construtivos, isto é, se não há uma descontinuidade, a forma pela qual se constrói conhecimento será a mesma tanto na infância como na idade adulta, na construção de conhecimentos científicos bem como na elaboração daquele conhecimento chamado natural (não científico). Aqui encontramos uma das justificativas de o sujeito a ser estudado nesta teoria ser o epistêmico, além do psicológico.

Para resolver o complicado problema de seguir os processos iniciais das atividades cognitivas das crianças realizaram-se estudos para analisar seus sucessivos comportamentos e atividades ao longo do seu desenvolvimento, mas sem muito sucesso. Então Piaget passou a aprofundar-se na questão praticando o caminho inverso ao das práticas correntes de sua época. Com uma metodologia retrodutiva em que o ponto de partida da pesquisa está nas etapas mais avançadas nas quais é mais clara a análise dos comportamentos e atividades dos sujeitos. Assim, a análise vai retrocedendo aos níveis mais elementares nos quais é possível identificar coordenações de ações e como são realizadas as relações entre os objetos sobre os quais se exercem ações que contém a raiz do que mais tarde se transformará em relações lógicas. Depois disso é que foram retomadas as etapas do desenvolvimento, descobrindo aos poucos os processos envolvidos que confirmam a sucessão de etapas e subetapas.

Essa abordagem deu ao construtivismo, apoiado na análise psicogenética, um enfoque absolutamente diferente da abordagem tradicional dos problemas do conhecimento. Dessa forma as experiências psicogenéticas dão, pela primeira vez, à epistemologia o caráter de disciplina empírica. Piaget em grande parte de sua obra empírica (1924/1978; 1926/2005; 1932/1977; 1936/1987; 1946/1975; 1947/1958; 1964; 1966/2003; 1975/1976) busca caracterizar o processo de construção das

estruturas intelectuais e dividiu o desenvolvimento cognitivo em quatro grandes níveis (estágios), desde o nascimento aos 16 anos de idade aproximadamente, denominados: sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto e operatório formal.

Tendo em mente que o conhecimento deve ser estudado como um processo que só tem sentido num contexto histórico-social, o objetivo da epistemologia genética não é analisar estados, muito menos limitar-se a métodos de validação. No entanto, observando minuciosamente os estados (estágios ou níveis de compreensão) é possível compreender os processos que geram conhecimento através das constatações das relações entre aqueles. Assim as mudanças ocasionadas pela dinâmica dos processos cognitivos são inferidas, pois estado e processo se explicam mutuamente uma vez que se interdefinem dialeticamente no enfoque sistêmico, como se evidencia no tópico 2.1.1, a seguir.

Muitos dos estudos sobre noções econômicas seguem essa estratégia de organizar a descrição do desenvolvimento apreendido da investigação empírica, já que por diversas vezes a organização em estágios se mostrou um instrumento muito útil para a descrição do desenvolvimento. Amplos exemplos podem ser encontrados em: Strauss (1952), Danziger (1958), Delval (1971), Furth (1980), Turiel (1983), Jahoda (1979, 1981, 1983), Berti e Bombi (1988), Echeíta (1988), Denegri (1995), entre outros<sup>4</sup>. Trata-se de uma proposta metodológica que melhor se explica na abordagem do desenvolvimento cognitivo como sistema complexo como segue adiante.

### 2.1.1 O CONHECIMENTO COMO SISTEMA COMPLEXO E A RELEVÂNCIA DO ENFOQUE SISTÊMICO PARA O CONSTRUTIVISMO

O conceito de conhecimento como sistema complexo convém para o estudo sistemático do conhecimento humano que parte de uma perspectiva construtivista ao tempo que serve para designar o conjunto de componentes de uma totalidade relativa que é bastante heterogênea (GARCÍA, 2000/2002). A definição de sistema para García é uma representação de um recorte da realidade que pode ser analisado como uma totalidade organizada no sentido de ter um funcionamento

---

<sup>4</sup> Mais detalhes no sub-capítulo 2.3 deste trabalho.

característico (um conjunto de atividades que o sistema realiza, ou pode realizar, resultantes das coordenações das funções de suas partes constitutivas). O que ele chamou de “sistema geral do conhecimento é constituído por um conjunto de atividades cognitivas, com as suas inter-relações e interações, nos três domínios: biológico, psicológico (ou mental) e social” (*op. cit.* pág. 68). Esses três domínios são considerados subsistemas, pois correspondem a um nível de organização própria semi-autônoma, ou seja, um subsistema está sempre condicionado, ou modulado, em alguma medida pelos demais.<sup>5</sup>

Os elementos dessa totalidade são então agrupados naquelas três subtotalidades. Sendo essa separação devida a heterogeneidade da totalidade, acaba-se por exigir uma fragmentação para a sua análise. O sistema cognitivo não é passível de observação direta e em consequência disso, o sistema geral de conhecimento não pode ser descrito “tal e qual”, mas o é de forma ajustada. Processos não podem ser observados diretamente, não é possível analisar todos os processos como um todo ao mesmo tempo, mas pode-se analisar um conjunto de relações entre certos elementos que se articulam entre si com referência ao funcionamento do conjunto como totalidade.

O enfoque sistêmico acaba assim por denunciar o problema de quando se estuda a construção do conhecimento empiricamente, pois processos não são dados observáveis empiricamente, como já foi colocado, e nem são observáveis construídos como interpretação de dados, já que as relações são estabelecidas a base de inferências. Dessa forma, o sistema será definido como uma construção conceitual do pesquisador. Nele o pesquisador representa o que ele considera ser as atividades mais importantes de serem incluídas no complexo cognitivo. A hipótese assumida então é a de que é possível definir um sistema complexo com elementos e inter-relações inferidas de forma que a sua organização e evolução permitam dar conta das atividades identificadas como tendo caráter cognitivo. Nessa abordagem do conhecimento como sistema complexo é instituído um recorte de elementos daquilo que a sociedade assume como noção de conhecimento (expresso tanto na linguagem comum, no meio educativo e acadêmico). Consiste em estabelecer cortes temporais que exibam a forma de organização dos elementos do

---

<sup>5</sup> Aqui, então, reincide a definição de “complexo”: no fato de não ser o sistema passível de decomposição e na validade da distinção entre a atividade intrínseca de um sistema e a forma como ela está determinada, condicionada ou modulada pelas condições de contorno.

sistema nos momentos correspondentes em cada um dos cortes, analisando os estados para analisar os processos sem que isso signifique um procedimento unidirecional.

O funcionamento do sistema geral de conhecimento não se explica por uma mera adição de aspectos parciais de estudos independentes de cada um de seus componentes. O sistema complexo é constituído por processos determinados pela confluência de múltiplos fatores que interagem de forma inseparável e são interdefinidos: um elemento é definido em função dos outros. Por isso o sistema do conhecimento é classificado como um sistema *não-decomponível* ou *semi-decomponível* (*ibid.*, pág.55). Esta é a forma encontrada para a organização do material empírico, pois o complexo é uma totalidade que não pode ser considerada como um agregado das propriedades de seus elementos.

No enfoque sistêmico do estudo do desenvolvimento cognitivo também é possível a sua organização por níveis semi-autônomos que são interdependentes entre si, constituindo subtotalidades. Cada nível tem dinâmicas próprias e por isso o sistema pode organizar seus elementos em níveis. No caso do sistema cognitivo, a relação entre níveis, por exemplo, não é hierárquica, mas cada nível modulará ou condicionará seu nível adjacente, isto é, um nível provoca efeito no outro e esses efeitos identificados correspondem às condições de contorno. Para tanto o autor utiliza os termos fluxos de entrada e fluxos de saída.

Dessa forma, os elementos-base do sistema oscilam permanentemente sob a influência daqueles elementos que ficaram de fora do subsistema em questão (aqueles que criam/são as condições de contorno). Assim sendo, obviamente, o social criará a condição de contorno para que se adquira um determinado conhecimento e isso acontecerá com os demais subsistemas. O biológico e o psicológico também modularão o social e vice-versa. Sabe-se que apenas por meio da interação social o sujeito será capaz de desenvolver-se e sempre haverá um contexto, uma cultura, enfim, há sempre uma significação particular histórico-socioculturalmente determinada. “Mas todas essas condições não modificam os mecanismos dos quais necessita essa espécie biológica tão particular que é o ser humano para adquirir o conhecimento desses objetos nesses contextos, com todas as significações particulares socialmente determinadas que já lhe foram atribuídas” (PIAGET e GARCÍA,1983/1987).

Os sistemas complexos sofrem transformações próprias dos sistemas abertos, portanto, sua evolução se dá por sucessões de desequilíbrios e reorganizações. Cada vez que o sistema se reorganiza ele atingirá então um equilíbrio dinâmico relativo e mantém ainda suas estruturas prévias com certas oscilações. Dessa forma, os elementos que constituem o complexo não são estáticos. Uma vez que o contexto social é constituído por sistemas de relações variáveis, conseqüentemente o estudo do complexo cognitivo não se caracteriza como descrição de estados, mas como descrição de processos – o que vem a incidir sobre um dos grandes propósitos do construtivismo que é descrever os processos de desenvolvimento. O desenvolvimento na teoria construtivista é explicado por reorganizações sucessivas o que implica alternância de períodos mais ou menos estáveis com momentos de desequilíbrio do sistema produzidos por perturbações derivadas de mudanças nas condições de contorno do sistema ou de fatores internos que rebaixam os mecanismos auto-reguladores, tendo a totalidade mais estabilidade que as partes, o que garante a continuidade de um mesmo sistema.

Pensando no lado prático da pesquisa empírica do presente trabalho, é realmente impossível analisar todos os elementos do sistema, ou seja, será inevitável que cada estudo estabeleça relações entre um número limitado de elementos abstraídos do complexo, assim, conseqüentemente, inevitável também será considerar apenas alguns aspectos em detrimento de outros. Não é possível verificar, por exemplo, quais e quantas interações sociais envolvendo lucro que uma criança tem, ou teve, em todos os momentos de sua vida para que se possa explicar e detalhar as condições de contorno exercidas pelo social na construção da noção de lucro. Mas tampouco este é objetivo do presente trabalho. Porém cabe colocar que fatalmente alguns aspectos são deixados de lado já que conceber o conhecimento como sistema complexo incorre uma interpretação, uma abstração, que inevitavelmente envolve determinada concepção de mundo e de sociedade.

Acredita-se que muitas das críticas realizadas aos estudos sobre noções econômicas de fundamentação piagetiana residem na não especificação, ou não escancaramento, do que expressam os mencionados recortes, bem como a descrição das fases estabilizadas (ou estágios) e como estas constam da noção de reorganização que compreendem dois tipos de fases: fases construtivas (estruturantes) e fases estabilizadas (estruturadas). Alguns autores como Webley (2005) se referem a esses trabalhos como “estudos dos estágios” reduzindo todo o

aporte teórico da epistemologia genética a uma progressiva seqüência de estágios no alcance do entendimento adulto sobre o aspecto econômico em questão. É interessante notar que por muitas vezes os estudos cognitivistas são enquadrados como se o seu objetivo se resumisse à uma mera aquisição da idéia adulta (ou dominante) sobre o mundo econômico e social que não transformasse o indivíduo em sua estrutura, como se a forma que o mesmo organiza seus conhecimentos não fosse um elemento importante e explicativo da construção de conhecimentos. No entanto, “quando o sujeito assimila um objeto, o que ele assimila depende, ao mesmo tempo, da sua própria capacidade e da sociedade que lhe oferece componente social da significação do objeto” (PIAGET e GARCÍA, 1983/1987) E assim, a sociedade mostra seu aspecto construtivo como expressa Piaget: “é, portanto, evidente que a vida social transforma a inteligência pelo trespasse intermediário da linguagem (signos), pelo conteúdo das permutas (valores intelectuais), pelas regras impostas ao pensamento (normas coletivas, lógicas ou pré-lógicas)” (PIAGET, 1947/1972, p.201).

Em se falando dos domínios do sistema geral do conhecimento, como o discorrido neste tópico 3.1, o psicológico e o social precisam ser deslocados, já que consistem em um subsistema com dinâmicas próprias semi-autônomas. Ora, se falamos das atividades próprias do subsistema mental (ou psicológico) envolvidas na construção de conhecimento, a única forma de incorporar o social como parte dessas atividades do tipo cognitivo é por meio dos processos de assimilação, podendo somente demonstrar esses processos através da dinâmica interna do subsistema cognitivo, ou seja: através da dinâmica interna do subsistema cognitivo é possível ter noção das condições de contorno do subsistema social, ou seja, do papel construtivo da sociedade no desenvolvimento do sujeito e de todos os seus conhecimentos.

Para García (2000/2002), o enfoque sistêmico traz aquilo que Piaget já percebia quando da elaboração de sua obra *O possível e o necessário* (1985) – quando expôs a questão da auto-regulação do sistema e de suas reorganizações sucessivas, mas que em uma terceira versão da teoria de equilíbrio, presente em *Psicogênese e História da Ciência* (1983/1987), o problema é estabelecer quais são os mecanismos de interação e o foco está nos mecanismos de passagem de um conhecimento mais primitivo a um conhecimento mais elaborado, buscando também como se dá a produção de novos conhecimentos.

Na terceira versão da teoria da equilibração, falar de estágios implica falar da tríade intraoperacional, interoperacional e trasoperacional (IaIrT), ou seja, da sucessão dialética que envolve duas formas de ultrapassagem: da etapa intraoperacional para a interoperacional (Ia→Ir) e da etapa interoperacional para a trasoperacional (Ir→T). A tríade não é uma simples ordem regular dos processos que sucedem de forma mais ou menos linear um nível a outro. O conceito de estágio é reconsiderado<sup>6</sup> com a tríade: cada etapa se desenvolve por processos constituídos de subetapas, que têm características similares, e na mesma ordem que rege a sucessão de etapas (PIAGET e GARCÍA, 1983/1987; GARCÍA, 2000/2002). A integração da tríade nos pressupostos construtivistas permite um redimensionamento de questões como: construções lógicas além do período formal, *décalages* na conceitualização de conteúdos similares, bem como as diferenças na evolução dos processos construtivos que se referem à especificidade de conteúdos. Os conteúdos passam a ser objetos dos processos de equilibração quando da inclusão da tríade na teoria da equilibração.

Os processos de assimilação e equilibração funcionarão associados com a tríade. Primeiramente os dados, ou observáveis, provenientes dos objetos de conhecimento são incorporados aos esquemas de ação e aos esquemas conceituais, e estes esquemas vão se acomodar às propriedades dos objetos constituindo a primeira forma de equilibração. Na fase intraoperacional (Ia) o processo é centrado nas propriedades do objeto: os dados são obtidos por abstração empírica e generalização indutiva baseadas na constatação dos observáveis exógenos. Aqui acontece uma simples identificação e adição das propriedades do objeto.

Por processos de diferenciações e relativizações se chegará aos processos de transformações, pois essas atividades endógenas de coordenações são inerentes à formação e acomodação dos esquemas do sujeito. Quando dessa coordenação das ações e operações do próprio sujeito, o objeto do pensamento passará a ser as relações ou operações utilizadas como instrumentos de organização na fase anterior – a partir do momento que as propriedades do objeto

---

<sup>6</sup> Reconsiderar não significa descartar o conceito de estágio, mas uma revisão do mesmo que passa a constar da tríade e de uma maior precisão terminológica. Os estágios são períodos com formas organizativas (estruturas) estabilizadas construídas numa sucessão de etapas e subetapas (com estabilidade relativa temporária). Já as fases da tríade são períodos construtivos que constituem o terreno da dialética sem estruturantes lógicos.

são compreendidas como invariantes de transformações geram-se novos esquemas que entram em um processo de assimilação recíproca constituindo subsistemas com formas mais ou menos estáveis. É a equilibração dos subsistemas que leva à fase interoperacional (Ir)

Na fase transoperacional (T) haverá processos puramente endógenos. Quando o sistema de transformações é equilibrado e a compreensão passa à uma concepção de uma estrutura total que as integra, deixando para trás a compreensão das propriedades do objeto como invariantes de transformação.

Nas palavras de García (ibid.) o desenvolvimento pode ser visualizado como “uma progressão que corresponde à passagem de propriedades às transformações e destas as estruturas, que constituem as sucessivas formas de organização dos conhecimentos” (pág. 107). Essa progressão é iniciada com uma fase construtiva de fonte exógena (fase intraoperacional) e chegando a ser endógena (fase trasoperacional), mas não sem antes passar por uma fase de transição exoendógena (fase interoperacional).

Dessa forma é verificada uma evolução paralela e interdependente de forma e conteúdo pela tríade IalrT em cada domínio conceitual específico. A forma mais simples de examinar a relação entre forma e conteúdo é partindo da análise e interpretação de dados obtidos mediante pesquisa empírica com sujeitos de várias faixas etárias (STOLTZ, 2006). O uso do método clínico nas pesquisas permite perceber as relações entre forma e conteúdo porque enfoca as explicações que os sujeitos dão sobre determinada informação ou fenômeno e, portanto, muitos dos estudos sobre as noções econômicas, como pode ser constatado no capítulo 5 do presente trabalho, utilizam o método piagetiano de entrevistas semi-estruturadas, mas não necessariamente organizam o conhecimento em níveis.

### 2.1.2 CONTRIBUIÇÕES DA ORGANIZAÇÃO PIAGETIANA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO EM ESTÁGIOS NO ESTUDO DE NOÇÕES ECONÔMICAS

A partir da concepção do conhecimento como sistema complexo explanada no tópico anterior, uma das contribuições mais significativas se refere às condições para o sucesso das interações.

O sujeito é tido como um dos pólos das interações sujeito-objeto. Ele organiza os objetos do conhecimento, ou a realidade, estabelecendo relações entre eles no esforço de compreender o mundo que o rodeia. É como na paráfrase que García (2000/2002) faz de um *dictum* piagetiano “o sujeito de conhecimento estrutura a realidade à medida que estrutura suas próprias ações e, depois suas próprias conceitualizações” (*op. cit.*, pág.47). Ou dito mais especificamente: o sujeito constrói seus mecanismos de organização (estruturação) do que podemos chamar de mundo da experiência a partir do objeto de conhecimento a ser alcançado. É através dele, do objeto como elemento desencadeante e perturbador, que acontecem as organizações (estruturações), ou reestruturações, que vão permitir que o mesmo seja assimilado.

Desse modo, as quatro etapas do desenvolvimento das operações correspondem aos estágios correlativos do desenvolvimento do conhecimento social. “Cada progresso lógico equivale, de forma indissociável, a um progresso na socialização do pensamento” (PIAGET, 1965/1973). À medida que o sujeito desenvolve suas capacidades intelectuais ele será mais competente nas trocas racionais na interação social, o que lhe proporcionará maiores condições de desenvolver suas noções sobre a sociedade. Porém, o sucesso dessas trocas dependerá muito do tipo, ou qualidade, da interação experimentada pelo sujeito. A interação que contribui para a diminuição do egocentrismo enquanto barreira individual e do sociocentrismo enquanto barreira social coopera com o desenvolvimento de um conhecimento racional da realidade. Dessa forma, a experiência social passa a ser um aspecto contributivo da racionalidade (STOLTZ e PARRAT-DAYAN, 2007).

Como já é notório, a psicologia genética indaga como e quando o homem adquire certas capacidades de aprendizagem procurando explicar a ordem de sucessão que as diferentes capacidades cognitivas são construídas a fim de chegar aos mecanismos de aquisição de conhecimento. Piaget, em diversas obras, descreve como se dá o desenvolvimento intelectual (1924/1978; 1926/2005; 1932/1977; 1936/1987; 1946/1975; 1947/1958; 1964; 1966/2003; 1975/1976).

Num primeiro momento o autor descreveu o desenvolvimento mental da criança como processos de descentração<sup>7</sup> (Piaget, 1924/1978). Até metade dos anos 30 apontou o egocentrismo como uma característica geral do pensamento infantil. Primeiramente as crianças se fixam no próprio ponto de vista e depois, se relacionando com outros pontos de vista, e pela ação de todos os outros fatores do desenvolvimento, passam a relacionar o seu ponto de vista com os dos demais, para num terceiro momento, refletir sobre sistemas de relacionamento espaciais e interpessoais como um todo<sup>8</sup>. O entendimento expressa que houve uma construção anterior de novos esquemas, muito antes que eles venham a ser conscientes. Uma tomada de consciência dos esquemas ocorrerá paralelamente com a construção de novas estruturas que por sua vez permanecerão não refletidas por bastante tempo.

O fechamento no próprio ponto de vista foi designado por Piaget como egocentrismo. De forma resumida, num primeiro nível há um total fechamento que paulatinamente será enfraquecido até atingir a descentração “completa” que acontecerá com a tomada de consciência dos aspectos relevantes de determinada atividade. Esse egocentrismo só desaparecerá quando a criança reflexivamente se debruça sobre si mesma. Quando centramos algo em pensamento, tendemos a absolutizá-lo. Enquanto fazemos com que a nossa atenção se concentre sobre algo, necessariamente suprimimos outros dados. À exemplo do que acontece com a percepção, absolutizar algo também leva a uma distorção. Nas palavras de Kesselring (2008):

descentramos à medida que relaxamos uma centração. Tal relaxamento se processa de modo a multiplicarmos o número de centrações e estabelecermos relações entre elas. O campo visual ou o horizonte da consciência se alarga. Quando descentramos nossas percepções, facilmente acontece que novamente desfiguramos o campo perceptivo pela supercompensação. Tais ilusões secundárias apontam para uma atividade intelectual com que afrontamos as centrações originais. Elas podem (contrariamente às ilusões primitivas) até aumentar com a idade (pág. 95).

---

<sup>7</sup> Neste contexto, descentrar equivale a relativizar. Enquanto não se conhece alternativas, se absolutiza os próprios critérios de julgamento. No entanto, se há alternativas a serem consideradas, a atenção é despertada para si, para o ponto de vista próprio, hábitos, critérios e pensamentos próprios permitindo uma tomada de consciência.

<sup>8</sup> No desenvolvimento da formação de conceitos a consciência de concepções absolutas é anterior à consciência de relacionamento.

Contudo, não se pode comparar a criança com o adulto com tendência ao egocentrismo que se coloca continuamente no centro. Ao contrário, na criança o egocentrismo exprime uma reflexão deficiente manifesta pelo não discernimento entre o subjetivo e o objetivo. Já em suas primeiras obras, Piaget caracterizava como pólo oposto ao egocentrismo a atitude cooperativa, pois para libertar-se do egocentrismo há o papel crucial do meio que precisa ser de cooperação, i.e., ele precisa estar orientado para uma igualdade na troca comunicativa e colaborar assim para uma autonomia intelectual e moral. No adulto as tendências egocêntricas se revelam mais facilmente no domínio emocional como no ciúme, inveja, vaidade, etc. e não se trata de uma indiferenciação do subjetivo e do objetivo, mas de uma manifestação de um constrangimento intelectual ou moral: em determinada situação ele não compartilha dos mesmos princípios ou normas de seus pares e então não será capaz de interagir reciprocamente. Conseqüentemente ele não conseguirá tomar consciência de seu próprio ponto de vista e menos conseguirá situá-lo entre outros. Nesta determinada situação ele recairá em atitudes egocêntricas.

Com o tempo, quando foi possível observar mais nitidamente o pensamento infantil, Piaget passa a interpretar o desenvolvimento como um processo cíclico distinguindo quatro níveis não de apenas descentração contínua, mas como **uma** seqüência de reorientações intelectuais com centrações elementares específicas em cada nível que mais tarde são relaxadas com a descentração. Designando o fenômeno como um deslocamento vertical, aponta que no decorrer do desenvolvimento há uma repetição do egocentrismo, ou seja, determinados traços característicos do pensamento infantil voltam a se manifestar em outros níveis (PIAGET, 1967/2003). Finalmente, a descentração completa corresponderia à coordenação correta das diferentes perspectivas, incluindo a própria, da qual a criança simultaneamente se dá conta quando se volta para a consciência sobre si mesma. Essa observação da reversão do desenvolvimento cognitivo que se repete muitas vezes é também designada de espiral.

Os níveis de desenvolvimento sistematizados por Piaget se vinculam em seqüência estável, sendo que cada um pode ser descrito como uma estrutura de conjunto<sup>9</sup>, ou seja, em cada nível o sujeito apresentará determinados conjuntos de

---

<sup>9</sup> Vale apontar que nem todos os estudos construtivistas se atêm estritamente ao que propõe Piaget. Nem todos acreditam, por exemplo, ser imprescindível caracterizar o desenvolvimento por meio de estágios, ou fases estabilizadas, com estruturas passíveis de serem descritas em termos

formas organizativas (estruturas) que seguirão uma seqüência de desenvolvimento e que se integrarão mutuamente. Os níveis inferiores são integrados pelos superiores e se ajustam a eles. As capacidades adquiridas nos níveis anteriores são mantidas, embora de forma transformada. Portanto, para compreender a noção de lucro, o indivíduo precisará integrar noções anteriores como a idéia de preço justo a uma idéia de lucro com regras precisas e que envolve múltiplos fatores: o indivíduo que começa a avançar no seu conhecimento, ou construí-lo, ele partirá de uma idéia bem primitiva de lucro a uma um pouco mais elaborada (ele terá que levar em conta a posição do comprador em relação ao fabricante, por exemplo, não podendo mais considerar apenas a sua posição como cliente da loja). Quando se começa a construir a noção de lucro os indivíduos conseguem apenas se colocar na posição de compradores e julgam o preço como justo de acordo com a sua valorização da utilidade que ele mesmo atribui à mercadoria em questão. Quando se começa a perceber que há um gasto do lojista com aquela mercadoria para adquiri-la, bem como para deixá-la disponível em sua loja para chegar a vendê-la, a idéia de preço justo acaba sendo transformada.

Assim, o desenvolvimento do conhecimento se dá por reorganizações sucessivas e, portanto, se dá por etapas. No processo de aquisição de conhecimentos o sujeito não se limita a adquirir o que ele não sabe ou o que os outros já sabem: ele terá que reconstruir o seu próprio conhecimento. Dessa forma os estágios representam formas estabilizadas não estáticas, uma vez que se está permanentemente sujeito a perturbações, externas ou não. Essas perturbações não desorganizarão todo o sistema. O que acontece é que no estado estacionário se manterá uma organização, mas em um equilíbrio dinâmico que prevê flutuações pelas forças que atuam sobre o mesmo.

No primeiro estágio de desenvolvimento (do nascimento a um ano e meio ou dois<sup>10</sup>) existem estruturas sensório-motoras que a partir de sua organização “hereditária” dos reflexos conduzem à construção de esquemas práticos. No primeiro ano de vida é particularmente significativa a coordenação da atividade de percepção

---

lógico-matemáticos mediante estruturas de conjunto. Para Delval (1996), por exemplo, mais interessantes se mostraram os estudos de interpretações baseadas em termos funcionais como os de Inhelder.

<sup>10</sup> As indicações de idade, em todos os estágios, são relativas tendo em vista a existência de ritmos individuais e diferentes contextos. Então sempre que há uma indicação leia-se: “x” anos de idade aproximadamente.

e motricidade, por isso este estágio leva o nome de sensório-motor. Nele a estruturação intelectual é iniciada e são formados os primeiros alicerces do pensamento lógico e científico. Nessa fase os primeiros esquemas, de ação, são construídos, o que permitirá a criança assimilar objetos e pessoas. Até o final deste estágio a criança se apoiará nas relações de ordem, na relação meio/fim e na relação de inclusão. Nele desenvolverá a noção de espaço, tempo e causalidade (relações de causa e efeito). Ela também desenvolverá certa consciência de si mesma e saberá que está inserida num mundo onde há objetos independentes de suas ações. O final desse estágio é marcado por um fato relevante para o desenvolvimento da criança, que é a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação: se inicia no final dessa fase a função simbólica ou semiótica (PIAGET, 1972/1983).

A representação se moverá num plano superior à ação motora e à percepção, ocorrendo paralelamente à descentração ao longo do primeiro estágio, completando-se na inversão do processo de consciência (KESSELRING, 2008). No primeiro estágio, a criança considerava a si mesma, o seu corpo na verdade, como razão de ser de tudo, mas com o aparecimento da linguagem e o pensamento ela irá perceber-se como um elemento entre muitos outros no mundo que ela lentamente vai construindo, e assim ela vai notando alguma existência exterior a si.

Assim é balizado o início do estágio pré-operatório com a aquisição da linguagem e da função simbólica que proporcionam o início da socialização e da representação, quando a criança começa a resolver os problemas no plano simbólico e não mais apenas no meramente prático, concreto. Diferentemente que na imitação, no jogo simbólico a criança também usa objetos, que não devem ser necessariamente parecidos com o objeto simbolizado, como meio para a representação. A atividade lúdico-simbólica e a imitação promovem a formação representativa e o trato com significados. O lidar com símbolos e signos (que são coletivos e convencionais) se desenvolve paralelamente e aos poucos a criança vai ajustar seu comportamento verbal às convenções sociais. O uso de signos não só promoverá um alto grau de desenvolvimento cognitivo, como também é condição para haver a troca de pensamentos entre as pessoas. Suas estruturas intuitivas e pré-operatórias apresentam um início muito expressivo de socialização, mas com características intermediárias entre a natureza individual do primeiro período e a cooperação própria do terceiro período.

Entre 4/5 e 7/8 anos de idade, quando a linguagem e a função simbólica já surgiram, as ações concretas do estágio anterior se estão duplicando de ações realizadas mentalmente dirigindo-se assim à representação das coisas e não apenas aos materiais concretos. Esse “pensamento ilustrado” realiza um equilíbrio superior ao da inteligência sócio-motriz, pois completa a ação por antecipações e reconstituições representativas. Este equilíbrio permanece instável e incompleto, se comparado ao da etapa seguinte, porque se tratam de espécies de lembranças sem reversibilidade (esta é uma fase intermediária entre a conservação e a não conservação). Há uma indiferenciação relativa do ponto de vista próprio e do outro:

por mais dependente que seja das influências intelectuais do ambiente, a criança assimila-as do seu modo, as reduz ao seu ponto de vista deformando-as, pois, sem saber, porque ainda não distingue este ponto de vista o dos outros por falta de coordenação ou de agrupamentos dos próprios pontos de vista (PIAGET, 1947/1958)

Aos 7/8 anos se dá início a um subperíodo das operações concretas. As ações executadas mentalmente, que são julgamentos intuitivos ainda centrados numa configuração perceptiva, alcançam um equilíbrio estável, correspondendo ao começo das operações lógicas, mas ainda sob a forma concreta. Este equilíbrio é caracterizado pela reversibilidade e a composição de conjunto em agrupamentos operatórios.

Depois de um longo processo a criança conseguirá tomar consciência de contradições e lentamente entender as transformações das contradições. Neste período gradativamente a criança torna-se apta à cooperação, entendida como relação social que supõe reciprocidade entre os sujeitos, cuja capacidade permite distinguir diferentes pontos de vista. A cooperação ocorre quando os sujeitos são capazes de descentrar e coordenar as ações e as idéias que vêm de diferentes indivíduos.

Depois que os agrupamentos operatórios são construídos sobre esse terreno concreto, eles podem, aos 10/11 anos aproximadamente, ser traduzidos em proposições e dar lugar à lógica das preposições, ligando as operações concretas por meio de novas operações de implicação e exclusão entre preposições, constituindo a lógica formal (PIAGET, 1965/1973). Com a chegada da lógica operatória, constata-se o aparecimento das operações proposicionais, quando o

sujeito é capaz de operar hipoteticamente e fazer inúmeras relações e “análises teóricas”. A capacidade de pensar sobre enunciados, sobre hipóteses e não só sobre objetos que se tem em frente ou imediatamente representados. O pensamento reflete sobre o próprio pensar, já não se raciocina somente sobre o real, mas também sobre o possível utilizando a “lógica das proposições”. É justamente neste quarto período que a correlação do social e do lógico é ainda mais evidente quando o agrupamento das operações dirigido a uma simples proposição corresponde à necessidade da comunicação e do discurso, quando ultrapassam a ação imediata (PIAGET, 1967/2003).

O agrupamento é em si um sistema de reciprocidades: quando o sujeito se libera do seu ponto de vista egocêntrico para constituir um sistema de relações tais que permite ir de um termo a outro, ou de uma relação à outra, seja de que ponto de vista for. Resumindo, o agrupamento constitui por princípio uma coordenação de pontos de vista e as suas leis constituem formas de equilíbrio geral capazes de assegurar a reciprocidade: a capacidade de intercâmbio de pensamento entre indivíduos. No entanto,

esta forma particular de equilíbrio só ocorre quando a sociedade não mais exerce constrangimentos deformantes no indivíduo, mas anima e entretém livre o jogo de suas atividades mentais e, quando, de outra parte, também este livre jogo do pensamento, de cada um, não mais deforma o dos outros nem as coisas, respeita, porém a reciprocidade entre as diversas atividades. Assim definida, esta forma de equilíbrio não poderia ser considerada como resultado somente do pensamento individual ou como produto exclusivamente social: a atividade operatória interna e a cooperação exterior constituem, no mais preciso sentido da palavra, dois aspectos complementares de um único e mesmo conjunto. (PIAGET, 1947/1958)

Um interessante exemplo da força do constrangimento que o meio pode causar é o caso dos estudos que comparam o desenvolvimento da noção de lucro em crianças trabalhadoras e crianças que não trabalham. Resultados de pesquisas mostram que a coação dos pais, ou cuidadores, é um importante dificultador para desenvolvimento da noção de lucro. Em Othman, D’Aroz e Stoltz (2004) as crianças vendedoras tinham a diretividade da mãe sempre presente no trabalho delas. Na maioria das vezes é a mãe que leva a criança a exercer a atividade de venda nas ruas, mas ela não permite que a criança compre o produto que venderá, e assim, é a própria mãe que vai então determinar o valor de venda. No estudo citado não foi localizada, em nenhum momento, uma explicação sobre o lucro almejado (da parte

do cuidador para com a criança) sobre por que a criança deve vender por um valor maior que o valor pago na compra do produto. De fato, outros estudos (PIECZARKA, STOLTZ, 2005b; COSTA, STOLTZ, 2007) que também mostraram que muitas das crianças nem sabem quanto foi pago por aquele produto que vendem e que a mãe, ou o cuidador, apenas determina a quantia exata que a criança deve vender e elas não têm como saber ao certo quanto se ganha na atividade que estão exercendo. Essas crianças são coagidas, a elas são impostas normas e princípios sobre os quais não conseguem, ou provavelmente não devem pensar por falta de informação (no sentido de impossibilidade de acesso) ou incitação do meio: o que lhes permitiria uma experiência mais possibilitadora e menos inibidora.

De um modo geral as crianças trabalhadoras sabem que o preço de venda tem que ser superior ao preço de compra, mas não são capazes de explicar satisfatoriamente porque isso acontece, o que configura uma aprendizagem mecânica que ainda não foi integrada em um sistema. Esse conhecimento configura-se basicamente a partir de uma regra estabelecida por outrem: na realidade o próprio sujeito é que deve construir essas regras a partir do contato com as regras do meio. Quando a experiência permitir o ajustamento cada vez mais íntimo do pensamento do sujeito ao pensamento dos outros e a relação recíproca das perspectivas assegura a possibilidade de uma cooperação que constitui, justamente, o meio propício a essa elaboração da razão (PIAGET 1937/1975). Dessa forma, a atividade operatória interna e a cooperação exterior constituem, no mais preciso sentido da palavra, dois aspectos complementares de um único e mesmo conjunto. “O indivíduo por si só, não é capaz desta tomada de consciência e não consegue, por conseqüência, construir, sem mais normas propriamente ditas. É neste sentido que a razão, sob seu duplo aspecto lógico e moral, é um produto coletivo” (PIAGET, 1932/1977, p. 346).

No entanto, sabe-se que não é só a experiência que provoca o desenvolvimento. Há sempre a vigência de quatro fatores no desenvolvimento intelectual, bem como no desenvolvimento de uma noção econômica. No tópico 3.3 seguem apontamentos sobre esses quatro fatores.

### 2.1.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS FATORES DO DESENVOLVIMENTO

Uma das teses centrais da teoria psicogenética é que o desenvolvimento e crescimento mental se devem à atividade do sujeito que se defronta com o meio. Como o sistema cognitivo não está dado na experiência, o que se apresenta são as atividades que são agrupadas no sistema cognitivo. A ligação entre processos de aprendizagem e fases do desenvolvimento é atribuída em parte a fatores sociais e em parte a fatores cognitivos que Piaget resumiu como equilíbrio. Nas palavras desse autor:

há quatro fatores principais: o primeiro de todos, a maturação (...); segundo, o papel da experiência dos efeitos do meio físico sobre as estruturas da inteligência; terceiro, a transmissão social em um amplo senso (transmissão da lingüística, educação, etc.); e quarto, um fator que é fundamentalmente negligenciado, mas que me parece fundamental e mesmo principal. Eu chamarei esse fator de equilíbrio ou se preferirem de auto-regulação. (PIAGET, 1964, p. 3-4).

Para Piaget, cada um desses fatores constitui condições imprescindíveis, mas não suficientes ao desenvolvimento. A maturação pode ser compreendida como a continuação da embriogênese que tem a ver com o a maturação do sistema nervoso. Ela não explica o desenvolvimento por si só, nenhum dos fatores o faz, mas dela dependem o que e quando o organismo conseguirá assimilar aquilo que o meio vai lhe oferecer. Sem a devida aquisição da plenitude do desenvolvimento nervoso, não haverá a possibilidade de desenvolver-se intelectualmente. Por causa da forma similar que essa maturação se dá nos seres humanos, há uma sucessão de etapas a serem cumpridas, em uma ordem que não varia. No entanto, pela dependência desse fator a outros, a média de idade em que os estágios aparecerão varia muito. O fator sociocultural muitas vezes explica essa variação.

A experiência com o meio surte efeito nas estruturas do sujeito, i.e., na forma com que organiza o seu pensamento. Sobre o meio social, Piaget afirma que este desempenha papel fundamental em todos os níveis, mas como objeto a ser conquistado e não como causa. Esta deve ser buscada nas atividades endógenas do organismo e do sujeito (Piaget in Kesselring, 2008, pág. 63). Em outras palavras, o meio ambiente não é causalidade formativa. A origem da formação do

conhecimento está na atividade endógena, naquilo que os sujeitos fazem com o que o mundo lhes apresenta no esforço para entendê-lo.

A transmissão social tampouco é por si só um fator explicativo. É inegável o aporte da informação, que pode ser acessada via linguagem ou via educação mediada por um adulto, mas para que se receba essa informação é necessária uma estrutura que capacite o indivíduo a assimilá-la.

Sobre a equilibração é interessante o que aponta Moro (1987, p. 21): “esse fator congrega e regula a atuação dos outros fatores, para que o indivíduo construa progressivamente suas estruturas, em direção a níveis de organização e adaptação mais aperfeiçoados”.

Por vezes Piaget se contentava em considerar o conhecimento como uma forma especial de adaptação. Indagava sobre os processos de regulação e do equilíbrio que embasam tanto a inteligência como a adaptação ao meio (PIAGET, 1947/1958). A adaptação seria essência do funcionamento intelectual a partir da equilibração entre a assimilação e a acomodação (1967/2003).

Piaget argumenta que os organismos são ativos e que na atividade de conhecer nada é mecânico. Um estímulo, por exemplo, não pode ser a simples causa de uma resposta como concebem os behavioristas nos seus experimentos. Nunca reagimos a todos os estímulos, mas fazemos uma seleção entre os estímulos dependendo da importância notada nele e assim, nem o desenvolvimento das formas de reagir é determinado pelo ambiente. Na vida em geral não somos simplesmente manipulados pelo meio, ou seja, o empreendimento do conhecimento e da aprendizagem nem sempre se processa a partir do mundo externo.

Cabe ainda apontar que a aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento e não vice-versa (PIAGET, 1964). Para que um aprendizado seja sólido ou duradouro, ele deve fazer parte do sistema de transformações do sujeito, i.e., o que torna um aprendizado interessante é a possibilidade de generalização, se ele realmente fizer parte da estrutura dinâmica do sujeito.

Um exemplo disso é quando o sujeito aprende que a diferença entre o preço de compra e o preço de venda de um produto é necessária para a obtenção de lucro com a mercadoria em questão e então consegue aplicar a outras situações diferentes este princípio. O sujeito aprende que não só o lojista que lhe vende uma mercadoria precisa obter essa diferença. Por meio de uma dedução ele poderá então entender que o princípio da necessidade é também aplicado na fábrica, bem

como em outros âmbitos. Nesse sentido o aprendizado duradouro se ancora naquilo que deve ser conservado, na necessidade lógica para a conservação.

Para entender o lucro o sujeito precisará atuar sobre o fenômeno, mentalmente, o que significa perceber as transformações ocorridas no espaço entre o ponto de partida e o ponto de chegada: como um lojista, por exemplo, consegue de início obter um produto e ao final chegar a usufruir de um benefício. Para explicar o alcance desse conhecimento mais elaborado se faz necessário entender como o sistema cognitivo opera. É sobre isso que o próximo tópico almeja explicar.

#### 2.1.4 PROCESSOS FUNCIONAIS BÁSICOS DO SISTEMA COGNITIVO

Piaget adotou a ação como ponto de partida, ou a categoria básica inicial, do desenvolvimento cognitivo. Ele concebeu que o ser humano ao nascer é um organismo de uma totalidade biologicamente estruturada (um sistema aberto) e que a sua conservação depende das suas interações com o meio, como os outros seres vivos. Ao nascer têm poucas e limitadas possibilidades que ao serem postas em prática e ao serem repetidas gerarão esquemas de ação. Esses esquemas são totalidades estruturadas que lentamente vão se organizando e logo são regulados e coordenados, assumindo identidade em sucessivas diferenciações e integrações.

Ao mesmo tempo em que esquemas são totalidades organizadas (estruturadas) também são organizantes a partir do momento que algo exterior ao organismo adquire significado. Algo irá adquirir significado quando dois processos funcionais básicos entram em ação: a assimilação e a acomodação. A assimilação cognitiva abrange tanto a construção de um novo esquema como a acomodação dos esquemas anteriores e de suas coordenações. Esse caráter assimilador de todo conhecimento é que estabelece a ponte entre a ação do sujeito e as bases biológicas, constituindo assim os esquemas de ação como o nexos das raízes biológicas, psicológicas e sociais (GARCÍA, 2000/2002).

A atividade<sup>11</sup> do sujeito então se configura como condição para o desenvolvimento do pensamento e o conhecimento. Este último se constrói à medida os mecanismos para a sua construção são desenvolvidos por meio de numa interação dialética. Existem aspectos das funções cognitivas que correspondem aos

---

<sup>11</sup> Lê-se aqui atividade não apenas as experiências com o meio físico social, mas também, e principalmente, a ação mental do sujeito.

instrumentos operativos e estão relacionadas com a transformação: 1) ações materiais que mesmo tendo significações gerais, para corresponderem às operações, necessitam ser interiorizadas e agrupadas em um sistema total, possibilitando a reversibilidade. 2) ações interiorizadas que de forma geral são reversíveis e coordenadas em estruturas coerentes. São indispensáveis para a reprodução, manipulação e conseqüente compreensão das transformações.

O ponto de partida é a experiência com o objeto “físico” ou fenômeno. Analogamente, o nível mais básico do conhecimento sobre a noção de lucro advém basicamente da experiência com compra e venda (COSTA e STOLTZ, 2008). Mediante a ação material, ou a abstração física, o indivíduo pode aproximar-se do objeto e dele pode extrair algumas de suas propriedades. No entanto, através de uma abstração reflexiva é que se conhecem as relações entre as propriedades de um objeto ou fenômeno. A abstração reflexiva, incitada por uma ação interiorizada, reforça o papel do conteúdo, ou informação, na construção dos conhecimentos sobre a sociedade, aqui especificamente sobre o mundo econômico. Isso se deve porque ao tempo que esse desenvolvimento depende de um processo de elaboração ativa, criadora do sujeito, ao organizar novas informações em um sistema, essas novas informações precisam levá-lo a reflexão para que possa ampliar e desenvolver seus modelos.

Nesse sentido a construção de um novo conhecimento se baseia na abstração reflexiva porque implica uma nova coordenação e organização dos esquemas que conduzem a formas de equilíbrio mais satisfatórias. Em geral a coordenação de ações tende a se manter equilibrada por uma série de regulações e auto-regulações. No entanto, com a abstração reflexiva, a equilibração age através da auto-regulação na ação de mecanismos compensatórios com correções retroativas, ou antecipatórias, tendendo a aquisição de uma reversibilidade.

À medida que o indivíduo consegue estruturar a realidade em certo campo do conhecimento, ele vai adquirindo uma forma de equilíbrio que alcança as transformações que se realizam no seio do mesmo campo, alcançando um nível de reversibilidade. As operações que um sujeito necessita para o desenvolvimento da noção de benefício são ações interiorizadas e reversíveis agrupadas em um sistema geral tendo suas leis de composição como sistemas ou totalidades. Então, para passar da ação à operação, é necessário que a ação se torne reversível. Isto acontece quando a criança ou adolescente não mais baseia seu raciocínio em ações

isoladas ou particulares, mas na coordenação geral das ações. Mas operações não são meramente ações interiorizadas e reversíveis. Elas são, por sua natureza, agrupadas em um sistema total.

Tão logo ocorre a aparição de operações reversíveis, há a construção de estruturas completas com leis de totalidade como estruturas ou sistemas. No entanto, estas estruturas não constituem, *a priori*, o ponto de partida que vai caracterizar “os sujeitos” de uma vez ou para sempre: elas são o ponto final numa sucessão de ações ininterruptas sobre o objeto que, finalmente, são coordenadas em operações reversíveis. Dessa forma, para que os indivíduos construam idéias generalizadas primordiais para a abstração é necessário que o indivíduo passe às operações reversíveis (COSTA e STOLTZ, 2005). Nas palavras de Piaget (1974/1978):

Essa ação constitui-se em um conhecimento autônomo a partir do qual se efetua a conceitualização por tomadas de consciência ulteriores, segundo uma lei de sucessão que conduz da periferia para o centro, que parte de zonas de acomodação do objeto para conduzir às coordenações internas das ações.

Assim sendo as abstrações empíricas de um nível se realizam sobre elementos construídos por abstrações reflexivas e generalizações completivas do nível anterior. Dessa maneira, o processo continua na construção dos níveis superiores em cada um dos quais as abstrações reflexivas tomam como objetos de pensamento (ou seja, de reflexão) as relações, operações, etc. utilizadas antes de organização de nível anterior. Agora nas palavras de García (2000/2002, pág. 83):

O desenvolvimento consiste em uma progressiva substituição de contestação de fatos e de seus resultados obtidos através de abstrações empíricas, por reconstruções que implicam inferências e põem em jogo novas formas de organização que resultam num conjunto de relações encadeadas dedutivamente. A reconstrução exige, de fato, uma reflexão num nível superior (representativo ou conceitual) ao do dado empírico.

Resumindo: o desenvolvimento do conhecimento consiste num duplo processo construtivo que se inicia com a organização do sujeito de suas próprias ações coordenando-as, continuando com o desenvolvimento dos mecanismos construtivos até chegar à lógica, ou seja, em formas dedutivas a partir de

inferências. O conjunto de forças que atuam no sentido da construção advém da relação dialética de interdefinição dos elementos envolvidos nos processos de construção já contemplada neste capítulo. No entanto, para explicar melhor, neste processo as reequilibrações orientam as compensações e a produção de novidades, alguns aspectos merecem ser retomados e outros marcados no tópico adiante, apresentando de forma mais clara a dinâmica dos processos de construção.

### 2.1.5 A DINÂMICA DOS PROCESSOS CONSTRUTIVOS

Piaget defendia que a criação de um novo conhecimento estaria ligada à construção do “real” ou “realidade” e acreditava que sua explicação está nos processos de reorganização como elementos decisivos. No entanto, na fase final de sua produção ele já não se contentava em explicar o problema a partir da descrição dos processos em termos de equilíbrios progressivos devidas a autoregulações. Na obra *O possível e o necessário* (1985) essa evolução já é possível de ser verificada. Ao resumir os resultados das suas últimas pesquisas psicogenéticas sobre a evolução dos possíveis na criança o autor diz que não se limitam a uma ampliação do modelo geral de explicar as estruturas operatórias por mecanismos de auto-regulação, mas que a construção do possível e do imaginável dá a chave para compreender por quais mecanismos as reequilibrações conduzem simultânea e necessariamente a compensações e à produção de novidades.

Do ponto de vista psicogenético, o princípio básico geral que rege as inter-relações entre os quatro fatores do desenvolvimento é o fato de o sujeito tomar consciência das próprias ações somente através das suas constatações sobre os objetos, sendo que os últimos só são reconhecidos por meio de inferências resultantes do processo de coordenação das ações do próprio sujeito. Como o já apontado anteriormente, na chamada terceira teoria da equilíbrio (GARCÍA, 2000/2002), a dinâmica dos processos construtivos é manifesta de forma integral porque se considera a relação entre forma e conteúdo. O componente exógeno aporta os conteúdos das experiências do sujeito e deve considerar as formas já organizadas (estruturas). O componente endógeno conduz o desenvolvimento

dessas estruturas para organizar a experiência numa relação dialética<sup>12</sup> que não

---

pode ser considerada como um conjunto de princípios, mas é a forma com que agem os processos em suas fases construtivas (*ibid.*).

Na fase construtiva, os primeiros processos servirão para identificar partes do objeto do conhecimento ou fenômeno a ser conhecido que antes não eram distinguidos/diferenciados. Ao serem integrados, o processo acaba por redefinir o conjunto, ou a totalidade, que será suscetível a novas diferenciações em um vaivém que se repetirá e caracterizará a dialética. As características que primeiramente são consideradas de forma isolada parecem absolutas, mas logo entram no repertório do sujeito que se encarrega de realizar múltiplas relações para “dar conta” daquele objeto e então sucede um jogo de interdependências quando então as propriedades se tornam relativas. Determinadas esferas da experiência que parecem independentes, ou até opostas, entram num jogo de coordenação de caráter dialético de redefinição que levam essas esferas a constituírem uma nova totalidade, sendo que dentro dela constituirão subsistemas. Na construção dessas interdependências, a dinâmica do processo compreende necessariamente um processo de sucessão: todo processo de construção proativa provoca reorganizações retrodutivas, isto é, as novas formas enriquecem as formas anteriores, sem esquecer que a nova forma só é possível por causa do novo conteúdo.

Nesse sentido a sucessão de etapas “intra”, “inter” e “trans” descreve os aspectos dinâmicos dos mecanismos estruturantes, tendo então um caráter funcional fazendo com que os conteúdos passem a ser objeto dos processos de equilibração. A consequência é que os processos de assimilação e equilibração funcionarão de forma coligada no processo de desenvolvimento.

Como o já exposto na introdução deste capítulo, a etapa intra-operacional é centrada nas propriedades dos fenômenos, estes são analisados particularmente sem vinculação com outros num processo que consiste em incorporar aos esquemas de ação e conceitualização os dados provenientes do objeto de conhecimento, com a acomodação desses esquemas às propriedades do objeto<sup>13</sup>. Assim sendo, a primeira forma de equilíbrio se dá entre o que foi obtido por constatação dos observáveis num processo abstração empírica e generalização indutiva de formas exógenas e, por outra direção, a atividade endógena do sujeito de coordenação pela formação e acomodação dos esquemas do sujeito.

Quando é iniciado um processo de comparação de distintos fenômenos são evidenciadas ou verificadas as paridades e disparidades e o sujeito passará a compreender as propriedades do objeto de conhecimento como invariantes (na sua

constante busca daquilo que é estável para então perceber aquilo que não o é). Essa etapa interoperacional é caracterizada por abstrações reflexivas (que não mais se referem às propriedades dos objetos, mas às ações e operações do sujeito) e generalizações completivas que conduzirão a novas formas na etapa transoperacional – substituem-se progressivamente as constatações dos fatos por reconstruções que implicam inferências e assim dando lugar a novas formas de organização que resultam num conjunto de relações encadeadas dedutivamente (são então gerados novos esquemas que entram em processo de assimilação recíproca constituindo “subsistemas” mais ou menos estáveis de coordenação e transformações). É justamente a equilibração desses subsistemas que a etapa interoperacional induz para que haja uma coordenação dessas transformações

Assim sendo, na etapa transoperacional as propriedades que antes eram vistas como invariantes perdem caráter absoluto mediante esse mecanismo de passagem para aparecer como casos particulares de uma totalidade mais geral, sustentando a razão da sua composição em conjunto. As transformações integradas em totalidades constituirão formas organizadas com novas propriedades na etapa transoperacional. Esta etapa corresponderia à etapa de conhecimento mais elaborado sobre lucro em que a idéia se generaliza a toda atividade econômica: primeiro pela fábrica, segundo por intermediários e por último nos bancos: trata-se da concepção extensão da idéia de lucro a todos os âmbitos da atividade econômica de Delval (2002, pág. 207).

Como também já aludido anteriormente, a questão da descrição do desenvolvimento em estágios é redefinida com a tríade, não descartada. “Lamentavelmente, costuma-se confundir os estágios (períodos com formas organizativas ou estruturas estabilizadas) com as fases da tríade (IaIrT) que são períodos construtivos que constituem o campo da dialética sem estruturantes lógicos” (GARCÍA, 2000/2002). Há, portanto, dois mecanismos gerais: a passagem do intra ao inter e do inter ao trans e o mecanismo geral da equilibração. As implicações desse reordenamento para a pesquisa psicológica necessitam trabalhos específicos que infelizmente, ainda segundo García, não se concretizaram após a morte de Piaget.

A questão das etapas desenvolvimentais pelas quais os indivíduos passam não podem ser confundidas com os mecanismos pelos quais os indivíduos chegam a construir seus conhecimentos, i.e, não se pode confundir com as etapas ou níveis

de desenvolvimento de compreensão. No entanto, não significa que os trabalhos que fizeram uso da descrição por meio de estágios tenham implicada a confusão entre os mecanismos gerais de construção de conhecimento. A seguir constam as principais questões que se referem ao desenvolvimento de noções sociais e dentre elas está a descrição em etapas em estudos realizados mais recentemente que não contradizem a chamada terceira teoria da equilibração.

## 2.2 CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DE ESTUDOS SOBRE NOÇÕES SOCIAIS

Os estudos construtivistas sobre as noções sociais também podem ser chamados de estudos das representações sociais quando versam sobre as explicações dos sujeitos sobre determinada parcela de uma esfera da sociedade, investigando quais são e como são elaboradas. Por isso objeto de estudo da presente dissertação são as representações sobre lucro em crianças e adolescentes.

O pesquisador Juan Delval, que realizou uma série de estudos sobre o assunto, sistematizou as características das representações sociais quanto a sua origem, funções, elaboração e evolução (2008), além de trazer contribuições importantíssimas para a pesquisa desse objeto de estudo, pois em muitos de seus trabalhos deu especial atenção à questão do lucro.

Quanto à origem das concepções, ou representações, elas cumprem um papel adaptativo de sobrevivência, pois sua função é permitir que os indivíduos atuem na sociedade e compreendam a realidade. As representações são elaboradas à medida que o indivíduo necessita da mesma para atuar e sobreviver. Nas palavras do autor:

El hombre reconstruye en su mente la realidad, descubre las relaciones entre las cosas, los hechos, traza modelos del funcionamiento de las fuerzas de la naturaleza, de las relaciones físicas entre los objetos, del papel de los otros y de él mismo. [...] con su mente elabora esos modelos en los que está representado el mundo, lo cual da un sentido más amplio a su actividad y la dota de una eficacia mucho mayor que si se limitara a la pura acción. [...] Disponiendo de un buen modelo se puede experimentar de forma más eficaz que si fuera preciso hacerlo de forma material, pues mentalmente pueden manejarse muchas más posibilidades y de forma más completa. Después de haber experimentado mentalmente es cuando puede realizarse el contraste con la realidad, que en todo caso es la última piedra de toque de las predicciones mentales (DELVAL, 2007).

Todo indivíduo, ao longo de seu desenvolvimento, constrói representações do mundo natural, do mundo psicológico e do mundo social. As propriedades da parcela da realidade em questão extraídas pelo sujeito, bem como aquelas que ele mesmo atribui a realidade, se plasmam nestes modelos. Essas propriedades são específicas de domínio e não podem ser, obviamente, as mesmas em relação ao

mundo físico, biológico, psicológico ou social. Porém, isso não quer dizer que os mecanismos para extrair o conhecimento sobre esses domínios sejam distintos. Os modelos são diferentes. Ao construir os domínios, os sujeitos tentam captar as diferenças entre as diferentes esferas da realidade.

De início, na infância, por exemplo, as crianças confundem o que tem natureza física com o que tem natureza psicológica (PIAGET, 1926/1979). Inclusive alguns domínios se mostram mais difíceis de serem conhecidos que outros, como por exemplo, as relações sociais que se dão dentro de instituições e as relações pessoais que tem um lado muito mais psicológico em questão. Por isso, “no deben confundirse las atribuciones de características de un dominio con las formas de construir el conocimiento de distintos dominios” (DELVAL, 2002, pág.116).

As representações abrangem distintos aspectos (mundo natural, psicológico e social) e, portanto, os estudos sobre o conhecimento das noções sociais podem ser divididos de acordo com três assuntos (DELVAL, 1989; DELVAL e PADILLA, 1999):

a) o conhecimento dos outros e de si mesmo (denominado também de conhecimento psicológico ou pessoal). Trata-se do conhecimento das pessoas e das relações do indivíduo em questão com as mesmas. Aqui o ponto de vista é o do sujeito, podendo por isso ser considerado um conhecimento psicológico. Do ponto de vista do observador, obviamente será uma relação social, uma vez que se trata de uma relação entre pessoas. Neste tipo de estudo que tem recebido o nome de cognição social se observam as relações interpessoais como a amizade, a autoridade, entre outros.

b) o conhecimento moral e convencional. Trata-se do conhecimento de regras e valores morais que imperam nas relações interpessoais. Os estudos sobre como o sujeito adquire as regras, ou normas, que regulam as relações com os outros se originaram dos trabalhos de Piaget sobre o julgamento moral (1932/1977). Kohlberg se destaca neste tipo de estudo. Os trabalhos sobre as condutas e o pensamento que se desenvolve para esse tipo de relação podem ser incluídos nesta classificação.

c) o conhecimento das instituições. Trata-se do conhecimento denominado de “propriamente social”. O estudo sobre este tipo de conhecimento coincide com o objeto de pesquisa da sociologia, envolvendo as relações entre os indivíduos ou

grupos que transcendem o individual. Então, aqui são estudados os sujeitos como seres sociais quando se comportam de acordo com papéis desempenhados em determinadas instituições sociais configurando-se relações institucionalizadas. “Lo que más propiamente podemos llamar conocimiento social es ese conocimiento del funcionamiento de la sociedad en sus distintos aspectos, que es un conocimiento de relaciones institucionalizadas”.

O objeto de estudo desta dissertação faz parte da terceira categoria, o conhecimento das instituições. Aqui ele é estudado desde a perspectiva do sujeito, como ele adquire esse conhecimento institucionalizado que é o lucro. Como é sabido, o lucro é objeto de estudos da sociologia, economia, administração, dentre outras disciplinas científicas.

O conhecimento sobre as instituições (DELVAL, 1989; DELVAL e PADILLA, 1999) é muito amplo, nele se encaixam dados sobre política, economia, mobilidade social, diversidade social, religião, escola etc., que podem ser chamados de campos de estudo do conhecimento social. Os limites desses campos são bastante difusos e para empreender uma pesquisa é preciso distinguir entre o que exerce um papel central e aquilo que é mais periférico. Pode-se dizer que o núcleo da representação social compreende a política e a economia. Ao seu redor se organizam outros pontos como a nação, a família, a escola, entre outros. Adiante segue um quadro informativo sobre os campos mais estudados e seus aspectos mais abordados:

QUADRO 1 – CAMPOS DA REPRESENTAÇÃO DO MUNDO SOCIAL

CAMPOS DA REPRESENTAÇÃO DO MUNDO SOCIAL	
TEMAS DA REPRESENTAÇÃO	ASPECTOS SOBRE OS QUAIS VERSAM AS REPRESENTAÇÕES DA SOCIEDADE
Economia	Produção e intercâmbio de mercadorias O lucro O dinheiro As fontes de riqueza A riqueza dos países O consumo O trabalho e o emprego
Política	O poder e a autoridade Sistemas de governo Partidos políticos Instituições As leis e a justiça O conflito (em relação com a guerra e a paz)

Nação	O conhecimento do próprio país Os estrangeiros Os símbolos nacionais O sentimento nacional
Família	A concepção de família Papéis sexuais
Diversidade social	Diferenças de raça Preconceito
Organização social	Estratificação social Ricos e pobres Mobilidade social Classes sociais As profissões
Guerra e paz	O conflito social A guerra, suas causas e soluções
Nascimento e morte	A reprodução biológica da sociedade Os rituais sociais A socialização da criança A morte como fenômeno social
Religião	O sentido da vida A criação do mundo O deus das crianças E muitos outros temas
A escola e o conhecimento	A necessidade da escola A escola como instituição A transmissão social do conhecimento A ciência
A história	A evolução das sociedades O tempo histórico

Fontes: DELVAL (1989; 1994); DELVAL e PADILLA (1999).

De acordo com o quadro acima, os aspectos econômicos mais estudados são, além do lucro, a produção e intercâmbio de mercadorias, o dinheiro, as fontes de riqueza, a riqueza dos países, o consumo, o trabalho e o emprego. Esses aspectos podem ser agrupados em cinco temas (DELVAL, ENESCO, NAVARRO, 1994): 1) Intercâmbio econômico (que inclui os processos de distribuição, compra e venda, o lucro, etc.); 2) Banco (que inclui poupar, investir, rendimentos, etc.); 3) Dinheiro (que inclui origem, circulação, valor, função, etc.); 4) Distribuição social da riqueza (que inclui a retribuição por trabalho, desigualdades econômicas, mobilidade, estratificação, etc.); 5) Socialização econômica, atitudes e condutas econômicas.

A maneira como se concebe a sociedade, bem como as suas relações econômicas, é intensamente determinada pela posição social que se ocupa, pelos conceitos já formados, por interesses, enfim, pelo o ponto de vista de cada um. Cada indivíduo vê a sociedade e os fenômenos que nela são produzidos, como o lucro, a partir de sua posição sociocultural e histórica. Pois bem, então é possível afirmar

que além de informações e explicações sobre a realidade, as representações são compostas de valores e normas como se observa adiante.

Lembrando que uma das funções das representações é a de garantir que se atue na sociedade, os elementos normas e regras que as compõem é o que garantirá que o sujeito mais tarde tenha condutas que serão consideradas sociais. Através delas é que irá interagir com as outras pessoas e saber o que se deve ou não fazer em sociedade. As normas ou as regras podem ser consideradas como produto mais autêntico da atividade coletiva. Nesse sentido a sociedade é reguladora determinando que onde haja convivência social haverá regras.

Para o estudo de noções sociais é importante distinguir regras morais de regras que ligadas a convenções sociais. As regras morais são muito mais gerais e claramente regulam muitos aspectos da vida social, no entanto, a regra que vem de uma convenção social é muito mais específica e tem um âmbito de aplicação muito mais limitado (DELVAL, 1999; DELVAL e PADILLA, 1999). O princípio de lucro como algo necessário, por exemplo, poderia ser considerado como uma regra provinda de uma convenção social. Ora, se tratando de uma convenção, ela pode ser considerada arbitrária, assim como os signos lingüísticos. Portanto, para a discussão da aquisição desse princípio ou regra, é necessário considerar essa condição do mesmo, bem como considerar que as regras sociais apontam a direção dos valores que permeiam uma sociedade.

Outros elementos que compõem as representações sociais são informações e explicações. As informações incidem sobre aspectos concretos da realidade social e as explicações, ou noções, permitem a compreensão de um aspecto da realidade social (DELVAL e PADILLA, 1999). No processo do desenvolvimento das noções sociais é possível observar que os primeiros conceitos apenas conseguem integrar os aspectos mais visíveis e periféricos e o progresso se dará paulatinamente com a relação que se vai estabelecendo em sistemas cada vez mais complexos que vão integrar aqueles conceitos que antes eram percebidos isoladamente.

O tópico a seguir trata mais dos processos pelos quais é preciso passar para alcançar a elaboração do conhecimento da sociedade. O mesmo acontece com o desenvolvimento dos conceitos econômicos, como será possível observar também no capítulo 5.

### 2.2.1 PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE NOÇÕES SOCIAIS

No processo de construção do conhecimento sobre a sociedade, da construção da explicação sobre a realidade, é condição o processo que comumente é chamado de socialização, que denota a ação dos outros na atividade construtiva do próprio sujeito.

Para que os indivíduos tenham um pensamento completamente socializado com certeza a linguagem e a capacidade de situar-se no ponto de vista alheio são condição fundamental para tanto. A linguagem “abre outras portas” para interagir socialmente, tendo na perspectiva tomada seu papel mais importante na experiência com o mundo social, neste caso o objeto do conhecimento. A criança só terá uma experiência mais rica quando da aquisição da linguagem. Sem o desenvolvimento da linguagem ela não tem acesso e nem participa de muitas das atividades sociais e, portanto, terá uma idéia muito fragmentada de vários fenômenos sociais por conta disso.

Outro ponto importante a ser considerado no desenvolvimento de noções sociais é que os fatores transmissão e a experiência são limitados na infância também pela própria participação que a criança tem na sociedade. Ela vai experimentar de forma indireta grande parte das atividades sociais e a transmissão que lhe é fornecida sobre economia e política, por exemplo, também é muito limitada, posto que a escola que teria função cabal nesse processo não trabalha com os seus alunos formalmente com tais assuntos. Dessa forma, a criança

no participa directamente en muchas de las actividades de la vida social: no va a trabajar y, en el mejor de los casos, sólo conoce los lugares de trabajo superficialmente, de visita, y no ha experimentado lo que es una relación de dependencia laboral. Aunque está sometido a múltiples restricciones por parte de los adultos, ignora lo que son los derechos y deberes y cómo se ejerce la coerción social. No tiene participación en la vida política, que le resulta incomprensible, y la actividad económica sólo le toca de refilón. Además la enseñanza que el niño recibe en la escuela sobre todas estas cuestiones suele ser bastante tardía y parçilla. No obstante recibe una cierta información de todo ello a través de lo que escucha a los adultos, de la televisión, de la radio, de otros medios de comunicación, de sus conversaciones con otros niños, de lo que aprende en la escuela, de sus propias observaciones (DELVAL, 1989, p. 257).

Delval (1991) indica que primeiramente se deve levar em conta que as crianças aprendem da regularidade, da sucessão de acontecimentos que tem elementos comuns ou que se repetem de forma semelhante e que desses

acontecimentos elas vão extraindo invariantes. A sucessão de ações permite a organização de esquemas<sup>14</sup> que por sua vez vão se constituir como a unidade básica da conduta. Com eles se passa a reconhecer situações e estabelecer antecipações e lentamente vão se formando novos esquemas que estabelecerão as regras sobre o que fazer em diferentes ocasiões. Trata-se de uma conduta a respeito dos outros e de si mesmo que desde muito jovem a criança vai desenvolver e desde muito cedo é regulada.

Essas regras logo incluirão expectativas, ou “antecipações ativas”<sup>15</sup>, em relação à conduta dos outros. As primeiras expectativas vão estar centradas no próprio sujeito, orientadas somente para ele. Mais tarde regras e expectativas mais gerais aparecem. Quanto às regras de obrigação e proibição, ou seja, aquilo que se deve ou não fazer estabelecido por uma convenção social, essa aquisição depende muito mais da transmissão social, ou pressão, adulta.

As regras sobre a conduta própria e a conduta alheia permitem a formação de papéis sociais que segundo Delval (ibid.) são expectativas sobre a conduta do outro, ou se originam da conduta alheia. Logo essas condutas são então generalizadas e se descobre que determinado tipo de pessoas se comportam de certa maneira em situações específicas. Essa descoberta, que se dá de maneira lenta e progressiva, facilitará enormemente a compreensão social, já que o conhecimento social está em uma parte importante constituído por papéis sociais e se aprende a adquirir não apenas o seu próprio papel, mas também o papel dos outros. A importância de entender os papéis é tamanha, pois com isso é que se percebe a compreensão de que existem especificidades “hasta el momento en que no hay toma de consciencia de qué está institucionalizado en la sociedade podríamos decir que no empieza el conocimiento propiamente social” (op. cit. pág. 205).

Portanto, não há possibilidade de verificar a compreensão da noção de lucro em um indivíduo que não reconhece que um lojista, ao cobrar mais dinheiro do que foi gasto para repassar uma mercadoria, está cometendo um ato moralmente injusto nas suas vendas. Uma compreensão mais ajustada só aparece necessariamente quando se entende que o lojista está cumprindo um papel social na venda de mercadorias. Contudo, compreender os papéis sociais, adquirir normas e valores não são suficientes para entender o lucro. O sujeito vai usar tudo isso para compreender o mundo econômico, para compreender o lucro como fenômeno do mundo econômico.

Muito ligados às normas, os papéis sociais, estão os valores sociais que indicam o que é desejável ou não, mas do ponto de vista do outro. Para assimilá-las, mesmo que não conscientemente, o sujeito trata de adaptar seus valores aos de seus companheiros e os compartilha com eles. Esse empenho de ajustamento se limita ao desenvolvimento das capacidades cognitivas do sujeito para a execução da tarefa de colocar-se no ponto de vista do outro (como a construção da sua lógica e de noções como de causalidade), além da equilibração entre a assimilação e acomodação: assimilação daquilo que se apreende do ambiente social por transmissão dos adultos, dos meios de comunicação e da escola (informações) às suas estruturas organizativas de seu pensamento e a acomodação dessas últimas à realidade desse mesmo ambiente.

Contudo, são as noções ou explicações que permitirão a compreensão social. Ela é adquirida mais tarde que as regras e valores e supõem um longo trabalho construtivo de elaboração pessoal por parte do sujeito. Uma vez constituídas servem para explicar e justificar normas e valores estabelecidos anteriormente. Quando o sujeito consegue elaborar suas concepções, sejam elas mais elaboradas que as anteriores, ele poderá explicar e justificar normas e valores estabelecidos anteriormente, ocorrendo assim uma reformulação contínua dos pontos de vista prévios. Neste processo o equilíbrio se dará em uma evolução paralela de formas e conteúdos com predomínio de uns e outros segundo os diferentes campos da realidade que vão sendo conceitualizados, mesmo que hajam discrepâncias muito pronunciadas. Na verdade acredita-se que “no domínio do conhecimento social a questão das *décalages horizontais* aparece mais claramente em virtude de serem muito determinadas pelo conteúdo” (STOLTZ, 2006). Deve-se então observar com maior atenção o tipo de influência que o meio exercerá na construção das representações sociais.

Cada domínio de conhecimento representa para o sujeito um sistema de conceitos que está relacionado com uma forma que é transformada pelo conteúdo e vice e versa. Mesmo com as determinações do conteúdo é possível observar aspectos gerais nas concepções de todos os indivíduos (DELVAL, 2009; DELVAL, ENESCO e NAVARRO, 1994; DEVAL e PADILLA, 1999) e que parecem mudar com a progressão nos estágios no que se refere aos modos de: abordagem dos problemas, de seleção de informações relevantes e de explicação dos processos ocorridos na realidade.

### 2.2.2 DIFICULDADES E ESTÁGIOS DE COMPREENSÃO

As principais dificuldades foram sistematizadas por Delval (1989) que as resume em dois tipos principais de dificuldades para a compreensão infantil do mundo social: uma de ordem cognitiva e outra de ordem sócio-moral.

O exemplo do primeiro tipo de dificuldade é exposto na capacidade de relacionar idéias pelo excesso de informações que demanda a compreensão do mundo social. Em se tratando da noção de lucro, outro exemplo de dificuldade cognitiva é a não compreensão ou domínio de operações matemáticas básicas.

A dificuldade sócio-moral é bem descrita quando ideologias ou crenças não permitem a articulação das informações. Trata-se também do problema de misturar aquilo que tem uma especificidade social com o que tem um caráter moral, ou seja, a noção de lucro, por exemplo, não ser confundida com juízos morais como acontece com os indivíduos mais novos que relacionam o preço diretamente com a moral do vendedor (que por muitas vezes é visto como amigo e não cumprindo um papel social) ou como se o preço fosse algo inerente a mercadoria que vende.

Se o sujeito não consegue levar em conta todos os aspectos necessários para a compreensão das especificidades do mundo social, ele inevitavelmente se restringirá a um dos aspectos do fenômeno em questão. “Aunque la noción de base el niño pueda entender, en el momento en que se ve en toda su complejidad no es capaz de atender más que a un aspecto de la situación. Se produce entonces una centración sobre un aspecto determinado” (ibid. pág 286). Realmente é possível perceber empiricamente a presença dos processos de descentração já mencionados no capítulo dos pressupostos construtivistas.

Como também já foi mencionado, o conhecimento do que seja propriamente social é elaborado a partir dos princípios gerais da organização social e isso demanda todo um processo de desenvolvimento que tem a ver com as estruturas intelectuais dos indivíduos. Esse desenvolvimento se dará por etapas, já que o nível geral de desenvolvimento cognitivo é importante na elaboração dos modelos da realidade porque a criança precisa ter estruturas para assimilar e acomodar novos conhecimentos. Essas representações são construídas a partir das experiências e interações que se têm com outras pessoas, grupos ou instituições, no entanto, do ponto de vista da teoria psicogenética o nível intelectual do indivíduo é um fator

determinante no que se refere a sua compreensão (DELVAL, ENESCO, NAVARRO, 1994, pág. 346). Com a aquisição da linguagem e da capacidade de pensar em forma de sistemas abstratos as possibilidades de operações mentais aumentam de forma extraordinária, mas a linguagem não se configura como causa desse desenvolvimento.

É possível identificar três momentos, níveis ou estágios, que são formas comuns de organizar a realidade. Muitos são os estudos, os transculturais principalmente, que evidenciam certo caráter universal dessa construção no que se refere a sua evolução e que são contemplados no capítulo seguinte. Esses níveis de compreensão evoluem de acordo com o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos e de acordo com a sucessão dialética IalrT e podem ser observados também no sub-capítulo 2.3 deste trabalho que fala especificamente sobre as noções econômicas, principalmente a noção de lucro objeto desta dissertação.

Para finalizar os apontamentos deste capítulo, cabe trazer as três principais posições assumidas pelos estudiosos do conhecimento social (DELVAL, 1989):

a) A posição dos que partem do pressuposto de que existe um processo geral, uma vez que se trata do desenvolvimento de um único indivíduo que constrói determinadas estruturas e as aplica a diferentes campos;

b) A posição dos que pensam que dependendo do campo podem ocorrer desenvolvimentos distintos, elaborações em diferentes velocidades, que tem como grande exemplo Turiel (1979), e

c) A posição dos que assumem uma posição intermediária sustentados na idéia de que há estruturas gerais comuns a todos os campos e outras estruturas parciais e específicas próprias de cada campo, desenvolvidas de forma independente.

A posição aqui adotada é a primeira, pois o presente trabalho se apóia na teoria piagetiana que postula o *princípio de generalidade dos mecanismos construtivos*, considerando tanto a continuidade do funcionamento cognitivo como o fechamento em termos estruturais. O enfoque psicogenético desta pesquisa propõe um novo olhar da particularidade da função da experiência e transmissão social como objeto de conhecimento, em que os conteúdos, ou informações, passam a ser objetos dos processos de equilíbrio, como já foi exposto no sub-capítulo 2.1. Conseqüentemente, acredita-se que todo sujeito faz uso dos mesmos mecanismos descritos para desencadear os processos do conhecer. A partir de uma revisão dos

estudos sobre o desenvolvimento da compreensão sobre o mundo econômico, em especial sobre o lucro, é possível observar tal progressão que indica a validade das explicações formuladas por Piaget para empreender a análise da compreensão de lucro em crianças e adolescentes.



## 2.3 ESTUDOS SOBRE NOÇÕES ECONÔMICAS

O problema da compreensão das noções econômicas chamou a atenção dos primeiros observadores do desenvolvimento infantil já no século XIX. Do ponto de vista educacional foram motivados pela formação de hábitos considerados desejáveis como o de poupar dinheiro. A preocupação pedagógica destes estudos é bastante clara e é possível averiguar uma tendência muito forte em tentar contribuir na promoção da compreensão de noções econômicas. No entanto, as pesquisas dessa época informam pouco sobre **como** as crianças entendem o mundo econômico, ou seja, houve um intento de levantar indicativos para uma intervenção pedagógica nesse sentido, mas sem que se conhecesse o pensamento infantil das noções sociais em questão.

Segundo Delval (2001), os estudiosos dessa época utilizavam o método de questionários baseado em Stanley Hall para observar o comportamento das crianças em relação ao dinheiro, seu entendimento do economizar e a compreensão do valor das moedas. Dentre os trabalhos mais abrangentes se destacam os de Anna Köhler (1897) que estudou 4000 crianças detectando seus sentimentos em relação ao dinheiro e sua concepção de economia (poupar), e os estudos de Monroe (1898, 1899) que investigou 2000 crianças. Alfred Binet, criador da primeira prova de inteligência, elaborou uma escala que incluiu provas referentes a moedas e o câmbio. A mais complexa foi realizada com a parceria de Simon, em 1908. O estudo apontou que 30% dos indivíduos de 8 e 9 anos sinalizavam corretamente o reconhecimento das diferentes moedas no jogo da loja. Ovide Decroly em um estudo de caso de uma menina de seus 3;1 aos 6;10 descreveu como ela foi descobrindo as moedas, o valor do dinheiro, o processo de compra e venda, o câmbio de moedas e o troco, a relação entre trabalho e dinheiro, a origem do dinheiro, etc. As observações realizadas por Decroly (1929) em seu livro *Estudos da psicogênese* refletiram a maioria dos problemas que foram propostos posteriormente, pois ofereceram idéias para estudos mais sistemáticos como os que foram tratados com o Método Clínico de Piaget.

### 2.3.1 ESTUDOS SISTEMÁTICOS SOBRE AS NOÇÕES ECONÔMICAS

As investigações mais sistemáticas sobre a noção de lucro foram inauguradas por Strauss. O primeiro trabalho realizado foi com Schuessler em 1950. A idéia era estudar a aprendizagem infantil do conceito de dinheiro a partir do processo de socialização. Estes estudiosos, influenciados pelas idéias de Mead, o pensador do interacionismo simbólico, concebiam que esse processo de socialização se dava basicamente pela aprendizagem de conceitos. Esses primeiros estudos versaram principalmente sobre o reconhecimento e as equivalências das moedas mediante escalas.

Em *O desenvolvimento e a transformação dos significados monetários na criança* (1952) Strauss estabeleceu 9 estágios que detalham diversos aspectos da compreensão das crianças sobre o dinheiro em situações tais como: compra e venda, fabricação de mercadorias, o papel dos intermediários, entre outros. A distribuição dos indivíduos em tantos níveis não apresentou muita utilidade, uma vez que não fica muito clara a distinção entre alguns deles, principalmente tratando-se dos estágios iniciais. Essa distribuição foi fruto de um estudo em que participaram 66 sujeitos de idade entre 4;6 e 11;6.

Em 1954, analisando novamente os dados colhidos em 52, Strauss inferiu regras que regulam as condutas das crianças nos diferentes estágios, expressando as conceitualizações que realizam. Essas regras são compreendidas pelas crianças quando gradativamente, de forma simultânea e sistemática, conseguem levar em conta diferentes perspectivas distanciando-se da sua própria perspectiva imediata. Na medida em que o sujeito se desenvolve ele vai construindo regras mais complexas que envolvem um número cada vez maior de indivíduos, ou seja, o sujeito começa a construir um conceito mais elaborado na medida em que vai desenvolvendo uma capacidade de levar em conta um número maior de informações ao formular sua representação sobre determinado fenômeno. Na perspectiva tomada por Strauss, o sujeito aplica regras às situações e por elas podemos alcançar como ele concebe determinado fenômeno. Essas regras expressam conceitualizações que a criança faz da moeda e das relações existentes entre quem participa do processo de compra e venda em uma loja, como por exemplo: vendedores, donos de lojas, fabricantes, empregados de fabricantes, etc.

Ainda no mesmo trabalho, o autor afirma que para passar de um estágio a outro o comportamento da criança se transforma e, para cada avanço, faz-se necessária a compreensão de noções prévias. Portanto, para ele, o desenvolvimento dos conceitos econômicos requer o uso de operações lógicas. Em seu trabalho ele fala em adquirir conceitos mais avançados e essa aquisição se daria mediante as compreensões anteriores.

Por outro lado, o autor verifica uma recorrente incapacidade de recuperar as orientações prévias. Aponta que nenhuma das crianças que participou da pesquisa reconhece que antes acreditava que, por exemplo, o vendedor vendia a menor preço do que pagou por uma mercadoria – se trataria de que, pelo menos aparentemente, as crianças não apresentavam consciência daquilo em que acreditavam antes, ou seja, não tinham consciência de que a sua visão sobre determinado aspecto antes era inadequada, ou ainda, assumir a possibilidade de que já tivessem tido um processo de tomada de consciência. No entanto, é precisamente o que se espera se assumimos que o desenvolvimento implica em uma autêntica transformação da organização da conduta.

Segundo Delval (1989), os estudos realizados por Strauss constituíram uma grande contribuição aos estudos psicológicos porque em certa medida foi uma antecipação do enfoque dos estudos do processamento da informação, enfoque amplamente trabalhado hoje pela psicologia.

Kurt Danziger, em 1958 no artigo *Children's earliest conceptions of economic relationships* que publicou no *Journal of Social Psychology* já criticava o fato de os estudos de perspectiva piagetiana terem uma marcada tendência de estudar o conhecimento físico. Até então, realmente eram pouquíssimos os estudos psicológicos que se ocupavam da formação de conceitos do mundo social. Já nessa época Danzinger discutia o fato de os estudos piagetianos tomarem as concepções sobre o mundo físico como modelo de todo o pensamento infantil. O autor já levantava a discussão no sentido da possibilidade de que as concepções sobre o mundo social tenham um desenvolvimento particular, de caminho próprio não se ajustando ao modelo teórico de Piaget elaborado para os conceitos do mundo físico.

Em seu trabalho, Danzinger realizou uma tentativa de descrever certas características gerais nas fases do desenvolvimento dos conceitos sociais. Ele estabeleceu quatro estágios: um primeiro que chamou de pré-categorial, quando a criança ainda não apresenta categorias econômicas de pensamento; um segundo

estágio em que essas categorias já aparecem, mas de forma isolada por conta de uma moral imperante; um terceiro estágio em que a criança parece ser capaz de conceitualizar relações, por mais que ainda apareçam de forma isolada; e por fim, no quarto estágio, as relações conseguem ser conectadas para formar um sistema de relações, momento em que seria possível uma explicação puramente racional.

Ele estudou as primeiras concepções sobre as relações econômicas com 41 crianças australianas de 5 a 8 anos, e dentre elas nenhuma pode ser enquadrada no último nível. Para este estudo, o autor usou o método clínico piagetiano a partir de 10 questões que envolveram o significado de rico e pobre, o uso do dinheiro e a posição do chefe no trabalho. As crianças estudadas pareceram estar em um nível inferior na compreensão das relações econômicas de produção que das de intercâmbio. Aqui o autor atribuía claramente à importância da interação direta que as crianças têm a oportunidade de vivenciar, coisa que muito indiretamente vivenciam com as relações de trabalho. Este ainda não foi um estudo que tratou dos problemas relacionados com o lucro.

Em 1971, Delval, Soto, Fernández, e demais pesquisadores investigaram as noções de distribuição de capital, intercâmbio econômico e o processo de produção junto com as fontes de riqueza e da riqueza das nações. Este estudo proporcionou uma boa visão de conjunto sobre as noções econômicas das crianças, mas não foi possível aprofundar muito cada questão. Com um grupo de 100 sujeitos de 5 a 14 anos, de duas diferentes classes sociais (de média-alta e baixa) verificou-se que as dificuldades apresentadas pelos sujeitos dependiam da natureza de cada um dos assuntos estudados e evoluem com o grau intelectual do sujeito. Através de uma entrevista clínica que partia de 20 perguntas verificaram-se as respostas mais diversificadas na questão de como alguém chega a ser rico em relação à definição de rico e pobre. Embora a análise das respostas se mostre mais complexa em alguns casos, foram encontradas respostas com características muito semelhantes às de outros estudos concluindo que, conforme se avança na compreensão, as respostas de menor conhecimento vão sendo incorporadas, total ou parcialmente à noção mais elaborada, formando assim um todo integrativo. No desenvolvimento de uma melhor compreensão há uma evolução de uma concepção de elementos desconexos a uma compreensão de processos múltiplos que interagem uns com os outros (DELVAL, 1989). Na perspectiva adotada, a compreensão mais ampla tem

caráter integrador, assim, os elementos que anteriormente apareciam desconexos são agora incorporados.

Por mais que a pesquisa citada no parágrafo acima também se deparasse com o problema do lucro pelas questões levantadas, ele ainda não tinha sido percebido como uma dificuldade. O mérito da descoberta da dificuldade em compreender o lucro é atribuído a Hans Furth. Este autor deu início a uma série de publicações no final dos anos 70, fruto de pesquisas sobre as idéias das crianças sobre a sociedade. Em 1980 publicou seu livro *The world of grown-ups* que constituiu em um amplo estudo sobre as concepções infantis sobre o mundo social. Fazendo usos de entrevistas abertas e informais, bem pouco estruturadas, com 195 crianças de 5 a 11 anos, chega a distinguir 4 estágios na compreensão global desses fenômenos a saber:

1º estágio: (aproximadamente 5 e 6 anos): considerado como o período de concepções personificadas e de ausência de sistema interpretativo

2º estágio (dominante entre os 7 e 8 anos): compreensão das funções sociais de primeira ordem, primitiva

3º estágio (9, 10 e 11 anos): chamado de sistemas parciais de conflito, pois nesse estágio a criança constrói sistemas parciais para interpretar fenômenos sociais e por isso ainda não consegue entender a noção de lucro.

4º estágio (alguns sujeitos de 10 e 11 anos): os sujeitos estariam no marco sistemático concreto quando compreendem o mecanismo básico das transações monetárias e podem ver a função social do dinheiro, não só a pessoal, podendo fazer também o caminho inverso. Reconhecem a base econômica dos papéis sociais, incluindo a função do governo. Mas esta última noção ainda é muito vaga, como também assim se apresenta a sua compreensão do sistema político. Apenas nesse estágio apareceram indivíduos que compreendem que o vendedor compra a menor preço e vende a um preço maior, sendo que é dessa diferença que tira seu dinheiro. É importante notar que Furth estudou crianças de até 11 anos, idade que, conforme outros estudos realizados anteriormente, ainda não se compreendem muitos dos fenômenos estudados por Furth. Há também um problema metodológico observado por Delval (1989) que se refere a utilização de entrevistas muito abertas e de conversas informais, o que dificulta a comparação entre sujeitos, bem como a replicação do estudo.

Também no final dos anos 70, Jahoda (1979) teve o seu primeiro trabalho sobre alguns aspectos da realidade econômica com crianças escocesas. Nesse trabalho também encontrou que inicialmente as crianças não têm idéia de sistema e que para uma compreensão mais elaborada vão desenvolvendo uma capacidade de compreender diferentes sistemas e conseguindo estabelecer relação entre eles. Utilizando 3 métodos diferentes, estudou 120 crianças de nível sócio-econômico baixo com idades entre 6 e 12 anos. Com um grupo ele contava 2 histórias. A criança que não entendesse nada da relação de intercâmbio não acharia nenhuma delas engraçada. Na primeira história uma pessoa vai comprar maçãs: o vendedor dá as maçãs, mas recebe o pagamento. Na outra o vendedor dá as maçãs, mas ao invés de receber, dá dinheiro ao cliente. Com o objetivo de estudar a compreensão do lucro, utilizou um segundo método que consistia em uma encenação em que em uma loja a criança atuava como o vendedor e os experimentadores atuavam como compradores e fornecedores. Considerando as crianças de 11 e 12 anos, apenas um terço compreendia que o vendedor deveria comprar um produto a um preço menor daquele praticado na venda do mesmo em sua loja. Para explorar melhor a noção de lucro, utilizaram então um terceiro método de entrevistas abertas que perguntavam de onde vinha o dinheiro para pagar pelas mercadorias, os empregados, se o dono da loja ganhava dinheiro, entre outras perguntas.

Os resultados foram interpretados em termos dos progressos da compreensão da criança de diversos sistemas e das conexões entre eles. De início a criança não apresenta nenhum sistema (6 a 8 anos): o lojista não reúne dinheiro, pois o utiliza apenas para dar troco aos clientes ou doar para os pobres. Tampouco entendem que atividade de venda é um trabalho. As crianças (8 a 10 anos) entendem que o lojista precisa comprar as mercadorias que vende, mas pensam que o valor de compra e venda são iguais. Acreditam que o dinheiro do lojista vem do banco ou de outro trabalho. Nessa etapa percebem dois sistemas, mas que ainda são desconexos. Apenas a partir dos 10 anos as crianças começam a tomar consciência da diferença entre o preço de compra e venda e que é dessa diferença que o lojista obtém lucro.

Jahoda (1981) também estudou a função dos bancos baseando-se na noção de lucro. Com 96 sujeitos de aproximadamente 12, 14 e 16 anos, de classe média e baixa, utilizou entrevistas abertas. Encontrou um avanço na compreensão dos sujeitos de classe média em relação aos de classe baixa, além de verificar que a

noção aparece na maioria dos sujeitos mais velhos. Na primeira entrevista realizada, cujo tema era o lucro no banco, de 32 sujeitos de cada idade, 19 do grupo de 12 anos apresentaram a noção, 27 dos que possuíam 14 anos e 31 entre os que possuíam 16 anos. Jahoda percebeu que compreender o lucro no contexto do banco é mais difícil que no comércio e concluiu que para compreensão dos sistemas sócio-econômicos são necessários dois elementos: domínio de informação geral sobre o mundo social e conhecimento das regras e normas que regulam as relações da esfera sócio-econômica.

Nesta pesquisa, Jahoda também analisou os efeitos do seu próprio estudo no nível de respostas dos participantes da pesquisa. Ele observou que muitos participantes, depois de deparar-se com uma situação de contradição, apresentaram uma evolução na compreensão. Muitos participantes inclusive demonstraram satisfação ao sentirem encontrar a resposta para o problema. Junto a Woerdenbagch em 1982, Jahoda repetiu este estudo com 128 crianças holandesas e obteve resultados muito semelhantes.

No intuito de comprovar se atrasos verificados em estudos realizados em culturas diferentes e se estes se deviam a experiência dos sujeitos, em 1983, Jahoda realiza outro estudo sobre o desenvolvimento do conceito de lucro com 108 crianças, de 9 a 11 anos, no Zimbábue. As crianças estudadas tinham três graus diferentes de experiência. Aqueles que tinham experiência direta de compra e venda apresentaram um avanço na aquisição da noção. O pesquisador atribuiu à experiência com a atividade econômica o atraso das crianças européias em relação às africanas. Contudo, segundo ele, as linhas de evolução são semelhantes e que a criança só alcança a noção de lucro aos onze anos, o que indica sua dificuldade. Não obstante, estudos mais recentes que comparam crianças trabalhadoras e não trabalhadoras de um mesmo país (COSTA e STOLTZ, 2006) indicam que na adolescência temos uma inversão deste resultado: verificou-se que as trabalhadoras não apresentam necessariamente melhor compreensão da noção de lucro, mesmo atuando satisfatoriamente com as operações aritméticas simples e participando ativamente do processo de venda.<sup>16</sup>

Pesquisas realizadas com crianças trabalhadoras mexicanas (DELVAL et al., 1992; 2006) também observaram que em geral se entende a necessidade de vender mais caro do que se compra com o exercício da compra e venda, mas a maioria não sabe explicar como isso se dá, muito menos se esta questão está relacionada com o

fornecedor. Resultados similares também são encontrados em estudos com crianças e adolescentes trabalhadores brasileiros (D'ARÓZ, STOLTZ, 2003; OTHMAN, STOLTZ, 2003, 2004, 2005a, 2005b, 2006, 2007; OTHMAN, D'ARÓZ, STOLTZ, 2004; PIECZARKA, LAGO, 2004; PIECZARKA, STOLTZ, 2005, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b; COSTA, STOLTZ, 2006; COSTA, STOLTZ, 2007, 2008; OTHMAN, 2006; COOPER, STOLTZ, 2008a, 2008b; STOLTZ et al. 2008). As crianças trabalhadoras de rua mais novas (de 8/9anos) que não entendem a noção de lucro sabem que precisam cobrar mais, mas não sabem, ou não conseguem, explicar o porquê. As crianças mais velhas apresentam uma melhor compreensão do lucro, mas também apresentam dificuldades de assimilar como tudo isso acontece. De um modo geral elas têm conhecimento sobre o processo, no entanto a capacidade de dar explicações razoáveis é deficiente e pode ser atribuída a inúmeros fatores como a pobreza cultural e a baixa escolaridade.

Uma diferença de gênero na aquisição do conceito de lucro foi encontrada em crianças da Malásia. Os meninos de mais de 12 anos apresentaram respostas consideradas superiores às das meninas. Essa diferença pôde ser atribuída à ênfase dada à atividade econômica para os meninos em sua educação. Os pesquisadores Tan e Stacey (1981) ao pesquisar 120 crianças de 6 a 15 anos, não encontraram diferenças significativas em relação ao nível socioeconômico, tampouco notaram diferenças na aquisição da noção em relação às crianças ocidentais participantes de outros estudos sobre o tema. Segundo Delval (1989), a análise realizada não é muito detalhada, o que compromete uma apreciação mais aguçada da mesma.

Berti e Bombi estudaram amplamente a compreensão de problemas econômicos em crianças italianas, bem como outras noções sociais. Estudaram a retribuição pelo trabalho, a origem do dinheiro, as noções de rico e pobre, as funções do banco, os meios de produção, o valor do dinheiro na compra e venda, a circulação de mercadorias e a determinação de preços. No capítulo da formação do preço em *Il mondo económico nel bambino* (1981/1988) é analisado como a criança vem a coordenar o benefício com o dinheiro, desde a produção à venda no varejo. Para tanto as crianças são indagadas acerca de coisas próximas a elas: maçãs e gibis. O resultado encontrado foi que as crianças menores de um primeiro nível de compreensão percebem sempre as relações como diretas. Para elas trata-se

sempre uma questão entre duas pessoas: um compra, outro vende; um paga, outro cobra etc. Num segundo nível de compreensão a criança começa a estabelecer relações hierárquicas nas relações de trabalho, por exemplo. Essas relações por categorias, ou grau de importância, são levadas a cabo realmente no terceiro nível de compreensão, quando se pode dizer que são realizadas generalizações. No quarto nível os sujeitos conseguem conectar diversos aspectos do mundo econômico, conseguem levar em conta funções sociais, separando as relações pessoais das institucionalizadas. Todos os sujeitos com 13/14 anos demonstraram uma compreensão de 4º nível, bem como mais da metade dos indivíduos de 10/11 anos. Apenas um percentual muito pequeno (1/5) dos indivíduos com 8/9 anos de idade demonstraram essa concepção mais elaborada.

Ainda no mesmo trabalho, Berti e Bombi resumiram três tipos de dificuldades de compreensão da noção de lucro em crianças (ibid.)<sup>17</sup>: 1) inicialmente as crianças só conseguem levar em consideração aspectos parciais do mundo econômico, isolados uns dos outros; 2) devido à ausência de informação explícita sobre as regras do mundo econômico, as crianças tendem a aplicar regras aprendidas nas relações interpessoais, e 3) as crianças acreditam que o preço do produto é uma característica intrínseca do produto não variando nas transações.

Preço, oferta e procura, lucro, troca de bens, compra e venda e escambo podem ser consideradas as atividades centrais da economia, mas as transações e o sistema amplo do qual fazem parte não são fáceis de entender (WEBLEY, 2005). O contexto do desenvolvimento de alguns conceitos básicos da economia já aparece claramente nos estudos anteriores como também em Burris (1983). Este investigou os conceitos básicos da economia, focando preço e valor, por meio de entrevistas com crianças de 4/5, 7/8 e 10/12. O resultado foi que os menores pensaram que o preço dependia de características físicas como, por exemplo, uma pedra preciosa para eles não poderia custar muito pelo fato de ser pequena. Isso também aparece na pesquisa Berti e Bombi (1981/1988) que mostrou que crianças da mesma idade achavam que um pé de alface custava mais que um pedaço de frango. As crianças mais velhas de 7/8 explicavam o preço das coisas pela a função que lhes atribuíam como o relógio que serve para ver a hora vale mais que um livro que apenas pode ser lido. Aos 10/12 as crianças já conseguiam relacionar valor e preço com o material e o trabalho envolvidos na fabricação do produto no sentido de que quanto mais as pessoas trabalham para fabricar algo, mais caro custará determinado

produto. Berti e Bombi (1988) também encontraram este tipo de relação a partir de 10/11 anos, na pesquisa de Burris (1983).

Em 1986, Berti junto a De Beni, analisaram as condições de memória e lógica para a compreensão do lucro. Nesse estudo a questão de realizar operações aritméticas é levada em conta como pré-condição, mas apenas aqueles que demonstram fazer bem a comparação do preço de compra e preço de venda são os que compreendem o lucro, não havendo a existência da compreensão em indivíduos não capazes de estabelecer esta relação. Sobre esta questão, se faz pertinente a citação do estudo de Costa e Stoltz (2006) que indica resultados semelhantes.

A partir das variadas pesquisas já mencionadas sobre o mundo econômico, destaca-se que até a adolescência não se desenvolvem idéias integradas em um sistema. Entre 8 e 11 anos aproximadamente se tem um entendimento concreto, há aqueles que sabem da necessidade de um lojista obter lucro, mas eles não são ainda capazes de entender o preço e menos ainda o lucro. Segundo Jahoda (1984), a partir dos 10 anos se tem uma consciência cada vez maior da diferença entre o preço de compra e o preço de venda, pré-requisito para entender como se inter-relacionam os distintos subsistemas que compõem uma loja (loja e fábrica, loja e clientes, loja e empregados). Berti (1993) em um estudo que teve como foco principal o entendimento do lucro bancário, também localiza a compreensão de lucro em crianças com 9 e 10 anos de idade, mas aplicada a lojas. Um pouco mais tarde, aos 10/11 anos se generaliza o conceito para as fábricas. Somente a partir dos 12 anos se relaciona o preço de venda com um custo de produção em termos de matéria prima e trabalho, bem como também é só a partir dessa idade que são construídas noções relativas ao sistema bancário (Jahoda, 1984), uma vez que neste estudo se verificou que se torna inviável compreender a noção de juros (crucial para o funcionamento deste tipo de instituição) sem que se tenha uma compreensão adequada de dinheiro, preço e lucro.

Webley (2005) critica os estudos de filiação piagetiana e as designa por vezes de “teoria dos estágios”<sup>18</sup> por darem maior ênfase às semelhanças que às diferenças entre os conceitos no desenvolvimento dos indivíduos. Para ele, esses estudos são de tradição do campo do desenvolvimento cognitivo porque mostram uma progressiva seqüência de estágios até o entendimento adulto. É interessante observar que a crítica segue uma tendência dos estudos mais recentes que dão maior ênfase à influência do meio e, ao mesmo tempo, muitas vezes se baseiam em

uma leitura muito equivocada da teoria piagetiana que não consideraria a cultura como inerente ao desenvolvimento humano.<sup>19</sup>

Dessa forma, estudos recentes foram realizados na África do Sul (BONN e WEBLEY, 2000), Portugal e República Checa (MORGADO e VYSKOCILOVA, 2000) enfocando as diferenças culturais, procurando até mesmo as diferenças que se dão dentro de um mesmo país.

Bonn e Webley (2000) pesquisaram o entendimento das crianças em um país onde a riqueza é atribuída à raça e onde, no passado, a mobilidade social era extremamente rara. Estudaram compreensões de 200 crianças do Sul da África de 7, 9, 11, e 14 anos pertencentes de uma localização rural, uma urbana e outra semi-urbana. A hipótese levantada foi a de que teriam uma noção muito diferente de acordo com o lugar onde moram, pois este lhes proporcionaria uma experiência diferente. O encontrado foi que há pouca relação entre trabalho e dinheiro, como já localizado em estudos anteriores como os de Berti e Bombi (1988). Outro dado apresentado é que muitas respostas fazem referência a elementos locais como Nelson Mandela, minas de diamantes, brancos etc., em crianças mais jovens. Com o passar do tempo este tipo de resposta permanecia nos sujeitos da área rural que era mais pobre de alto nível de desemprego. Essas crianças diziam que a riqueza advinha de escavações em minas. A amostra urbana aportou respostas tidas como mais sofisticadas que faziam referência ao banco, à Deus, dando respostas menos ligadas ao governo e a pagamentos. As referências sobre trabalho e dinheiro foram consideradas escassas. Para Bonn e Webley as diferenças desenvolvimentais não são claras, mas as referências pessoais caem com a idade, o que pode ser relacionado com os processos de descentração relatados no próprio trabalho de Berti e Bombi (1988), no sentido de que primeiramente os sujeitos sempre estarão mais ligados a aquilo que lhes é mais próximo e progressivamente, com a idade, vão deixando de fazer referências pessoais, ao mesmo tempo em que cresce a idéia de que o homem fabrica dinheiro.

Embora mencionem a cultura como fator fundamental para o desenvolvimento da compreensão de mecanismos sociais e econômicos, os resultados que Bonn e Webley (2000) acabam por se restringir à mera menção de elementos culturais presentes no contexto em estudo. O fato é que se torna muito difícil calcular os efeitos que uma cultura terá nas concepções econômicas das crianças e assim sendo, autores como Leiser et al. (1990) concluem que para

aprofundar-se na questão deve-se procurar fatores mais objetivos, diferenças culturais bastante específicas entre os países estudados. Mesmo que autores como Webley (2005) apontem que o referido estudo apresenta “padrões de resultados ainda intrigantes e impossíveis de se interpretar”<sup>20</sup> (Webley, 2005, pág. 54), há uma importante confirmação dos resultados dos diversos estudos evolutivos já descritos, uma vez que, mesmo partindo de outra abordagem (perspectiva histórico-cultural) também observam a construção de estruturas cada vez mais complexas determinantes para a compreensão do mundo econômico, além do deslocamento de uma perspectiva mais personalizada das relações sociais em direção a uma interpretação em forma de sistema de sistema capaz de levar em conta características mais abstratas.

O trabalho de Leiser et al. (1990) teve por objetivo comparar a socialização econômica de crianças e adolescentes de 8, 11 e 14 anos, de classe média, provenientes de dez países diferentes (Argélia, Áustria, Dinamarca, Finlândia, France, Israel, Noruega, Polônia, Alemanha Ocidental, e Yugoslávia). A grande amostra combinada totalizou 990 entrevistas individuais - aproximadamente 330 sujeitos em cada faixa etária. Além do tamanho, a amostra se apresenta “completa”, segundo os autores, por abarcar diferentes culturas e diferentes regimes políticos e econômicos, mas mesmo assim, dadas as condições descritas logo abaixo (próximo parágrafo), o estudo, apesar de seu tamanho, permanece exploratório. Os tópicos cobertos pelo questionário empregado nas entrevistas foram: (a) compreensão sobre quem decide o quê, e porquê (preços; salários; poupança e investimento; cunhagem de dinheiro); (b) raciocínio: questões para verificar a habilidade das crianças de apreciar as conseqüências de eventos econômicos de dimensão nacional (queda de preços, descoberta de minerais caros e políticas extremas como abolição de impostos e distribuição de dinheiro); (c) atitudes: essa pequena seção tentou apreender como entendem o destino econômico dos indivíduos (causas e conseqüências da pobreza/riqueza e as causas do desemprego). Entre os resultados da grande pesquisa está a verificação de que a compreensão avança progressivamente com idade e que tendências são percebidas conforme a idade. Dentre elas estão: as crianças de oito anos consideram a relação preços/bens como absolutos e intrínsecos. Há um preço justo: lucrar é possível, mas desonesto. Até os 11 anos aproximadamente as crianças não compreendem que os comerciantes “fazem dinheiro” somente se cobrarem mais por um produto do que o valor pago por

ele – muitas destas tendências já tinham sido descritas em trabalhos anteriores (Danziger 1958; Burris 1983; Furth 1980; Jahoda 1979; Berti e Bombi 1988). Quanto às atitudes, elas permanecem razoavelmente estáveis: as crianças mais jovens conceituam a economia desde uma “perspectiva do social” e as mais velhas deslocam seus conceitos em direção a uma perspectiva econômica. A comparação cultural entre países rendeu resultados não muito compreensíveis segundo os autores, no entanto estes apontam duas conclusões provisórias: quando as circunstâncias institucionais diferem entre países elas estarão refletidas nas respostas. Os resultados mostram que os valores relativos aos eventos econômicos variam não somente entre países, mas igualmente dentro dos segmentos diferentes da mesma população (Israel). Uma ilustração desta ligação é que a situação econômica de um indivíduo está atribuída a fatores como o esforço pessoal/individual (quanto mais se trabalha, mais se ganha dinheiro) ou ao domínio do governo que é visto freqüentemente como um empregador – é dessa forma que os autores alegam que as diferenças culturais são refletidas nas respostas. Apesar destas observações, os resultados interculturais parecem ser mais difíceis de interpretar do que a progressão de tendências por idade. Como já foi percebido por outros pesquisadores como Berti e Bombi, as concepções das crianças estão parcialmente relacionadas à informação disponível, de modo que é extremamente difícil prever que efeito um ambiente particular terá nas concepções econômicas das crianças.

Diversos fatores podem ter reforçado a dificuldade de buscar os efeitos culturais nas respostas e são atribuídos pelos autores a: (1) as condições das entrevistas não foram as mesmas em todos os países, houve a mudança de entrevistadores em alguns países e a presença do mesmo entrevistador em outros países. (2) a população: sugere-se que as classes médias podem ter um significado muito diferente na Argélia, na Jugoslávia e na Dinamarca. (3) O tamanho da amostra: a tendência por idade pode ser traçada, pois “há aproximadamente 400 sujeitos de cada faixa etária” (op. cit. pág.612). No entanto, para documentar diferenças nacionais, há somente 90 se atenção é voltada a somente a uma faixa etária (só haveria então 30 sujeitos com 14 anos em cada país). (4) Hipóteses de guiamento: estas se referem aos recortes necessários, uma vez que são inúmeras as variáveis a serem consideradas, principalmente quando se envolve tantos países.

Muitas comparações específicas foram possíveis e estão no conjunto de artigos publicados no mesmo volume 11 do *Journal of Economic Psychology* (1990). Assim, neste volume há uma comparação entre a Jugoslávia antes e depois da liberalização econômica; uma comparação entre um poder colonial anterior (França) e uma de suas autoridades anteriores (Argélia); e a comparação entre a cidade e os kibutz em Israel. Em cada caso, específico as diferenças entre os dois grupos explicaram as diferenças nos padrões das respostas.

A segunda conclusão dos autores gira em torno de sugestões para investigações internacionais futuras que, segundo eles, devem partir de diferenças específicas, tais como o papel do governo em disputas e negociações trabalhistas, o tamanho do setor público, a projeção do governo nas notícias, o Estado de Bem-Estar, a ideologia socialista, entre outras. Dessa maneira, eles esperam poder se aprofundar mais na compreensão de como os fatores objetivos no ambiente de uma criança podem afetar o desenvolvimento da sua compreensão de mecanismos sociais e econômicos.

Outro estudo que segue a mesma abordagem compara crianças de Portugal e República Checa (MORGADO e VYSKOCILOVA, 2000) – envolveu 75 crianças, com 7 e 9 anos aproximadamente, que foram perguntadas sobre a função e a circulação do dinheiro. Neste trabalho, os checos apresentaram um nível mais elevado de compreensão e também tinham melhor entendimento sobre preço em relação aos portugueses. No entanto, na República Checa da época, ainda havia o preço controlado pelo estado enquanto Portugal possui uma economia mais liberal. Poucas crianças checas recebiam mesada regular e a maioria, pela própria situação econômica do país, acreditava que o dinheiro dos pais vinha do estado. Webley (2005) reportou que mesmo sendo a diferença de idade pequena (7 e 9 anos) foi possível perceber traços desenvolvimentais, mas ele duvida da solidez dos resultados pelo fato de o estudo de Morgado e Vyskocilova focar o desenvolvimento do entendimento do que o adulto entende por dinheiro bem como o que o adulto entende como papel da economia. Sua crítica está no fato de que o que foi perguntado às crianças estava fora do “mundo deles”.

Fox e Kehret-Ward (1990) seguem basicamente as análises encontradas no estudo de Webley (2005). Eles pesquisaram a noção de preço de crianças e adultos. O método utilizado por eles empregava uma história de um grupo de amigos que abriam uma loja de bicicletas. Eles então precisavam colocar preço nas bicicletas

para vendê-las. Um dos personagens da história acreditava que o preço deveria ser baseado no tamanho, outro acreditava que deveria ser baseado na demora em fabricar a bicicleta e assim por diante. Os adultos apresentaram noção de oferta e procura relacionando o preço em função do trabalho e preferência dos clientes. Já as crianças e adolescentes valorizavam o produto por sua função e características. Os de 10 anos aproximadamente reconheciam a importância do trabalho na fabricação, já os menores não. Estes faziam referência apenas às propriedades do objeto.

Siegler e Thompson (1998) estudaram o entendimento de crianças sobre como as vendas são afetadas por variáveis como mudanças no “embrulho” do produto, por motivações do tipo moral e oferta e procura. Para tanto eles criaram 3 experimentos. O primeiro foi a partir de histórias de crianças que montavam uma banca de limonada. O objetivo foi verificar as variáveis que conseguiam considerar no ato de venda (oferta e procura, motivação e moral, e mudanças no pacote ou “embrulho”). Uma situação é colocada a criança e em seguida lhe é feita uma pergunta. A situação proposta no primeiro experimento é a seguinte: em um dia de feriado quando muitas pessoas da cidade viajam e poucas pessoas passariam pela rua onde a banca foi montada, a personagem Kate venderia mais ou menos que em um dia normal? Na segunda situação, John era o único que vendia limonada em sua quadra. Um dia, seus vizinhos decidiram também montar uma banca para vender limonada. Nessa situação ele venderia mais ou menos que antes? Com isso o resultado obtido foi que a procura é a variável a ser entendida primeiro como causa direta na mudança nas vendas. Os participantes também entenderam que mudanças na oferta também causam impacto positivo nas vendas.

O segundo expunha as crianças à moralidade e motivação. A mudança neste caso era na cor do copo e as crianças tinham que explicar qual impacto isso poderia ter nas vendas. Com isso, os pesquisadores conseguiram observar que as crianças conseguem explicar melhor o porquê de quando um impacto acontece do que explicar o porquê de um impacto esperado não ocorrer.

O terceiro experimento apresentava aos participantes histórias com 1, 2 ou 3 explicações. Isto mostrou que crianças de 8 anos já tem um bom entendimento de como a moralidade pode afetar as vendas. Como em estudos anteriores, mostra a drástica melhora na compreensão de uma criança de 10 e de 4 anos. A justificativa é

que se aumenta o entendimento das implicações indiretas, como também as diretas, obviamente, com o aumento da experiência das crianças com o mundo econômico.

No estudo de Thompson e Siegler (2000) foram investigados quatro conceitos considerados núcleos econômicos: a busca de lucro, a concorrência de vendedores, aquisição de bens desejados e a economia no sentido de poupar gastando menos em compras. De novo são usadas histórias de uma banca de limonada, algo comum para as crianças inglesas. Neste estudo, os pesquisadores dizem que crianças de 6 anos entendem o desejo de adquirir bens devido ao seu conhecimento geral de psicologia, entre 6 e 8 anos entendem uma transformação e só as mais velhas entendem os 4 conceitos. Há então uma melhora progressiva de noção de mercado que é atribuída ao aumento da habilidade de entender as perspectivas não familiares, além de entender a idéia das relações inversamente proporcionais. Delval (2002) chama a atenção sobre a noção de mercado, que é um dos princípios orientadores do entendimento sobre o mundo econômico. Em uma concepção mais avançada, as regras sobre o mercado dominarão as demais, reorganizando os outros princípios quando do entendimento do lucro.

Trabalhos como os de Thompson e Siegler sugerem que há uma teoria econômica qualitativamente diferente em cada nível de compreensão. Tratar-se-ia de uma teoria informal de economia. Mesmo sendo trabalhos que seguem uma perspectiva diferente da cognitivista, eles, como Webley e Otto (2001), sugerem que uma mudança qualitativa só é percebida por volta de 10/11 anos (em relação às crianças de 8 anos aproximadamente). Também segundo eles, para entender o lucro é necessário entender as ligações entre compra e venda e por isso também utilizam a noção do lucro na loja para investigar crianças e adolescentes.

Furnham e Cleare (1988) estudaram os conceitos de economia justamente nas idades menos estudadas: de 11 a 16 anos. Este estudo utilizou um questionário de 34 perguntas, a maioria abertas, baseado no estudo de Leiser (1983) com crianças de Israel de 8 a 15 anos de idade. As questões principais abordadas foram: preços, salários, investimentos, fabricação e greve, mas a partir dos resultados é possível observar que o entendimento sobre o lucro continua melhorando depois dos 10/11 anos. Outros dados também aparecem de uma forma diferente: somente 11% das crianças de 11 a 12 anos entenderam o lucro na loja, 69% mencionam o lucro como motivo principal de fábricas. Os autores inferem que essa diferença se daria porque o lucro no comércio seria mais difícil de entender que o lucro na fábrica. No

entanto, outras pesquisas mais recentes mostram o contrário. Apesar de concordar que depois dos 11 anos a compreensão do lucro continua melhorando, acredita-se que o lucro na fábrica é compreendido depois do lucro da loja, pois quanto mais distante o objeto da experiência do indivíduo, mais exige atividades cognitivas mais complexas de inferência (D'AROS, STOLTZ, 2003; OTHMAN, STOLTZ, 2003, 2004, 2005a, 2005b, 2006, 2007; OTHMAN, D'AROS, STOLTZ, 2004; PIECZARKA, LAGO, 2004; PIECZARKA, STOLTZ, 2005, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b; COSTA, STOLTZ, 2006; COSTA, STOLTZ, 2007, 2008; COOPER, 2008a, 2008b; STOLTZ et al. 2008).

No Chile, um conjunto de pesquisadores (DENEGRÍ, DELVAL, RIPOLL, PALAVECINOS, KELLER, 1998) atentos a necessidade de traçar um modelo evolutivo que levasse em conta uma compreensão global da economia em termos macroeconômicos, investigaram 244 sujeitos entre 6 e 18 anos de cidades com funcionamento financeiro limitado (ou seja, cidades onde funcionam apenas pequenos comércios e contam com apenas uma agência bancária ou nenhuma). O procedimento adotado para a coleta de dados foi o de entrevistas semi-estruturadas de orientação piagetiana. As temáticas abordadas foram: origem e circulação de dinheiro, a determinação do seu valor, os mecanismos de controle de preço e o mercado, incluindo também o papel que o sujeito atribuía ao Estado quanto regulador econômico. Dada a categorização de respostas dos sujeitos, foi realizada uma segunda análise para a verificação de diferentes e progressivos níveis de conceituação. Como resultado da análise em níveis de desenvolvimento foi possível identificar três graus de estruturação e complexidade nas explicações e na forma de conceber a economia, a saber: 1º nível: pensamento extra-econômico, 2º nível: pensamento econômico subordinado e 3º nível: pensamento econômico inferencial. Essa distribuição dos sujeitos em níveis mostrou uma clara seqüência evolutiva, indicando que os menores partem de uma noção voluntarista e extra-econômica, muito ligada aos fenômenos concretos. À medida que vão incorporando novas informações, estas assumem um caráter mais preciso e assim vão sendo elaboradas novas formas organizativas. No segundo nível se dá uma primeira separação entre as relações pessoais e as que se referem ao âmbito social-institucional e econômico e o concretismo é atenuado. Nesta pesquisa notou-se que a forma de conceituar o mundo social é fortemente constrangida por uma visão de Estado como um controlador da economia, regulador e solucionador dos problemas sociais e uma

percepção de que os indivíduos necessitam de controles externos que os obriguem a tomar condutas morais e socialmente aprovadas. O terceiro nível de um pensamento econômico inferencial ou independente é caracterizado por um uso eficaz das ferramentas utilizadas na lógica abstrata, o que permite que os sujeitos realizem inferências alcançando a possibilidade de representar as relações econômicas desde uma perspectiva de sistemas, processos e ciclos. Este nível é percebido em apenas 25% da amostra dos adolescentes de 15 a 18,11 anos, o que leva a crer na existência de uma reorganização estrutural importante ligada ao desenvolvimento de uma capacidade hipotética específica acerca da realidade econômica e de relações complexas entre sistemas diversos.

Delval, em 2002, em seu livro *Introdução à Prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento das crianças*, traz uma revisão dos estudos sobre a idéia de lucro demonstrando a evolução dos mesmos, estabelecendo no final do capítulo oitavo, princípios ou regras que orientam as explicações das crianças apontando a percepção que têm dos diferentes elementos envolvidos no fenômeno em questão. Na verdade trata-se de uma série de princípios que podem aparecer simultaneamente, ou não, como podem contradizer-se. São eles:

1. *Regras de mercado*: vendendo mais barato se vende mais e é bom vender barato para que a mercadoria tenha saída
2. *Regras morais ou altruístas*: convém vender barato porque é melhor para quem compra e quem vende e talvez o que vende não queira ganhar tanto dinheiro.
3. *Regra do preço justo*: as coisas têm um preço estabelecido que é mantido nas transações.
4. *Regra de fabricação*: fazer as coisas custa mais que vendê-las e, por isso, na fábrica elas são mais caras que na loja.
5. *Regra de decisão*: o lojista pode variar os preços conforme o que desejar no momento.
6. *Regra de restrição externa*: o governo, ou alguma instância administrativa, pode restringir as variações de preços se o lojista alterá-los demais.
7. *Regra de mercado*: o vendedor tem que vender acima do preço de custo, mas suficientemente barato para que as pessoas não comprem em outros lugares, onde os produtos sejam mais baratos (Delval, 2002, p. 204).

Sobre essas regras, o apontamento interessante que o autor faz é que a *regra de mercado* domina as demais e vem a reorganizar as outras seis regras quando o sujeito já entende o lucro. Mas, “o mais característico dos progressos do sujeito não consiste na incorporação de novos elementos às explicações, mas, sobretudo, na maior capacidade de relacionar e incorporar esses elementos em um

todo coerente” (DELVAL, 2002, pág. 203/204). O sujeito então terá de avançar nas suas habilidades de ler os contextos e situações, percebendo as limitações e a validade de determinados princípios em situações específicas. Um caso muito recorrente é o da “promoção”, quando as crianças menores afirmam que se tem mais lucro quando as mercadorias são postas a venda a menor preço porque consideram apenas este aspecto e não levam em conta as outras situações possíveis.

Na mesma obra são sistematizadas seis diferentes concepções infantis que correspondem aos níveis de compreensão. Os avanços são atribuídos a possibilidade de conectar elementos envolvidos no lucro (como comprador, vendedor, lojista, dinheiro, fabricante, troco etc.) vendo a interação entre eles, estabelecendo, ou percebendo, as conexões entre eles. No entanto esses níveis não consistem em etapas necessárias, eles podem coexistir ou serem saltados.

Na 1ª concepção: *o lucro não está presente ou é algo global e indiferenciado*, os elementos principais são a mercadoria e dinheiro. O lucro não aparece explicitamente sugerindo sua ausência. É possível a percepção do ganho, mas este não é visto como determinado por regras.

Na 2ª concepção: *o lucro sem regras precisas*, a noção de preço aparece, mas não há a noção de valor, se configurando então como arbitrários e fixados livremente. O valor da mercadoria é intrínseco, o que está impresso na idéia do preço justo que se mantém nos diferentes níveis de compreensão. Os elementos identificados como principais são: vendedor, comprador, mercadoria, preço.

Na 3ª concepção: *o lucro é tudo que o vendedor recebe (o preço que se paga)*, lucro é tudo que o vendedor recebe do cliente o que explica também a idéia que o preço de venda pode ser inferior ao da compra. O preço é fixado sem regras; o processo de fabricação e de venda não tem vínculos econômicos; não se entende a necessidade do lucro mesmo que se intua que convém vender a maior preço uma determinada mercadoria; para o vendedor o preço pode variar conforme a necessidade do vendedor, mas este ainda não assumiu um papel social e então “não vai querer ganhar muito”. Os elementos principais são: vendedor, comprador, mercadoria, preço (de venda), fabricante.

Na 4ª concepção A: *o lucro, mas sem necessidade* começa-se a compreender o lucro como a diferença entre o preço de compra e venda, mas tratando-se de uma suspeita, não conseguem apontar essa relação e erros

freqüentes de cálculos (mesmo que demonstrem a capacidade de realizar corretamente as operações aritméticas) e outras confusões imperam. O lucro é desejável, mas não é tido como necessário sendo visto como uma prática social. Os elementos principais são: vendedor, comprador, mercadoria, preço de compra, de venda, fabricante.

Na 4ª concepção B: *o lucro aumenta ao vender muito*. É uma variação da anterior, mas é incorporada a idéia de que se ganha mais dinheiro quando se vende muito, mesmo que por um preço menor do que foi pago. É possível encontrar essa idéia mesmo naqueles sujeitos que já compreendem que o lucro é a diferença entre o preço de compra e venda, pois não conseguem ainda coordenadas estas duas idéias. Os elementos principais são: vendedor, comprador, mercadoria, preço de compra, de venda, fabricante.

Na 5ª concepção: *o lucro necessário*. Entende-se a necessidade do lucro como um princípio geral do mercado. Assim sendo, o lucro é a diferença entre o preço de compra e venda e o preço de venda deve ser sempre superior ao de compra. Pode-se vender mais barato do que um preço de venda fixado, desde que seja superior ao valor pago para a sua aquisição. Os elementos principais são: vendedor, comprador, mercadoria, fabricante e acrescenta-se a diferença necessária entre o preço de compra e de venda.

Na 6ª concepção (*não estudada*): *extensão da idéia de lucro a todos os âmbitos da atividade econômica*, a idéia de lucro se generaliza a toda atividade econômica.

Refletindo sobre todos os estudos revisados, principalmente os de fundamentação piagetiana, se tornam claras tendências evolutivas gerais no desenvolvimento de noções econômicas (Delval, 2002). As pesquisas acabam por se assemelhar em seus resultados, ou por se complementar, revelando que a aquisição das noções sociais envolve uma intensa atividade construtiva por parte dos sujeitos, caracterizando-se, numa progressão geral que pode ser descrita em três grandes tendências, a saber:

1. Basear as explicações nos aspectos mais visíveis ou concretos da realidade econômica, talvez devido ao fato de não conseguirem realizar as inferências necessárias para compreender “processos ocultos”; não reconhecer os papéis sociais: as relações sociais e pessoais são confundidas e as normas morais imperam nas relações; não perceber conflitos pela disposição de focar apenas um

elemento em detrimento da relação deste com outros: quando algum conflito é percebido, a explicação adequada não consegue ser alcançada – tendências verificadas nos sujeitos de até 10/11 anos aproximadamente.

2. Considerar aspectos não-visíveis das situações, ou seja, a criança começa a realizar inferências a partir das informações de que dispõe; distinguir papéis sociais, diferenciando as relações pessoais e as sociais (os sujeitos começam a perceber que o social tem regras próprias e diferentes das do âmbito pessoal); perceber mais claramente conflitos (mas não conseguem encontrar soluções satisfatórias, pois não conseguem manejar os diferentes pontos de vista) – tendências verificadas nos sujeitos de até 13 anos aproximadamente.

3. Dar papel central às inferências nas explicações; relativizar as regras, que antes eram completamente rígidas integrando as muitas e diferentes informações de modo coerente, passando a aplicar as regras de uma maneira muito mais flexível (mas sustentando sempre com uma explicação satisfatória que o preço de compra deve ser sempre inferior ao de venda); considerar as diferentes possibilidades presentes em uma situação e coordenar os vários pontos de vista, além de refletir sobre o possível; emitir juízos e propor alternativas – tendências verificadas nos sujeitos de 14 anos em diante.

Todas as pesquisas examinadas acabam por descrever, classificar ou ordenar evolutivamente as concepções infantis e adolescentes sobre o mundo econômico formando como um mapa das representações, inclusive os estudos não evolutivos encontraram respostas típicas para cada idade. As discussões de Costa e Stoltz (2006) são pertinentes quando reconhecem nestas respostas típicas níveis evolutivos de compreensão, de um nível inferior a níveis superiores que não estão necessariamente atrelados a uma idade padrão. A seqüência evolutiva é mantida, os processos pelos quais os sujeitos passam para alcançar uma compreensão mais elaborada parecem ser os mesmos, mas não se verifica uma cronologia de aquisição. A conclusão de trabalhos como este é de que a evolução da compreensão, seus avanços e atrasos, estão também relacionados ao tipo de interação social que propõe a reflexão para além do conhecimento prático.

Para concluir, todos os estudos sobre a noção de lucro que foram anunciados neste capítulo podem ser articulados a partir de três grandes enfoques (Stoltz et al., 2008). O primeiro e mais antigo enfoque, tendeu a mostrar, por exemplo, “que as idéias das crianças avançam de uma perspectiva mais egocêntrica em direção a

uma objetivação das relações sociais, desde um conhecimento centrado em propriedades imediatas em direção a uma consideração de características mais abstratas, de uma perspectiva mais personalizada das relações sociais a sua interpretação em forma de sistema de sistema” (CASTORINA, 2005). Até os anos 80 os estudos seguiram a tendência muito forte da psicologia genética, sendo reconhecida facilmente a filiação piagetiana direta dos estudos sobre o tema (STRAUSS, 1954; FURTH, 1980; JAHODA, 1979, 1983; DELVAL, 1971). Baseados em estudos evolutivos, eles observam a construção de estruturas cada vez mais complexas da criança ao adolescente que seriam determinantes para a compreensão do lucro. Estágio ou níveis de compreensão do lucro são descritos acompanhando a construção estrutural. Ainda dentro deste primeiro enfoque, embora sejam evocados os conceitos piagetianos de equilíbrio e de conflito cognitivo na construção de conceitos econômicos, os pesquisadores dividem-se entre a) os que relacionam a construção de conceitos econômicos ao aparecimento das operações e b) os que não vêem a possibilidade de analogia entre o desenvolvimento do conhecimento físico e o desenvolvimento do conhecimento social. Contudo, todos estes estudos concordam no atraso do conhecimento social em relação ao conhecimento físico.

Outro enfoque concentra-se nas possibilidades da educação para a aquisição de conceitos econômicos. Basicamente duas orientações teóricas norteiam este conjunto de trabalhos: uma de orientação piagetiana, ou neo-piagetiana, e outra, mais expressiva, de orientação histórico-cultural.

O primeiro conjunto de trabalhos tendo como foco a educação discute o conteúdo de economia em currículos, bem como questões metodológicas relacionadas ao ensino de noções de economia, apontando para a possibilidade de aprendizado de noções econômicas por meio de intervenções educativas (BERTI, BOMBI, 1988; BERTI, DE BENI, 1986). No entanto, os processos que determinam a mudança conceitual não são explicitados claramente. Em geral, apontam a necessidade de conflito cognitivo e da equilíbrio e, sobretudo, consideram o nível inicial de desenvolvimento cognitivo. Indicam também a existência de dificuldades do tipo sócio-moral que impedem a reflexão sobre aquilo que consideram moralmente inaceitável, como, por exemplo, a questão de um lojista cobrar por um produto mais dinheiro do que aquele que ele pagou para disponibilizá-lo em sua loja. Estes estudos seguem basicamente as relações entre desenvolvimento e aprendizagem

propostas na obra de Inhelder, Sinclair e Bovet (1974). Outros estudos enfatizam o conflito sócio-cognitivo no desenvolvimento de conceitos econômicos. O conflito sócio-cognitivo é entendido como estimulando crianças a levar em consideração outros pontos de vista para modificar o seu próprio. De modo geral estes estudos consideram que o pensamento hipotético dedutivo é necessário para o entendimento do dinamismo do mundo econômico e que os conceitos econômicos requerem mais informações do meio social e cultural do que os conhecimentos físicos.

O segundo conjunto de trabalhos tendo como foco a educação pode ser dividido em dois: uma abordagem, cujo objetivo é verificar a importância cognitiva do uso do dinheiro no dia-a-dia e outra que pretende estudar o que as crianças e adolescentes compreendem sobre o mundo econômico - como é caso de todas as outras pesquisas mencionadas. A primeira abordagem busca as relações entre a aprendizagem de cálculo e as práticas econômicas de crianças trabalhadoras. Os trabalhos mais relevantes são de Carraher et al. (1985; 1991) e Saxe (1988; 1991).

Na segunda abordagem desse segundo conjunto de trabalhos que focam a educação observa-se um conjunto expressivo de trabalhos sendo conduzidos dentro de uma perspectiva histórico-cultural. Visam compreender o impacto direto ou indireto do meio na elaboração de conceitos econômicos em crianças, adolescentes e adultos. Analisam também situações que não envolvem dinheiro, pois como aponta Webley (2005), um dos estudiosos mais representantes dessa perspectiva, é muito difícil determinar o que não faz parte da economia. Posicionamentos como este fazem com que essa abordagem mantenha uma relação mais estreita com a economia. Assim, se opta por seguir os significados produzidos pelo econômico presente em casa, na escola, nos parquinhos (embora as crianças não saibam que estão rodeadas pela economia) e naquilo que a criança pode observar da economia adulta quando ela vai ao shopping com os pais, quando vê reportagens ou propagandas na televisão (STACEY, 1987), quando lê algo ou conversa com professores ou outras pessoas. Os temas estudados são: a mesada (como ganham, como a gastam, se conseguem gerenciar esse dinheiro etc.) (WEBLEY e PLASIER, 1998; FURNHAM, 2001; SONUGA-BARKE e WEBLEY, 1993), a troca de brinquedos na escola e na creche, figurinhas que funcionam como moedas no mundo econômico infantil, etc. A metodologia empregada geralmente envolve um jogo de encenação na tentativa de apreender as atitudes de forma mais espontânea, ou então envolvem proposições de histórias em que as crianças e adolescentes

precisam emitir algum juízo. Há uma preocupação com a educação, mas geralmente esta está voltada para “o aprender” a poupar (OTTO e WEBLEY, 2001) ou para uma socialização econômica de idéias, valores e orientações favoráveis para o sistema capitalista (LEISER et al, 1990). Há também estudos sobre o impacto da transição econômica de mercado sobre a socialização econômica como o de Fenko (2000) que estudou as mudanças econômicas na Rússia. Alguns destes estudos respondem a uma questão epistemológica relacionada ao conhecimento geral versus conhecimento de domínio, discutindo se a atividade econômica é uma conseqüência de leis análogas às leis da natureza (como é o caso dos neo-marxistas) tentando explicar a dinâmica da economia e o domínio intelectual exercido pelo poder da classe dominante. Investigam também se o problema do conhecimento econômico é um problema de quantidade de informações trabalhadas ou de reestruturação conceitual. Estes estudos indicam mudanças significativas no pensamento econômico de estudantes universitários segundo o nível de instrução econômica de seus cursos (AMAR, ABELLO, DENEGRÍ, LLANOS, 2006). Observa-se que quanto maior o nível de instrução, maior a proporção de pensamento econômico inferencial. Considerando o impacto do nível de uma instrução econômica, defendem a incorporação no currículo universitário de alfabetização econômica (DENEGRÍ e PALAVECINOS, 2003) para auxiliar na transição da vida universitária para a o mundo do trabalho, para o desenvolvimento de juízo crítico em torno da própria atuação no mundo de consumo e, mais do que isto, para o desenvolvimento de um pensamento social, fundamento para a cidadania (AMAR, ABELLO, DENEGRÍ, LLANOS, 2006). Defendem ainda que a compreensão da economia requeira o desenvolvimento de estratégias de planificação, tomada de decisões e resolução de problemas, que constituem destrezas transferíveis a outros âmbitos de conhecimento e, portanto, estimulam o desenvolvimento de capacidades gerais de reflexão e de competências que potenciam o empreendedorismo.



### 3. METODOLOGIA

O presente trabalho se configura como um estudo evolutivo por corte transversal, dando ênfase ao dado qualitativo. A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos (LÜDKE e ANDRÉ, 1996), pressupondo que o seu objetivo nas ciências humanas é a compreensão de certos fenômenos e não a busca de leis. Os dados na pesquisa qualitativa são obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada. Ele enfatizará o processo em detrimento do produto, preocupando-se com retratar, ou descrever, a perspectiva dos participantes: o foco de atenção do pesquisador é o significado que as pessoas dão às “coisas” e a análise dos dados tenderá ao processo indutivo. Alves (1991) considera que a abordagem qualitativa engloba diversas tradições e estratégias, mas que existe um ponto comum entre elas que é a tradição hermenêutica. Para a autora, “essa abordagem parte do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e seu comportamento tem sempre um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado.”

Nas palavras de Sampieri et al (1998), “lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos [...] en un estudio no experimental no se construye ninguna situación sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador” (SAMPIERI et al, 1998, pág.184). Dessa maneira, o presente trabalho visa investigar em profundidade a compreensão da noção de lucro em crianças e adolescentes brasileiros que estudam na rede pública de ensino de Curitiba/Paraná e região metropolitana, descrevendo as concepções por eles apresentadas e verificando as convergências e divergências entre as concepções de indivíduos de idades distintas, isto é, descrever como são as concepções desses sujeitos e como elas se manifestam.

Assim sendo, este trabalho tenta explorar a mudança nas concepções de lucro dos sujeitos ao longo do tempo, em especial no processo de sua formação, o que caracteriza este trabalho como um estudo evolutivo. Pela impossibilidade temporal de acompanhar um mesmo grupo de sujeitos e acompanhá-los ao longo de seu desenvolvimento, optou-se por um corte transversal<sup>21</sup> na tentativa de recompor o processo evolutivo mediante o estudo de cortes correspondentes a cada idade.

Para tanto foram selecionados quarenta sujeitos divididos nas seguintes faixas etárias: 8, 10, 12 e 14 anos (10 sujeitos de cada idade). A escolha das idades se deve a constatação de que mais ou menos nesses períodos é que podem ser percebidas mudanças mais significativas nas concepções sobre o lucro (vide capítulo 5).

O procedimento de coleta de dados baseou-se no método clínico de Piaget de entrevistas semi-estruturadas descrito alguns parágrafos adiante. Segundo Triviños (1987) a entrevista semi-estruturada é, no enfoque qualitativo, um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados e juntamente com a entrevista aberta fornece a liberdade e espontaneidade necessárias ao informante, sendo assim enriquecida a investigação.

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem respostas do informante. Desta maneira, o informante seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo do pesquisador (op.cit.pág.146).

Cabe ainda dizer que, como aponta Triviños (ibid.), as perguntas que constituem em parte as perguntas fundamentais da entrevista não nasceram *a priori*, mas são resultado não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda informação que recolheu sobre o fenômeno em questão.

Para proceder à coleta de dados também será feito uso da observação que servirá de apoio às entrevistas, uma vez que certos comportamentos dos participantes denunciam sutilezas que nem sempre podem ser percebidas verbalmente. Dessa forma a observação do experimentador complementa a coleta de dados auxiliando na apreensão da compreensão. Nas palavras do autor do método clínico:

O método consiste em interrogar a criança sobre tudo que está a sua volta. A hipótese consiste em admitir que a maneira pela qual a criança inventa a solução revela algo de suas atitudes de pensamento espontâneas. Para que este método dê resultado, é preciso naturalmente regulá-lo por meio de um severo controle e também no que concerne à maneira de fazer perguntas e na interpretação das respostas (Piaget, 1926, tradução de Rubens Fiúza [s.d], pág. 15).

Este método permite examinar a lógica<sup>22</sup> dos sujeitos devido ao seu enfoque às suas explicações sobre o tema em questão. A partir do método clínico é possível verificar a forma com que os sujeitos organizam seu pensamento (estrutura), isto é, as formas utilizadas para construir suas idéias, ou ainda, como organizam mentalmente a realidade que os rodeia. Parte-se do pressuposto de que todo sujeito tem uma coerência interna de caráter universal<sup>23</sup> e, portanto, o interesse principal está nas características gerais da forma de explicar determinado fenômeno ou resolver um problema – dada a defendida generalidade dos mecanismos construtivos de conhecimento.

O trabalho mais extenso de Piaget sobre o método está em *A representação do mundo na criança* (1926). Já na introdução dessa obra o autor coloca que as representações infantis surgem de forma espontânea<sup>24</sup> e que, pouco a pouco, ao longo de seu desenvolvimento, os indivíduos vão construindo um conjunto de idéias que coordenadas entre si, dado o mecanismo de seu pensamento, formam um todo explicativo que servirá como modelo de compreensão. A representação seria, então, essencialmente uma estrutura mental que não pode ser verificada de forma direta, mas através de suas manifestações. Vale lembrar que a atividade cognitiva consiste justamente em estabelecer uma ordem ou dar uma forma organizativa que interferirá desde sempre na interpretação dos “dados apresentados” pela experiência social de interação.

Na posição construtivista tomada, não é possível conhecer a realidade tal qual ela é e por isso construímos modelos da mesma representando-a na nossa mente. Trata-se da função explicativa da representação que está intimamente ligada à ação do sujeito. A representação é tida aqui como o conjunto de propriedades que o sujeito atribui à realidade, ou melhor, a uma parcela da realidade. Formamos modelos no esforço de entender um pouco sobre como a realidade está organizada, como ela funciona, para que então possamos atuar. A representação se estabelece para possibilitar a ação do indivíduo no meio. Em suma, atuamos sempre de acordo com as nossas representações.

Dada a complexidade de compreender a noção de lucro<sup>25</sup>, é possível verificar que muitas crianças, principalmente os menores, ainda não refletiram sobre o tema. Geralmente o que se observa é que têm uma idéia muito geral sobre o tema, não se atêm aos detalhes e por vezes não se expressam de forma muito organizada.

No entanto, mesmo tratando-se de um tema bastante desconhecido, elas são capazes de refletir quando solicitadas.

Dessa maneira, o objetivo é seguir o curso do pensamento dos sujeitos em entrevistas a partir de suas explicações e ações. A ação do indivíduo juntamente com as suas explicações verbais é utilizada para observar a forma com que organiza uma parcela da realidade do mundo econômico – o lucro. Para tanto, o experimentador deve estar consciente da distinção entre o conteúdo e o funcionamento do pensamento. Nas palavras de Piaget, criador do método:

a forma e o funcionamento do pensamento se mostram cada vez que a criança entra em contato com seus pares ou com o adulto: é uma forma de comportamento social que se pode observar de fora. O conteúdo, ao contrário, se libera ou não se libera, segundo as crianças e segundo os objetos da representação. É um sistema de crenças íntimas, sendo necessária uma técnica especial para se chegar a sua descoberta. É sobretudo um sistema de tendências, de orientações do pensamento, do qual a própria criança jamais tomou consciência e de que nunca falou (Piaget, 1926 – s.d., p. 6)

Desse modo, para avaliar a lógica da criança, não basta conversar com ela e observá-la no contato direto com o adulto entrevistador ou entre pares, pois, como na citação acima, muitas vezes o conteúdo do pensamento almejado não é liberado – já que se trata da busca das crenças mais íntimas do interior dos sujeitos.

Nesse momento entra o papel do experimentador que deve sempre atuar no sentido de esclarecer cada conduta do entrevistado e tornar consciente o que ele pensa e de que forma chegou às suas idéias. A essência do método clínico está na atividade que deve ter o experimentador e não na conversa com o entrevistado: é peculiar do método sua intervenção sistemática diante da conduta do sujeito (seja qual for a conduta – verbal ou não). O seu procedimento se baseará nas hipóteses que vai construindo durante o processo da entrevista. Usará a linguagem para pedir explicações para os sujeitos, na tentativa de ajudá-lo a explicar as idéias que possui e a fim de descobrir quais as dificuldades que ele tem, sem, contudo supor que o sujeito lhe explicará o curso do seu pensamento, pois consiste em uma atividade inconsciente.

O método clínico sempre prevê uma situação problemática proposta ao sujeito (para esclarecer, completar ou contradizê-lo), e então se espera sua reação/conduta. Enquanto produz um comportamento, o experimentador

concomitantemente o analisa e dá continuidade a entrevista tentando esclarecer o porquê de tal conduta. Por isso o método renuncia ao questionário fixo. O método é flexível já que é de acordo com a conduta do sujeito e suas explicações que o experimentador conduzirá a entrevista e a cada momento procurará elucidar o que foi dito ou feito, principalmente porque o pensamento da criança não é tão socializado quanto o do adulto e, portanto, aquilo que só se poderia explicar com palavras permanece comumente implícito. Ao encaminhar as entrevistas desta forma, o experimentador torna consciente a explicação do sujeito.

O método empregado permite, e requer na sua adequada aplicação, que todas as hipóteses do experimentador sejam verificadas no momento da entrevista, evitando assim inferências infundadas sobre as condutas dos sujeitos. Os participantes podem ter, no momento da entrevista, tipos recorrentes de reações que estão sistematizados na introdução do livro *A representação do mundo na criança: o não importismo, a fabulação, a crença sugerida, a crença desencadeada e a crença espontânea*. Deve-se ter claro esse esquema de classificação de grandes categorias de respostas para então ser possível matizar as interpretações.

a. O *não importismo* acontece quando o participante mostra um desinteresse, responde às perguntas de qualquer forma como estratégia, para fugir de um conflito muito provavelmente inconsciente. Este tipo de resposta não pode ser considerado como a sua verdadeira idéia sobre o tema em questão.

b. A *fabulação* é uma história que a criança conta que muitas vezes nem ela acredita. Contudo, mesmo que não corresponda ao raciocínio da criança, há uma interação com o que lhe foi proposto, podendo até ser encarada também como uma manifestação espontânea da idéia que possui.

c. A *crença sugerida* é quando o participante utiliza a estratégia de leitura daquilo que o entrevistador espera, na tentativa de responder aquilo que ele acha que o entrevistador quer escutar. As formas mais recorrentes são as sugestões pelas palavras e pela perseveração. Neste caso, o entrevistador deve reconsiderar principalmente a sua conduta, além de saber prevenir-se para não tomar a crença sugerida como uma idéia legítima do entrevistado. O problema consiste em saber discernir, perceber nas respostas dadas pelo entrevistado o que provém dele e o que foi inspirado pelo adulto entrevistador.

d. A *crença desencadeada* é a produzida na entrevista, quando o experimentador desperta uma reflexão na criança e desencadeia a maneira própria

da criança raciocinar, de acordo com o seu nível de desenvolvimento. Por não ser esta reação sugerida, ela pode ser considerada como exemplo do pensamento da criança, uma vez que ela usou os seus conhecimentos anteriores para responder.

e. A *crença espontânea*, como a sua própria denominação, é natural e imediata. É importante que o pesquisador tome em conta que a resposta muito provavelmente já tinha sido formulada anteriormente.

Para o criador do método, a *crença sugerida* e o *não importismo* devem ser desconsiderados para a análise do pensamento infantil, pois a primeira decididamente não mostra o seu modo de pensar, e a segunda por apenas comprovar que o sujeito não compreende a questão levantada. Já a *crença espontânea* é tida como a mais interessante, ao mesmo tempo em que a *crença desencadeada* é tida como a mais instrutiva, pois revela como está orientado o pensamento da criança, revela as atitudes mentais da criança (Piaget, 1926). É importante observar que na visão piagetiana, mesmo a *crença sugerida* poderia ter algo de original, pois a criança não é vista como um ser de pura imitação, o que faz muito sentido quando se pensa que ao fazer a seleção daquilo que se assimila, já há uma organização própria daquilo que experiência.

Contudo, o mais importante dessa sistematização das reações é saber observar que cada uma tem diferente valor para o estudo das representações, tanto para o momento da realização das entrevistas, como para a análise dos dados. Segundo Delval (2002, pág. 140),

se examinarmos as coisas com atenção, constatamos que, embora o principal interesse do psicólogo seja obter respostas espontâneas e desencadeadas, provavelmente não pode negar o valor dos outros tipos de respostas, ao contrário do que Piaget sugere, pois, se existe uma coerência no pensamento da criança em um determinado momento, então as respostas que dá dependem do nível que tenha alcançado. Portanto, as respostas sugeridas, o não importismo e, ainda mais a fabulação também nos ensinam algo sobre o que a criança pensa realmente. A questão é que fica muito difícil discernir o joio do trigo, como diz Piaget, e seria trabalhoso demais tentar penetrar no significado que tem o que a criança diz.

Cabe ainda aqui esclarecer que a questão central não é se os indivíduos apresentam certa compreensão que de antemão o pesquisador considera a mais adequada, mas como os indivíduos chegam às suas idéias, como organizam o seu pensamento ao longo do seu desenvolvimento, e quais são as idéias mais recorrentes. O objetivo a ser estudado a partir do método clínico não pode ser o de

encontrar qual seria o conhecimento falso e qual seria o verdadeiro. Isso significaria uma arbitrariedade, idéia contrária da concepção do método.

O Método Clínico de Piaget tem sido utilizado por inúmeros pesquisadores em todo o mundo e, portanto, as interpretações do mesmo diferem muito. Isso se deve ao fato de Piaget não ter exposto minuciosamente o seu uso em todos os seus aspectos.

Assim sendo, para a condução das entrevistas da presente pesquisa foi eleita a perspectiva do pesquisador espanhol Juan Delval (2002). Este autor detalhou o caráter do método clínico descrevendo sua utilização para o estudo de noções sociais, principalmente sobre seu uso para o estudo evolutivo das representações sociais – foco desta pesquisa. O roteiro de entrevistas a ser aplicado é baseado no elaborado e validado por Delval, 2002, com pequenas adaptações à realidade brasileira, também validadas em outros estudos realizados no Brasil (D'ARÓZ, STOLTZ, 2003; OTHMAN, STOLTZ, 2003, 2004, 2005a, 2005b; OTHMAN, D'ARÓZ, STOLTZ, 2004; PIECZARKA, LAGO, 2004; PIECZARKA, STOLTZ, 2005; COSTA, STOLTZ, 2006; COSTA, STOLTZ, 2007; COOPER, STOLTZ, 2008a, 2008b; STOLTZ et al, 2008).

As adaptações mencionadas giraram em torno principalmente da observância da linguagem utilizada pelas crianças brasileiras, nas relações entre a forma verbal e a orientação do pensamento que as levam a conceber uma solução mais que outra. O criador do método sugere que na verdade as respostas devem ser despojadas de seu elemento verbal. Quando se interroga uma criança, por exemplo, esta traduzirá seu pensamento em palavras, mas estas palavras são muito provavelmente utilizadas de forma inadequada, i.é, as palavras são as mesmas para criança que para o adulto, porém elas têm sentidos diferentes para a criança. Diante disso, a recomendação é que essas respostas sejam consideradas mais como sintomas do que realidades “o que importa aqui é mais a atitude do que a fórmula, e mais a direção seguida que a resposta encontrada” (DELVAL, 2002).

### 3. 1 CAMPO DE ESTUDO

A pesquisa de campo foi realizada em uma instituição de ensino público municipal da cidade de Curitiba e em uma Organização Não Governamental (ONG) que atende crianças e adolescentes em contra turno escolar. As duas instituições

foram selecionadas por sua conveniência para a coleta de dados. Segundo dados colhidos junto às coordenações e direção das instituições, a escola de Curitiba é considerada de pequeno porte e está localizada na região periférica da cidade. As escolas freqüentadas pelos participantes entrevistados na ONG também são de pequeno porte e estão localizadas em Mandirituba, região metropolitana de Curitiba.

### 3.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A escolha dos sujeitos pesquisados foi aleatória e teve como critério apenas a idade e sexo dos participantes. Foram selecionados 10 indivíduos com 8, 10, 12, 14 anos de idade respectivamente, sendo que 50% de cada idade era do sexo feminino e 50% do sexo masculino, totalizando 40 sujeitos. A maioria dos participantes de 8 anos cursam a 2ª série do ensino fundamental, os de 10 anos cursam a 4ª série, os de 12 anos a 6ª série e os de 14 anos a 8ª série também do ensino fundamental.

Para a seleção, a pesquisadora contou com o auxílio da coordenação das instituições envolvidas para ter acesso às listas de chamada. Primeiro foi conversado com os professores e alunos de duas turmas de cada faixa etária sobre a realização da pesquisa e logo foram sorteados nomes daqueles sujeitos que possuíam as características de idade e sexo já mencionadas. Depois de sorteados, a equipe pedagógica e a pesquisadora conversaram com os indivíduos sobre a sua vontade e disponibilidade de participar da pesquisa. Cada sujeito sorteado que se demonstrou interessado levou para casa o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para ler com os pais, ou respectivo(s) responsável(eis) e assim foi assegurado que todos os participantes estavam cientes do que se tratava a pesquisa.

### 3.3 SELEÇÃO DA AMOSTRA

Os participantes da pesquisa foram crianças e adolescentes do sexo masculino e feminino com idade entre 8 e 14 anos que estudam na rede de ensino público na cidade de Curitiba e Mandirituba. Os participantes são de classe média-baixa e baixa. Não foram entrevistados indivíduos com necessidades especiais, pois o estudo não pretendeu trabalhar com esta variável. A alusão aqui ao nível sócio-

econômico é apenas ilustrativa, visto que o método aplicado para levantar qual era o nível socioeconômico médio dos alunos foi o de perguntas realizadas à direção e à coordenação pedagógica da instituição.

Foi tomada, como critério de inclusão, a vontade de participar da pesquisa e responder a todas as questões propostas. Caso contrário, a entrevista seria suspensa e/ou cancelada.

Foram selecionados indivíduos de diferentes idades devido ao fato de o presente estudo caracterizar-se como um estudo evolutivo. A seleção de 10 sujeitos cada grupo etário possibilita o delineamento de um panorama do desenvolvimento da noção. Tendo em vista que também é objetivo da pesquisa estudar a origem, ou gênese da noção de lucro, foram selecionados indivíduos a partir de 8 anos. Essa escolha se deu em virtude dos estudos que embasam o presente projeto apontarem que é aproximadamente nessa idade que os indivíduos entram no estágio das operações concretas que são, segundo os estudos construtivistas da noção de lucro, essenciais para o aparecimento da noção em questão, pois é quando os indivíduos começam a empreender operações reversíveis<sup>26</sup>.

### 3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

O procedimento de coleta teve início quando da autorização dos participantes. Em cada turma houve um ajuste diferente, sempre de acordo com agenda estabelecida previamente com professores e equipe pedagógica para não prejudicar o aluno nas atividades de classe. Todos foram entrevistados durante a aula, mas sempre nos seus últimos 20 minutos, quando da liberação do professor.

Primeiramente algumas informações foram coletadas verbalmente com participantes e foram imediatamente anotadas em ficha cabeçalho antes do início da entrevista. São elas: data de nascimento, idade, série e profissão dos pais. Em seguida deu-se início a entrevista segundo o roteiro de perguntas pré-estabelecido (vide anexo). Durante a mesma, outras perguntas foram realizadas a partir das respostas dos entrevistados, conforme prevê a aplicação do método clínico. A duração média de tempo de cada entrevista foi de 20 minutos. Todas as entrevistas foram registradas por meio de gravação de áudio para posterior transcrição.

As informações coletadas com os participantes no início da entrevista precisaram ser confirmadas com a coordenação de cada instituição, pois foi

constatado que alguns alunos não passaram idade e data de nascimento corretas e o mesmo aconteceu com as perguntas sobre a profissão dos pais ou responsáveis.

### 3.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Após organizar as informações colhidas nas entrevistas, as mesmas foram transcritas, para então poder ser procedida a análise dos dados. Primeiramente foram analisados os dados de cada sujeito em particular e, depois, do conjunto de sujeitos. Para tanto os dados foram dispostos em planilha descritiva (vide anexo) para obter-se assim um panorama dos elementos que apareceram nas entrevistas. Dessa forma foram estabelecidas categorias designativas das concepções sobre a noção de lucro das crianças e adolescentes participantes da pesquisa.

Cruzamentos de dados foram realizados para averiguar se existem regularidades de tipos de concepções e dificuldades. A análise dos dados configurou uma complexa tarefa, uma vez que as respostas foram muito diversas devido também ao uso de questões abertas.



#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para iniciar a descrição dos resultados faz-se necessário apresentar as características dos participantes da pesquisa. Para tanto, os dados coletados foram dispostos na tabela 1 e nos quadros 2 e 2.1 adiante.

Na tabela 1 pode ser verificado que o total de entrevistados foi de 40 crianças e adolescentes, 20 alunos da rede de ensino público do município de Curitiba (50% da amostra) e 20 alunos da rede de ensino público do município de Mandirituba (50% da amostra). Considerando o total de participantes, a amostra conta com 50% de participantes do sexo feminino e 50% participantes do sexo masculino, totalizando 20 de cada sexo. Como os participantes foram selecionados por quatro faixas etárias (8, 10, 12 e 14 anos), a divisão por sexo em cada grupo etário não pôde corresponder a 50%, como pode ser observado na tabela 1.

TABELA 1 – CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA: DISTRIBUIÇÃO DOS PARTICIPANTES POR IDADE, PROCEDÊNCIA E SEXO

Idade	Curitiba		Mandirituba		Total por idade	%
	sexo masculino	sexo feminino	sexo masculino	sexo feminino		
8 anos	20%	30%	30%	20%	10	25%
10 anos	30%	20%	20%	30%	10	25%
12 anos:	20%	30%	30%	20%	10	25%
14 anos:	30%	20%	20%	30%	10	25%
Total:	100%	100%	100%	100%	40	100%

Fonte: a autora

Outras informações pertinentes são distribuídas por idade nos quadros 2 e 2.1 adiante. Os seguintes dados foram coletados com os alunos e confirmados posteriormente com a coordenação das instituições participantes: idade com meses completos separados por ponto e vírgula; série; quantidade de anos de defasagem ou atraso escolar, e a profissão do pai e da mãe, ou responsáveis.

Para melhor visualização dessas informações são apresentadas dois quadros: um que mostra as informações dos participantes procedentes de Curitiba (quadro 2.1) e outro que mostra as informações dos participantes procedentes de Mandirituba (quadro 2.2). Note-se que os participantes são todos identificados com nomes fictícios.

QUADRO 2.1 – CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA: PARTICIPANTES DE CURITIBA

<b>Características dos participantes de Curitiba</b>					
<b>Participantes de 8 anos</b>					
Nome	<b>Marcos</b>	<b>Mateus</b>	<b>Maria</b>	<b>Marina</b>	<b>Maisa</b>
Idade	<b>08;03</b>	<b>08;02</b>	<b>08;11</b>	<b>08;10</b>	<b>08;05</b>
Série	<b>2a</b>	<b>1a</b>	<b>2a</b>	<b>1a</b>	<b>2a</b>
Defasagem	0	1 ano	0	1 ano	0
Profissão do pai	Pintor	Aux.de escritório	Ausente	Pedreiro	Pedreiro
Profissão da mãe	Do lar	Do lar	Aux. de cozinha	Doméstica	Doméstica
<b>Participantes de 10 anos</b>					
Nome	<b>Luis</b>	<b>Luciano</b>	<b>Leandro</b>	<b>Lucia</b>	<b>Lidia</b>
Idade	<b>10;02</b>	<b>10;04</b>	<b>10;02</b>	<b>10;11</b>	<b>10;11</b>
Série	<b>4a</b>	<b>3a</b>	<b>3a</b>	<b>5a</b>	<b>4a</b>
Defasagem	0	1 ano	1 ano	0	0
Profissão do pai	Ausente	Ausente	Ausente	Carpinteiro	Não se sabe
Profissão da mãe	Doméstica	Manicure	Manicure	Aux. de escritório	Vendedora
<b>Participantes de 12 anos</b>					
Nome	<b>Jean</b>	<b>João</b>	<b>Juliana</b>	<b>Joana</b>	<b>Joseth</b>
Idade	<b>12;10</b>	<b>12;06</b>	<b>12;02</b>	<b>12;00</b>	<b>12;01</b>
Série	<b>4a</b>	<b>4a</b>	<b>6a</b>	<b>6a</b>	<b>3a</b>
Defasagem	2 anos	2 anos	0	0	2 anos
Profissão do pai	Representante comercial	Operário	Garçom	Operário	Ausente
Profissão da mãe	Do lar	Aposentada	Atendente de creche	Diarista	Do lar
<b>Participantes de 14 anos</b>					
Nome	<b>Davi</b>	<b>Donato</b>	<b>Dario</b>	<b>Diana</b>	<b>Daniela</b>
Idade	<b>14;11</b>	<b>14;00</b>	<b>14;04</b>	<b>14;03</b>	<b>14;00</b>
Série	<b>8a</b>	<b>8a</b>	<b>6a</b>	<b>8a</b>	<b>6a</b>
Defasagem	0	0	2 anos	0	2 anos
Profissão do pai	Vendedor	Ausente	Pedreiro	Comerciante	Desempregado
Profissão da mãe	Do lar	Secretária	Doméstica	Gerente administrativo	Diarista

Fonte: a autora

QUADRO 2.2 – CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA: PARTICIPANTES DE MANDIRITUBA

<b>Características dos participantes de Mandirituba</b>					
<b>Participantes de 8 anos</b>					
Nome	<b>Manuel</b>	<b>Michael</b>	<b>Mauro</b>	<b>Maitê</b>	<b>Mariana</b>
Idade	<b>08;03</b>	<b>08;01</b>	<b>08;11</b>	<b>08;08</b>	<b>08;10</b>
Série	<b>2a</b>	<b>1a</b>	<b>2a</b>	<b>2a</b>	<b>2a</b>
Defasagem	0	1 ano	0	0	0
Profissão do pai	Ausente	Catador de papel	Operário	Ausente	Ausente
Profissão da mãe	Operária	Diarista	Diarista	Do lar	Cozinheira
<b>Participantes de 10 anos</b>					
Nome	<b>Lucas</b>	<b>Luan</b>	<b>Laura</b>	<b>Liza</b>	<b>Louise</b>
Idade	<b>10;03</b>	<b>10;06</b>	<b>10;02</b>	<b>10;05</b>	<b>10;04</b>
Série	<b>2a</b>	<b>5a</b>	<b>4a</b>	<b>2a</b>	<b>2a</b>
Defasagem	2 anos	0	0	2 anos	2 anos
Profissão do pai	Carpinteiro	Ausente	Vendedor	Ausente	Ausente
Profissão da mãe	Do lar	Diarista	Diarista	Atendente de lavanderia	Diarista
<b>Participantes de 12 anos</b>					
Nome	<b>Joan</b>	<b>Jesus</b>	<b>José</b>	<b>Julia</b>	<b>Joara</b>
Idade	<b>12;05</b>	<b>12;00</b>	<b>12;10</b>	<b>12;05</b>	<b>12;08</b>
Série	<b>3a</b>	<b>3a</b>	<b>5a</b>	<b>6a</b>	<b>4a</b>
Defasagem	3 anos	3 anos	1 ano	0	2 anos
Profissão do pai	Pedreiro	Ausente	Pedreiro	Ausente	Operário
Profissão da mãe	Doméstica	Educadora aposentada	Do lar	Diarista	Diarista
<b>Participantes de 14 anos</b>					
Nome	<b>Daniel</b>	<b>Diogo</b>	<b>Daiana</b>	<b>Denise</b>	<b>Donna</b>
Idade	<b>14;00</b>	<b>14;05</b>	<b>14;04</b>	<b>14;05</b>	<b>14;00</b>
Série	<b>6a</b>	<b>5a</b>	<b>8a</b>	<b>8a</b>	<b>6a</b>
Defasagem	2 anos	3 anos	0	0	2 anos
Profissão do pai	Marceneiro	Motorista	Aux. serviços gerais	Operária	Ausente
Profissão da mãe	Operária	Educadora	Do lar	Operária	Diarista

Fonte: a autora

Para organizar a descrição e análise dos resultados optou-se apresentar as concepções sobre lucro dos participantes por idade para então compará-las de maneira mais geral em um segundo momento.

## COMPREENSÃO DOS PARTICIPANTES DE 8 ANOS DE IDADE

Primeiramente evoca-se como elemento principal a presença ou não da relação do preço de compra com o preço de venda nas respostas apresentadas nas

entrevistas quanto às questões sobre a definição do preço da borracha e da bola, objeto presente e objeto ausente na entrevista respectivamente.

As crianças do primeiro grupo etário, 8 anos, não fazem a relação adequada do preço de compra com o preço de venda quando estabelecem o preço da borracha e da bola. Elas afirmam que o valor que se ganha é aquele recebido na hora da venda e não a diferença entre o preço de compra e venda do produto em questão. Essa concepção aparece em diversos estudos anteriores sobre a noção de lucro em crianças como o de Jahoda (1979), o de Delval (1979), o de Berti e Bombi (1988) e de Echeíta (1988). Alguns exemplos representativos da amostra desta pesquisa aparecem nos seguintes extratos de entrevistas:

Marcos: 8;03 (Curitiba):

- Quanto você vai pagar numa borracha? *10 centavos também.* [...] - E quanto você ganharia por borracha? Essa que você vende a 10 centavos e comprou por 10 centavos? Quanto você ganharia por cada uma? *10...*

Maria: 8;11 (Curitiba):

- Por quanto você me vende uma borracha? *40.* - 40 centavos? E você ganha algum dinheiro vendendo essa borracha? *Ganho.* - Quanto? *40.*

Maitê: 8;08 (Mandirituba):

- A quanto você me venderia uma borracha dessas? *50 centavos.* [...] - E você estaria ganhando dinheiro com essa venda? [sinal afirmativo com a cabeça] - Quanto? *50 centavos.*

Manuel: 8;03 (Mandirituba):

- Por quanto você vende uma borracha? *É... 1,50.* - 1,50? E você vai ganhar dinheiro com a sua venda? *Vou.* - Quanto? [*não responde*] - Com a venda de uma borracha, quanto que você ganha? *1,50.*

Mariana: 8;10 (Mandirituba):

- Daí você compra uma caixa por 25 e vende por 23? *Por 22.* - Por 22? Daí você estaria ganhando quanto? *22... 22!* - 22? E o dono do mercado? Ela está ganhando dinheiro vendendo pra você essa caixa de borracha por 25? *Tá.* - Quanto? *25 reais.*

Os sujeitos de oito anos não evidenciaram ser capazes de dar-se conta de que o que ganham representa uma subtração entre o preço de venda e o de compra. Essa tarefa se mostra mais complexa no desenvolvimento do conceito do lucro, pois para construí-lo os sujeitos na realidade precisam ser capazes de considerar dois sistemas diferentes para então integrá-lo em um todo coerente. Precisam considerar um sistema que envolve a compra e a relação entre lojista e fornecedor, e outro que envolve a venda e a relação entre lojista e cliente. Portanto, como será possível observar mais adiante, essas crianças não conseguem

estabelecer de maneira mais objetiva essa distinção que envolve um processo de comparação, que exige o conhecimento do processo de transformação do objeto de conhecimento, que por sua vez lhes demanda certa capacidade de conservação e reversibilidade que ainda não foi desenvolvida.

O quadro 3 apresenta os dados coletados com as dez crianças de oito anos que foram entrevistadas sobre a quanto se compra, vende e ganha com a venda:

QUADRO 3 – A QUANTO COMPRA, VENDE E GANHA COM A VENDA DA BORRACHA E DA BOLA A CRIANÇA DE 8 ANOS

A QUANTO COMPRA, VENDE E GANHA A CRIANÇA DE 8 ANOS?							
	Nome / idade	BORRACHA			BOLA		
		A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha	A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha
Curitiba	MARCOS 08;03	10 centavos*	10 centavos	10 centavos	3 reais	1,99	+ ou – 9 reais
	MATEUS 08;02	5 reais no máximo	10 reais	6 por dia, 9 ou 10 reais	40 reais	300 reais	400 reais
	MARIA 08;11	40 centavos	50 centavos	50 centavos	100 reais	30 reais	100 reais
	MARINA 08;10	50 centavos ou 1 real	50 centavos	50 centavos ou 1 real	1,5	2 reais	1 real
	MAISA 08;05	5 a borracha, 10 a caixa	5 a borracha, 10 a caixa	4 reais	20**	30	40
Mandirituba	MANUEL 08;03	1,5	5 reais***	1,5	7 reais	7 ou 10 ou 15 ou 39	7 reais
	MICHEL 08;01	1 real a caixa	1 real a caixa	1 real****	20 reais	20 reais	20 reais
	MAURO 08;11	25 centavos	25 centavos	25 centavos	2 reais	2 reais	2 reais
	MAITÉ 08;08	50 centavos	50 centavos	50 centavos	10 reais	20 reais	10 reais
	MARIANA 08;10	50 centavos	25 reais	50 centavos	12 reais	15 reais	12 reais

\* Marcos primeiro diz que compraria a 5, 10 ou 15 centavos, mas depois diz que paga 10 centavos também.

\*\* Maísa passa a vender e comprar a 30 no decorrer da entrevista e no final diz vender a 20 e ganhar 40.

\*\*\* Manuel diz que às vezes pagaria mais barato. Ele percebe que é melhor comprar mais barato, mas não consegue explicar o porquê.

\*\*\*\* Michel afirma que “é o mesmo preço em todos os lugares para eles poderem comer comida: pra eles comerem”.

Fonte: a autora

Conforme as informações acima dispostas, 70% considera o ganho como o total recebido na venda da borracha (Marcos: 08;03, Marina: 08;10, Manuel: 08;03, Michel: 08;01, Mauro: 08;11, Maitê: 08;08, Mariana: 08;10) e 60% no caso da bola (Maria: 08;11, Manuel: 08;03, Michel: 08;01, Mauro: 08;11, Maitê: 08;08, Mariana: 08;10). Essa concepção foi percebida em todas as crianças de Mandirituba, nas duas situações, o que representa 50% da amostra de 8 anos de idade. De Curitiba, três participantes apresentaram tal concepção e isso se deu em apenas uma das

situações (Marcos: 08;03 e Marina: 08;10 [borracha]; Maria: 08;11 [bola]) o que representa 30% do total da amostra.

É interessante notar que três crianças (Marcos: 08;03, Mateus: 08;02, Maísa: 08;05) afirmam ganhar, no caso da bola, uma quantidade maior de dinheiro daquela paga pelo produto. Com isso, dos participantes de Curitiba, poderia ser concluído que há uma maior sensibilidade à questão do lucro no caso da bola. Em todo caso essa percepção não pode ser considerada como melhor compreensão tendo em vista, por exemplo, que o preço de venda é menor que o valor ganho.

Grande parte dessas crianças, ao ser questionada sobre o valor que se ganha com a venda de uma borracha, responde fazendo referência a uma quantia recebida por dia ou pela venda de uma caixa. Quando da insistência por parte do entrevistador para saber quanto se ganha por uma borracha, elas afirmam que o ganho é o que se recebe do cliente na hora da venda:

Mateus: 8;02 (Mandirituba):

- Quanto será que ele está ganhando por bola? Está vendendo a 40. *Quarenta... é... eu acho que uns cinqüenta reais por dia.* - Não, assim, por bola, eu estou perguntando por bola. *40 reais...* - Uma bola, quanto que ele ganha vendendo uma bolinha? *Não, uma bolinha 1real.* - Como? Essa bola que você falou que ele vende a 40? *É ganha 40 reais, ganha 40. [...]*- Essa bola que você imaginou que é 40 reais? *Por dia... até ele ficar com 300 reais.* - Ele ganha por dia? Ele não ganha por bola? *Ele ganha por bola.* - E quanto que ele ganha por bola vendida? *40.*

Mauro: 8;11 (Mandirituba):

- A quanto você me venderia uma borracha dessas? *25 centavos* - E por que 25 centavos? [fica pensando] [...]- E você ganha dinheiro com essa venda? *Ganho.* - Quanto você ganha? *Com tudo que a gente vende?* - Em uma borracha, quanto que você ganha? *25 centavos.*

As crianças dessa faixa etária também não dão atenção à quantidade de borrachas existentes na caixa para atribuírem o preço de venda da mesma. Eles colocam um valor aleatoriamente, i.é., de acordo com o que pensam que vale a caixa de borrachas sem levar em conta o valor que atribuíram à unidade. Dessa forma, elas não fazem a multiplicação do número de borrachas pelo preço estabelecido por cada uma delas. Muitos, inclusive, nem levam em consideração a quantidade de borrachas que há na caixa, elas prescindem desse dado. Há a percepção de que é preciso cobrar mais porque se trata de outra quantidade, mas essa quantidade não é levada em conta para estabelecer o preço da caixa:

Marcos: 8;03 (Curitiba):

- Assim, a quanto você me venderia uma borracha dessas? Assim eu tô na tua loja e quero comprar essa borracha. *Eu venderia por 10 centavos* - E se eu comprasse todas essas aqui, todas as borrachas da sua loja, o que você faria? *Daí aumentava o preço.* - Aumentava o preço? Mas acabou! Eu venho aqui e quero comprar todas, você me vende? Vende 10 centavos tudo? *[sinal positivo com a cabeça]* - Tá. Aqui tem 40 borrachas. Quanto será que eu ia ter que pagar pra você? *40 centavos!* *[com convicção]*

Maria: 8;11 (Curitiba):

- E se eu fosse lá na sua loja e comprasse todas as suas borrachas, quanto você me cobraria? *600.* - 600 reais? Mas você não poderia me fazer um desconto? *[sinal afirmativo com a cabeça]* - Por quanto? *Uns 50.* - 50 reais? Por que você poderia fazer um desconto pra mim? *[demora em responder]* - Sem timidez. Quero saber o que você acha sobre disso. Por que pode vender...? *Porque a borracha é muito cara.*

Maísa: 8;05 (Curitiba):

- Então assim: se eu fosse na sua loja e comprasse todas as borrachas, a quanto você me venderia? *20 reais.* - 20 reais tudo? *[sinal positivo com a cabeça – ela não sabe quantas borrachas tem na caixa e o preço atribuído por borracha foi 5 reais]* - E você poderia fazer um desconto pra mim? *[sinal positivo com a cabeça]* - Quanto? *Como assim fazer desconto?* - Desconto é fazer mais barato. Você falou que iria fazer a 20 reais, se eu peço um desconto você tira uma parte do dinheiro e daí só cobra outra parte. Se eu peço um desconto você vai cobrar menos de mim, menos que 20: 19, 18, 17... Então desconto é cobrar menos que o preço que está. *Ah... então a 10 reais.*

Manuel: 8;03 (Mandirituba):

- Então assim, se eu vou lá na sua loja e quero comprar todas as suas borrachas, por quanto você vende para mim? Quanto que dá tudo? *Cincão.* *(5 reais)* - Cincão? E não dá pra fazer um desconto? *Dá.* - Dá? Por que dá? *Porque é baratinho a borracha, daí como você quer comprar tudo daí é cincão. [...]* *Porque... [pensa por alguns segundos]* *Porque eu sei quantas borrachas daí dá, né. [...]* - Você sabe quantas borrachas? Você pode contar ou fingir que a caixa está cheia. Teria 40. *40 borrachas?* - Ou se você quiser contar quantas tem... *Tem 30 borrachas [ele somou certo a quantidade de borrachas na caixa, mas ele tinha estabelecido que cada borracha seria 1,50]*

Mariana: 8;10 (Mandirituba):

- E se eu vou à sua loja e quero comprar todas as suas borrachas? *Tenho que fazer as contas.* - Isso. Tem 40 borrachas. *40?* - *É. 50, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29. 29 reais.* - 29 reais? Dá quanto cada uma? *50 centavos.* - 50 centavos cada uma? Então dá 29 reais? E você poderia me fazer mais barato que 29 reais? *25 reais. Eu poderia fazer por 25.* - 25? Só 25? *10* - 10 reais? *Não. 10 centavos.* - 10 centavos cada uma? - Daí dá quanto? *É. [conta novamente as borrachas]* *Vai dar 23 reais.*

Assim sendo, o lucro equivalente para eles a “receber dinheiro”, é visto então como o dinheiro ganho na hora da venda para as crianças de 8 anos entrevistadas, o que também equivale a dizer que sempre há lucro quando há venda. Exemplos:

Maísa: 8;05 (Curitiba):

- Tem algum jeito de ele perder dinheiro? *Não* - Sempre que ele está vendendo ele está ganhando dinheiro? [*sinal positivo com a cabeça*]

Marcos: 8;03 (Curitiba):

- Não, vamos imaginar a mesma bola, essa que ele vende a 3 reais, que ele comprou a 1,99 – a mesma bola. Ele pode vender a 1,99 em vez de vender a 3? *Pode*. - Mas com isso ele estaria ganhando? *Vai estar ganhando...* - Ele sempre está ganhando? *Se ele abaixar o preço daí ele iria ganhar mais.*

Maitê: 8;08 (Mandirituba):

- Tá! E assim, lá no mercado onde você compra as borrachas, o dono desse mercado, ele está ganhando com a venda de borrachas quando ele vende borracha para você? *Ahãã*. - Ganha? Quanto? *50 centavos* [o mesmo preço que ela venderia na loja dela]. - E o que será que ele faz? Ele sempre vai estar ganhando ou pode ser que ele esteja perdendo dinheiro? O que acontece? *Sempre está ganhando*. - Sempre? *Sempre*. - Não pode ter uma situação que ele perde dinheiro? [*sinal negativo com a cabeça*]

Dessa forma, o preço da borracha, assim como o preço da bola, é definido pelo dono do estabelecimento que coloca como critério o seu desejo, ou uma necessidade pessoal. Os preços são fixados sem regras e os processos de fabricação e de venda final não são articulados economicamente. O vendedor, como o fornecedor, ainda não assumiu um papel social, como nos exemplos que seguem:

Michael: 8;01 (Mandirituba):

- E quanto ele vai ter que dar pra essa mulher para ele levar uma bola? *20 reais*. - 20 reais também? [*sinal positivo com a cabeça*] - Por que são 20 reais também? *É ela que muda os preços*. - Ah... é ela que coloca o preço? [*sinal positivo com a cabeça*] - Ela pode colocar mais caro? *Pode*. - Por que ela pode fazer isso? *Se ela quiser ela coloca 1 real, a 25, 26, cincão...* [...] - Por que pode? *Ela vai mudar os preços. Ela vai colocar os preços.* [...] e então o que é melhor? Vender a 26 reais, a 20, que foi o preço que ele pagou ou... *A 20*. - Ou a 10 reais? *A 10 reais*. - Por quê? *Ele vai mudar o preço e as pessoas têm que dar o dinheiro pra ele.*

Mateus: 8;02 (Mandirituba):

- Mas assim uma bola que custa 40 pode vender por 50? A mesma bola. *Se ele pensa assim até que ele pode fazer. Porque o problema não é de outra pessoa, o problema é dele. Como assim o problema é dele? Como assim? Não entendi. É porque ele que manda na fábrica, então ele que pensa na fábrica, né?! No mercado, é ele que pensa... é ele que manda na fábrica então é ele que tem que pensar quanto que ele vai vender no mercado.* - Então ele decide como ele quer? Não tem nada que obrigue ele a vender a mais, ou a menos...? *Uhum* [*confirma*] - Ah é? *Eu acho que não, porque mais nada manda no mercado. Só ele.*

Maísa: 8;05 (Curitiba):

- Então ele ganha 40? Ele compra por 30 e vende por 20 e ganha 40? *É*. - Ah... e se ele vendesse por menos que 20? Ele pode vender? *Sim*. - Quanto que ele ganha? *10*. - E por mais? Ele pode vender por 50, por exemplo? *Pode. Por causa que ele é o dono da loja e ele pode escolher o preço.* - E ele tira de onde essa bola que ele vende? Você disse que tem um cara que

passa lá e vende a bola. Esse cara arranja onde a bola? *[fica pensando]* - Imagina. *Não sei.*

Como já citado na revisão bibliográfica, Berti e Bombi (1981/1988) resumiram as dificuldades das crianças menores nos seguintes três pontos que também se aplicam às crianças de oito anos de idade pesquisadas:

1. considerar aspectos parciais isolados uns dos outros: quase todas sabem que existe a fábrica, o distribuidor, a loja e o cliente, mas elas não os relacionam em diferentes subsistemas – na verdade a relação entre eles lhes parece ser de simples troca.

2. aplicar ao mundo econômico as regras aprendidas nas relações interpessoais: como é o caso dos exemplos abaixo que mostram que algumas dessas crianças consideram que o vendedor, como um amigo, se gentil, pode facilitar a compra do cliente baixando o preço, pois se leva em consideração a necessidade desse amigo-cliente em adquirir o bem que ele vende, e

3. crer em características intrínsecas do produto: uma borracha, por ser borracha e ser pequena ela terá seu preço, ou valor, que não pode ser mudado, uma vez que faz parte das características que lhes são inerentes.

As últimas duas dificuldades são bem expressas nos exemplos adiante:

Mariana: 8;10 (Mandirituba):

- Você pode fazer por 23? Por quê? *[Demora em responder]* *Porque você quer por menos. E eu posso fazer por menos.* - E por que você pode fazer por menos? *Porque você é uma pessoa gentil.* - Se a pessoa for educada a gente pode vender... *Pode. [...]* E o dono do mercado? Ela está ganhando dinheiro vendendo pra você essa caixa de borracha por 25? *Tá.* - Quanto? *25 reais.* - Ele poderia vender pra você mais barato? *Podia.* - Por quê? *Porque ele é educado.* - Ele pode vender mais caro? *Pode.* - Por quê? *Porque ele quer.* - E ele pode vender mais caro porque ele quer? *Pode.* - Ele ganha dinheiro? Sempre ganha dinheiro? *Ganha.*

Marcos: 8;03 (Curitiba):

- Tá. Vamos fingir então que é a 10 centavos que você compra lá no atacado. Daí você venderia essa borracha por quanto daí? *Mesmo preço.* - Por que seria do mesmo preço? *Por que daí ô... a borracha, eu comprei do mesmo tamanho, é uma só, daí eu tenho que vender pelo mesmo preço... [...]* - E assim, você poderia vender mais barato pra mim? Tipo... eu estou na tua loja agora e queria comprar, mas eu quero comprar mais barato. Você pode vender por menos? *Não.* - Por quê? *Porque daí eu peguei lá por 10 centavos, daí eu trouxe a borracha, daí eu vou dar por 10 centavos. Daí eu não posso abaixar o preço, só se tiver numa oferta.* - Daí você pode fazer oferta? *Posso.* - Quando? Por quê? *Assim ô... quando assim... quando tiver uma festa, daí eu posso colocar até um laçinho e deixar mais barato.* - Só

decidir assim e você pode? *Uhum [confirma]* - E mais caro você pode? *Posso.* - Por quanto assim? *Eu aumentaria 5 centavos ou a 10.* - Mas você me falou que está vendendo a 10, você pode vender mais que 10? *Posso.* - E por que você pode vender, sei – lá, a 20? Você pode? *Daí eu compro essa borrachinha e daí no dia da festa se eu da um laçinho junto daí eu vendo mais carinho.* - É, mas se for exatamente igual, sem fazer laço, sem fazer nada? Você pode chegar assim e fazer? Dizer “não, pra você eu quero vender a mais”? Não pode? *Daí não. Não.*

Mauro: 8;11 (Mandirituba):

- Por que 25 e não 50... 1 real...? *Porque essas são 25 porque essas são pequenininhas, mas as grandes são 50...* - E você pode vender por mais que 25 essa mesma borracha? *Pode.* - Por que pode? *[fica pensando]* - Por que pode ser mais caro? *Porque elas... tem umas mas que deixa borrachas que apagam melhor, mas tem umas que deixa marca. Igual essa daqui deixa marca se não firmar bem. [...]* - E por menos pode? Por 20... por 15... por 10.... *Pode? Pode.* - Por que pode também mais e por menos? Por que por menos? *Porque tem umas borrachas melhorzinhas, umas são mais boas, outras são mais ruins.*

Manuel: 8;03 (Mandirituba):

- Por quanto você vende uma borracha? *É... 1,50.* - 1,50? E você vai ganhar dinheiro com a sua venda? *Vou.* - Quanto? *[não responde]* - De uma borracha, quanto que você ganha? *1,50.* - E por que 1,50? *Porque a borracha apaga.*

Outros estudos também já verificaram essas dificuldades e as classificaram como de ordem sócio-moral, em que o maior problema está em separar o que é de ordem social daquilo que é de cunho pessoal, e de ordem cognitiva que inclui problemas com organizar as informações adequadamente e com cálculos (Delval, 1989, 1994, 2002; Delval e Echeíta, 1991).

Nesse sentido, o não domínio das quatro operações aritméticas simples (soma, subtração, multiplicação e divisão) pode ser considerado uma dificuldade de ordem cognitiva. Dentre os participantes de oito anos, nenhum demonstrou domínio dessas operações, salvo em contas muito simples como: “*se eu comprar duas [borrachas por 50 centavos] é 1 real [...] se ele ganha 2 reais mais 2 reais dá 4*”. (Marina, 8;10 anos – Curitiba) que representam um saber mecânico.

Quanto à lida com a grande quantidade de informações, o problema não pôde ser resolvido. Todos os indivíduos de oito anos evocam os elementos principais como a loja, a mercadoria, o preço e a fábrica (50% faz referência à fábrica: Marcos:08;03, Mateus: 8;02, Marina: 08;10, Mauro:08;11, Mariana: 08;10). No entanto esses elementos se apresentam de maneira discordante e a relação que mantém é de forma direta configurando sempre uma relação entre dois: um compra e o outro vende sem que o preço atribuído por cada um deles tenha relação entre si.

A quadro 4 abaixo mostra que todos têm presente que o dono de uma loja busca em algum outro lugar os produtos para vender e que precisa pagar por isso, como ficou evidente na quadro 3, mas com a análise global das entrevistas foi possível notar que nenhum dos indivíduos de oito anos demonstra entender que a relação entre a loja e o fornecedor incide no preço de venda de ambos, e que o mesmo tipo de vínculo se dá também em relação à fábrica.

QUADRO 4 – ORIGEM DA BORRACHA E DA BOLA PARA OS PARTICIPANTES DE 8 ANOS

	Origem	Curitiba					Mandirituba				
		MARCOS*	MATEUS*	MARIA	MARINA*	MAISA	MANUEL	MICHEL	MAURO*	MAITÊ	MARIANA*
BORRACHA	loja			X	X	X	X	X		X	X
	distribuidor	X									
	fábrica		X						X		
BOLA	loja			X	X	X	X	X	X	X	X
	distribuidor	X									
	fábrica		X								

\* sujeitos que fazem referência a fábrica em algum momento da entrevista.

Fonte: a autora

Sobre a possibilidade de mudança de preço de venda, para mais ou por menos preço que se pagou pelo produto, todas as crianças de 8 anos concordam com a possibilidade, com exceção de Marina de 08;10 (Curitiba) em relação ao preço de venda da borracha e de Marcos de 08;03(Curitiba) e Maitê de 08;08 (Mandirituba) em relação ao preço da bola. Marina diz que não é possível vender mais caro que o preço pago pela mercadoria, pois, segundo ela, “ninguém iria querer comprar”. Marcos usa a mesma justificativa enquanto Maitê não consegue explicar o porquê. Quanto a vender mais barato, apenas Manuel de 08;03 (Mandirituba) afirma não ser possível, mas a sua justificativa não consegue ser adequada, pois para ele o problema é que a mesma bola só pode ser vendida mais barata se ela for de borracha e isso não poderia ser feito “*porque ela daí... de borracha fura, daí as de couro não*”.

Para analisar as concepções apresentadas optou-se por empregar os princípios organizados por Delval (2002, pág. 204) como categorias de explicação, agregando alguns elementos que foram julgados importantes:

1. Justificativa do tipo regras de mercado: parte-se do princípio de que a venda abaixo do preço de custo é interessante porque atrai mais clientes. Dessa forma, a concepção mais recorrente entre os que utilizaram essa regra é a de que há lucro sempre quando houver venda. Os participantes que apresentaram essa justificativa não levam em consideração que vendendo mais barato pode-se ter um prejuízo, ou seja, não se faz relação entre o preço de compra e o preço de venda para estabelecer o preço da borracha e da bola, como também para considerar a possibilidade de mudança de preço.

2. Justificativa do tipo regras morais ou altruístas: parte-se do princípio de que se deve levar em conta a situação do cliente que necessita do produto para o estabelecimento do preço do mesmo, como para dar ou não desconto. Os participantes que apresentam esse tipo de justificativa não consideram o lucro como necessário para a atividade de compra e venda, esta, na verdade, existe como para prover a quem precisa. O necessitado também pode ser o vendedor e neste caso ele poderá cobrar mais do que pagou pelo produto. Há uma noção de justiça que permeia essa compreensão que limita o desenvolvimento da compreensão do lucro.

3. Justificativa do tipo regras do preço justo: parte-se do princípio de que se deve levar em conta o valor que as coisas têm, i. é, um valor é atribuído a borracha e a bola e o preço delas será estabelecido de acordo com esse valor. Há aqui também uma noção de justiça que permeia essa compreensão que limita o desenvolvimento da compreensão do lucro, pois o preço geralmente é mantido nas transações por causa dessa moral que basearia toda e qualquer atividade de compra e de venda.

4. Justificativa do tipo regra de fabricação: parte-se do princípio de que se produzir uma borracha ou uma bola envolve mais trabalho e, portanto, que o faz pode, ou deve, cobrar mais por isso. Dessa forma as coisas custam mais na fábrica e o lojista se vê diante de um dilema moral não podendo cobrar mais do que a fábrica.

5. Justificativa do tipo regra de decisão: parte-se do princípio de que os donos dos estabelecimentos podem variar os preços conforme o próprio desejo e que não há outro fator mais importante a ser levado em consideração no momento da atribuição do preço dos produtos que vendem. A variação do preço pode ser tanto para mais, como menos. Depende da disposição do dono do estabelecimento

e não de um cálculo que leva em consideração de pelo menos o valor pago pelo produto.

6. Justificativa do tipo simples constatação<sup>27</sup>: não é possível saber de qual princípio o indivíduo partiu. Esse tipo de justificativa está muito próximo de respostas tautológicas em que o indivíduo não explica, mas simplesmente repete aquilo que afirmou – às vezes de forma distinta, mas sem agregar elementos que fundamentem sua opinião. O indivíduo insiste na reiteração da sua idéia e dessa forma não é possível extrair o fundamento da opinião pronunciada.

7. Justificativa do tipo regra de mercado: parte-se do princípio de que o lojista precisa vender seu produto por um preço acima do preço de custo, mas que o mesmo seja acessível para que haja clientes dispostos a comprar a sua mercadoria, pois do contrário, procurariam outros estabelecimentos onde o produto seja mais barato.

Nos quadros 5 e 6 que seguem é possível verificar que essas regras explanadas acima são utilizadas nas justificativas para assunção ou não da possibilidade de mudança de preço da borracha e da bola.

QUADRO 5 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BORRACHA PARA O PARTICIPANTE DE 8 ANOS DE CURITIBA

<b>Respostas dos participantes de 8 anos de idade de Curitiba</b>					
	<b>MARCOS</b>	<b>MATEUS</b>	<b>MARIA</b>	<b>MARINA</b>	<b>MAISA</b>
	<b>08;03</b>	<b>08;02</b>	<b>08;11</b>	<b>08;10</b>	<b>08;05</b>
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regras de preço justo	regras de mercado	regras de preço justo	regras de mercado	não soube responder
<b>E por menos?</b>	<b>sim*</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regras de preço justo	não soube responder	não soube responder	dado não obtido**	regras morais

\* mas deve ser só em uma oferta

\*\* não foi perguntado

Fonte: a autora

QUADRO 6 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BORRACHA PARA O PARTICIPANTE 8 ANOS DE MANDIRITUBA

Respostas dos participantes de 8 anos de idade de Mandirituba					
	MANUEL 08;03	MICHEL 08;01	MAURO 08;11	MAITÉ 08;08	MARIANA 08;10
Pode vender por mais?	sim	sim	sim	sim	sim
Por quê?	regras de preço justo	regra de decisão*			
É por menos?	sim	sim	sim	sim	sim
Por quê?	não soube responder	regras de preço justo	regras de preço justo	regras de preço justo	regras morais

\* Mariana atrela a decisão à regras morais conforme extrato de protocolo adiante.

Fonte: a autora

Para explicar a mudança de preço para mais, 2/5 dos participantes de Curitiba utilizam a *regras de mercado* (Mateus: 8;02 e Marina: 8;10) e 2/5 utiliza as *regras do preço justo* (Marcos: 8;03 e Maria: 8;11). Para justificar a possibilidade de cobrar menos 1/5 utiliza as *regras do preço justo* (Marcos: 8;03) e 1/5 *regras morais* (Maísa: 8;05).

Dentre os participantes de Mandirituba, 1/5 utiliza a *regra de decisão*, misturada às *regras morais*, para explicar a mudança de preço para mais (Mariana: 8;10) e 4/5 utiliza as *regras do preço justo* (Manuel: 08;03, Michel: 08;01, Mauro: 08;11, Maitê: 08;08). Para justificar a possibilidade de cobrar menos que o preço de custo 3/5 utiliza as *regras do preço justo* (Michel: 08;01, Mauro: 08;11, Maitê: 08;08) e 1/5 *regras morais* (Mariana: 8;10).

Entre as justificativas de *regras de preço justo*, temos aquelas que fazem referência ao valor atribuído ao bem que é mantido nas transações, uma vez que o preço é visto como algo inerente ao produto. Dessa forma, os indivíduos afirmam poder vender o produto por um preço diferente, mas essa mudança deve estar atrelada a uma mudança no mesmo, que pode se referir a alguma variação no embrulho ou até mesmo na posição que ocupa dentro da caixa (a borracha, por exemplo). Estudos como os Burris (1983) de Berti e Bombi (1981/1988) já haviam observado que as crianças dessa idade explicam o preço ou pelas características do produto ou por suas funções. Essas justificativas são representadas pelos seguintes extratos de protocolo:

Marcos:08;03 (Curitiba)

- Daí você pode fazer oferta? Posso. - Quando? Por quê? Assim ô... quando assim... quando tiver uma festa, daí eu posso colocar até um laçinho e

*deixar mais barato*. - Só decidir assim e você pode? *Uhummm [confirma]* - E mais caro você pode? *Posso*. - Por quanto assim? *Eu aumentaria 5 centavos ou a 10*. - Mas você me falou que está vendendo a 10, você pode vender mais que 10? *Posso*. - E por que você pode vender, sei – lá, a 20? Você pode? *Daí eu compro essa borrachinha e daí no dia da festa se eu da um laçinho junto daí eu vendo mais carinho*. - É, mas se for exatamente igual, sem fazer laço, sem fazer nada? Você pode chegar assim e fazer? Dizer “não, pra você eu quero vender a mais”? Não pode? *Daí não. Não*.

Maria:08;11 (Curitiba)

- Pode falar. Porque você acha que pode vender mais caro? *6 reais*. - Sim, 6 reais? Mas por quê? Tem um motivo? Por que você pode vender por esse preço? *Porque uma borracha é muito caro*.

Michel:08;01 (Mandirituba)

- Por que vai aumentando? *Porque á caro*. - O que é caro? *Essas todas, as debaixo não... é pouquinho dinheiro*. - Não entendi. Explique de novo, por favor. *Essas aqui de cima são caras, as debaixo são só um pouquinho*. - Por que a de cima é mais cara? *1 real... 25 centavos*. *Você está entendendo?* - Por que as outras são mais caras que as debaixo? *Todas são baratas*.

Mauro:08;11 (Mandirituba)

- E você pode vender por mais que 25 essa mesma borracha? *Pode*. - Por que pode? *[fica pensando]* - Por que pode ser mais caro? *Porque elas... tem umas mas que deixa borrachas que apagam melhor, mas tem umas que deixa marca. Igual essa daqui deixa marca se não firmar bem*. - E por menos pode? Por 20... por 15... por 10.... *Pode? Pode*. - Por que pode também mais e por menos? Por que por menos? *Porque tem umas borrachas melhorzinhas, umas são mais boas, outras são mais ruins*.

Entre as justificativas de *regra de decisão* em relação à borracha há o exemplo de Mariana de 8;10 (Mandirituba) que claramente tem uma moral atrelada:

- E se você me vender por mais, mais caro? *Por 1 real?* - É por 1 real. Você pode? *Posso*. - Por quê? *[Demora em responder]* *Porque você quer mais caro*. [...] - Você pode fazer por 23? Por quê? *[Demora em responder]* *Porque você quer por menos. E eu posso fazer por menos*. - E por que você pode fazer por menos? *Porque você é uma pessoa gentil*. [...] E o dono do mercado? Ele está ganhando dinheiro vendendo pra você essa caixa de borracha por 25? *Tá*. Quanto? *25 reais*. - Ele poderia vender pra você mais barato? *Podia*. - Por quê? *Porque ele é educado*. - Ele pode vender mais caro? *Pode*. - Por quê? *Porque ele quer*. - E ele pode vender mais caro porque ele quer? *Pode*.

Entre as justificativas de *regras de mercado* há os exemplos de Mateus:08;02 e Marina:08;10, respectivamente:

- E você poderia vender assim por menos que 6 reais pra mim? *Poderia, acho que por uns 4 reais*. - E por que você pode? *Porque eu acho que... não sei, né?!* - E se fosse por mais caro? *Daí você não ia comprar, né?!* *Se fosse mais caro ninguém compra né?!* *Acho que só vende no máximo até 18 reais*.

- E se você vendesse por mais? *Não*. Você pode vender por mais caro? *Não*. - Não pode vender por mais de 1 real? Por quê? *Porque senão eles não vai querer comprar.*

Entre as justificativas de *regras morais ou altruístas* há os exemplos de Mariana:08;10 e Maísa:8;05, respectivamente:

- 50 centavos cada uma? Então dá 29 reais? *25 reais*. E você poderia me fazer mais barato que 29 reais? *Eu poderia fazer por 25*. - 25? Só 25? *10*. - 10 reais? *Não*. *10 centavos*. - 10 centavos cada uma? *É*. - Daí dá quanto? *[Conta novamente as borrachas] Vai dar 23 reais*. - Você pode fazer por 23? Por quê? *[Demora em responder] Porque você quer por menos. E eu posso fazer por menos*. - E por que você pode fazer por menos? *Porque você é uma pessoa gentil*. - Se a pessoa for educada a gente pode vender... *Pode*.

- Você poderia então vender a menos dinheiro, tipo a 20 centavos? *Ah... por causa que assim ganhava pouco dinheiro... ia ser mais melhor pras pessoas*. - Melhor pra quem? Pra quem está comprando? *[sinal positivo com a cabeça]*

Considerando o total de participantes de 8 anos, 90% deles aceita a possibilidade de mudança para mais. 100% dos participantes admitem a possibilidade da venda abaixo do preço de custo.

As *regras de preço justo* é utilizada por 70% dos participantes para explicar a mudança de preço para mais enquanto 30% usam a *regra de decisão*.

Para justificar a possibilidade de cobrar menos 40% utiliza as *regras do preço justo* e 10% usou *regras morais*. 50% das justificativas para baixar o preço do produto não puderam ser verificadas conforme o apontado nas quadros 5 e 6.

Quando o referente é a bola, 100% dos participantes de Curitiba admitem a mudança de preço tanto para mais como para menos. Dentre os participantes de Mandirituba, 90% admitem a possibilidade de mudança de preço para mais e 90% admitem a mudança para menos.

Apenas dois sujeitos afirmam haver restrição em uma das situações: um deles discorda em cobrar mais e dá uma justificativa do tipo *regras de preço justo* (Maitê: 8;02); outro discorda em cobrar a menos e dá uma justificativa de *simples constatação* (Michel: 8;01). Nos quadros 7 e 8 se têm as respostas dos participantes e o tipo de justificativa apresentadas para a possibilidade das mudanças para mais e para menos em relação à venda da bola.

QUADRO 7 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BOLA PARA O PARTICIPANTE DE 8 ANOS DE CURITIBA

	<b>MARCOS</b>	<b>MATEUS</b>	<b>MARIA</b>	<b>MARINA</b>	<b>MAISA</b>
	<b>08;03</b>	<b>08;02</b>	<b>08;11</b>	<b>08;10</b>	<b>08;05</b>
Pode vender por mais?	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regras de mercado	regras de mercado	regras de preço justo	não soube responder	regra de decisão
E por menos?	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
Por quê?	dado não obtido	dado não obtido	regras de preço justo	não soube responder	dado não obtido

Fonte: a autora

QUADRO 8 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BOLA PARA O PARTICIPANTE DE 8 ANOS DE MANDIRITUBA

	<b>MANUEL</b>	<b>MICHEL</b>	<b>MAURO</b>	<b>MAITÊ</b>	<b>MARIANA</b>
	<b>08;03</b>	<b>08;01</b>	<b>08;11</b>	<b>08;08</b>	<b>08;10</b>
Pode vender por mais?	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>
Por quê?	simples constatação	regra de decisão	regras de preço justo	regras de preço justo	regra de decisão
E por menos?	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regras de preço justo	simples constatação	regras de preço justo	regras de preço justo	regras morais

Fonte: a autora

Foram coletadas nove justificativas para cobrar mais e os tipos de justificativas utilizadas foram: 1) *regras de mercado* 2/9 (Marcos: 08;03 e Mateus:08;02); 2) *regras de preço justo* 3/9 (Maria: 08;11, Mauro: 08;11e Maitê: 08;08); 3) *regra de decisão* 3/9 (Maísa: 08;05, Mariana: 08;10 e Michel:08;01) e 4) *regras de simples constatação* 1/9 (e Manuel:08;03).

1) as justificativas de *regras de mercado* foram as seguintes:

Mateus:08;02(Curitiba)

- Se fosse mais? Poderia vender por mais? *Poderia. Acho que pode né?! - Mas por quê? Porque na maioria dos mercados meu pai vai lá vê tenta comprar uma bola pra mim e a maioria deles tão por quarenta e ele só tem...*

2) as justificativas de *regras preço justo* são manifestas nos seguintes extratos:

Mauro 8;11 (Mandirituba)

- E ele podia vender mais caro também, por mais dinheiro? Por 5 reais...  
*Podia.* - Por que ele pode aumentar o preço? *Daí por que as bolas são boas.* - Mas e a mesma bola pode aumentar o preço, aquela de dois reais?  
*Não.* - Por que não? *Porque elas são fracas.*

Maitê: 8;08 (Mandirituba)

- E se ele compra a bola a 20, ele pode vender essa bola a mais que 20?  
*[sinal negativo com a cabeça]* - Por quê? *Porque é mais barato.* - Como assim? *Porque ela é 5 reais.*

3) as justificativas do tipo *regras de decisão* se manifestam quando os sujeitos fazem alusão ao desejo do dono do estabelecimento em alterar o preço:

Maísa:08;05 (Curitiba) - E por mais? Ele pode vender por 50, por exemplo?  
*Pode. Por causa que ele é o dono da loja e ele pode escolher o preço.*

Michel:08;01 (Mandirituba)

- Ela pode colocar mais caro? *Pode.* - Por que ela pode fazer isso? *Se ela quiser ela coloca 1 real, a 25, 26, cincão...* - Uma bola? A mesma bola?  
*Não, 25 centavos não dá, mas cincão dá numa bola.*

Mariana:08;10 (Mandirituba)

- Por que ele pode vender por 50? *Porque ele pagou por 12. E ele pode fazer por mais ou por menos.* - É? Tanto faz? *Tanto faz. Como ele quiser.*

4) as *regras de simples constatação* apresentadas se manifestam quando se leva em conta o valor que será ganho, se ele é mais ou menos dinheiro, sem necessariamente efetuar de maneira adequada alguma operação aritmética e não aparece combinada com *regras morais* ou *altruístas*. No caso de Manuel, aquilo que resulta da venda tem um destino diferente de pagar despesas pessoais ou necessidades imediatas, podendo ser principalmente para pagamento do fornecedor.

Manuel: 08;03 (Mandirituba)

- E por mais? O vendedor pode de repente passar a vender a bola de 7 reais por 10 reais, a 25 reais... *Pode.* - Pode? Por quê? *Porque ele vai economizando daí ele vai levando pro banco, o cara, né. Daí ele vai ganhando 10... e daí ele vem do banco e começa a vender bola.*

Seis foram os que admitiram a possibilidade de cobrar menos coletadas e os tipos de justificativas utilizadas foram: 1) *regras de preço justo* 3/6 (Maria:08;11,

Manuel:08;03 e Mauro:08;11); 2) *regras morais* 1/6 (Mariana:08;10); 3) *simples constatação* 1/9 (Michel:08;01). Não apareceu nenhuma justificativa de *regras de mercado* e de *regra de decisão* para explicar a venda por menos no caso da bola.

1) as justificativas de *regras de preço justo* são manifestas nos seguintes extratos:

Maria: 08;11(Curitiba)

- Mas ele tá cobrando menos. Ele pode cobrar menos? [*signal afirmativo com a cabeça*] - Pode? Por que ele pode cobrar menos? *Porque ele... ele cobra... é mais barato.* - O que é mais barato? *A bola.*

Manuel: 08;03 (Mandirituba)

- E ele poderia vender a menos que 7? *Só se for aquelas de borracha.* - A mesma bola. Vamos pensar numa bola só. Não muda a bola. É sempre essa mesma bola. Pode? *Não.* - Por que não? *Porque ela daí... de borracha fura, daí as de couro não.* - Mas você acha que pode ou não pode vender mais barato? *Não.* - Por que não? *Porque quando chuta no pé daí não fura a bola. A de borracha fura... que é mais fácil pegar essas de couro.*

Mauro: 08;11(Mandirituba) - Ele poderia vender por menos, o moço da loja, menos de 2 reais, por 1 real... ? [*signal positivo com a cabeça*] - Por que ele pode vender mais barato? [*fica pensando*] - Por que será que ele pode abaixar o preço? *Porque tem umas que é fraca e se chutar muito forte daí estoura.*

2) a justificativa de *regras morais* é manifesta no seguinte extrato:

Mariana: 08;10 (Mandirituba)

- Tem que vender por mais? E por que você me falou que ele podia vender por menos, por 12 ou por 5? *Porque às vezes a gente não tem tanto dinheiro pra pagar tudo. Daí a gente fica devendo. Daí tem que fazer por menos.*

3) a justificativa de *simples constatação* é manifesta no seguinte extrato:

Michel: 08;01 (Mandirituba)

- E pode ser menos dinheiro como comprar por 20 reais e vender por 10 reais? [*signal negativo com a cabeça*] - Por que não? *Não porque daí senão o dinheiro acaba tudo.*

O interessante de analisar como avaliam a possibilidade de mudança de preço da bola é que os participantes já passaram por uma “ponderação” sobre o tema com a borracha, um produto também bem familiar a eles, mas a bola é um

produto que é tido por eles como mais valorizado, de maior preço. É possível que alguma maior sensibilidade tenha sido percebida nas questões referentes à bola por conta disso. Contudo, é o conjunto da entrevista que confirma a presença ou não da noção de lucro, i.é, se analisada por separada a questão: “Pode vender por menos? Por quê?” Michel de 8;01 anos, por exemplo, parece entender porque não se pode vender por menor um produto que se comprou por um preço, mas ele demonstra não compreender quando usa a regra de decisão para justificar sua opinião quando afirma que é melhor que se venda a um preço menor do que o de compra, seguida de *regras de mercado*, como no extrato de entrevista a seguir:

Michel: 08;01 (Mandirituba)

- Ele comprou a 20 reais na outra mulher e vende a 26? É isso? É. - E por que ele vai isso, pega a 20 e depois vende a 26? Porque lá perto de casa nós estamos precisando. - Quem está precisando pode pedir mais dinheiro? [sinal positivo com a cabeça] - E pode ser menos dinheiro como comprar por 20 reais e vender por 10 reais? [sinal negativo com a cabeça] - Por que não? Não porque daí senão o dinheiro acaba tudo. - Ah... e então o que é melhor? Vender a 26 reais, a 20, que foi o preço que ele pagou ou ... A 20. - Ou a 10 reais? A 10 reais. - Por quê? Ele vai mudar o preço e as pessoas têm que dar o dinheiro pra ele. - Mas as pessoas dão mais dinheiro pra ele? Como assim? Se 10 reais é mais barato... Lá tem umas (bolas) paradas. - Lá tem bola parada? [sinal positivo com a cabeça] - E aí o que acontece? Com a bola? - É. Quando deixa ela parada a bola estoura.

Quando perguntadas sobre o que seria melhor para o dono de uma loja: se vender a maior preço, menor ou a igual preço que se comprou determinado produto, as respostas das crianças de 8 anos são muito oscilantes e muito difíceis de ser interpretadas. O mesmo sujeito em um momento afirma ser melhor vender por mais dinheiro ou pelo mesmo preço ou por menos dinheiro e pelo mesmo preço, ou ainda, por um pouquinho mais e um pouquinho menos. De fato, todos afirmam que vai depender das características do produto:

Marcos: 08;03 (Curitiba)

- Lá no mercado ele podia vender a 1,99 que foi o preço que ele pagou na bola? Por quê? Depende da bola, se ela for igualzinha assim que as pessoas brincam ou se ela for maior assim. - E lá na borracha não tinha isso? Não, porque daí na borracha... eles não aumentavam, porque daí era pequenininha, daí era igual.

Michel: 08;01 (Mandirituba)

- Ah... e então o que é melhor? Vender a 26 reais, a 20, que foi o preço que ele pagou ou ... A 20. - Ou a 10 reais? A 10 reais. - Por quê? Ele vai mudar o preço e as pessoas têm que dar o dinheiro pra ele. - Mas as pessoas dão mais dinheiro pra ele? Como assim? Se 10 reais é mais barato... Lá tem

*umas (bolas) paradas.* - Lá tem bola parada? [sinal positivo com a cabeça] - E aí o que acontece? Com a bola? - É. Quando deixa ela parada a bola estoura.

Dessa forma se torna muito difícil quantificar esse dado. Quando o referente era borracha, foi possível obter justificativa para a resposta de 50% das crianças de oito anos à pergunta: “O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual? Por quê?”, pois a pergunta não foi realizada a uma das crianças e quatro delas não conseguiu responder. O mesmo ocorreu quando o referente era a bola: 50% das justificativas às respostas foram obtidas, pois duas não souberam ser explicadas e três não foram questionadas.

No quadro 9 adiante pôde ser verificado que as crianças têm opinião diferente em cada situação. Se as questões são analisadas por separado, quando o referente é a borracha 4/6 crianças (Marcos: 08;03, Maísa:08;05 Manuel: 08;03, Maitê:08;08) afirmam que seria melhor vender pelo mesmo preço; 1/6 (Mauro: 08;11) crê que o melhor é cobrar a mais e 1/7 pensa ser melhor cobrar menos (Mateus: 08;02,). Quando o referente é a bola, 2/8 (Manuel: 08;03 e Mauro:08;11) afirmam que seria melhor vender pelo mesmo preço; 3/8 (Mateus:08;02, Michel:08;01 e Maitê:08;08) crêem que o melhor é cobrar a mais, enquanto também 3/8 (Marcos:08;03; Marina: 08;10, Maria: 8;11) pensa ser melhor mais caro.

QUADRO 9 - O QUE É MELHOR PARA PARTICIPANTE DE 8 ANOS? VENDER MAIS CARO, MAIS BARATO OU VENDER PELO MESMO PREÇO QUE SE PAGOU PELO PRODUTO?

<b>Respostas das crianças de 8 anos de idade procedentes de Curitiba</b>					
	MARCOS	MATEUS	MARIA	MARINA	MAISA
borracha	mesmo preço	por menos	dado não obtido	dado não obtido	mesmo preço
bola	por menos	por mais	por menos	por menos	dado não obtido
<b>Respostas das crianças de 8 anos de idade procedentes de Mandirituba</b>					
	MANUEL	MICHEL	MAURO	MAITÊ	MARIANA
borracha	mesmo preço	dado não obtido	mesmo preço	mesmo preço	dado não obtido
bola	mesmo preço	por mais	mesmo preço	por mais	dado não obtido

Fonte: a autora

Dessa forma, a leitura que se faz sobre os dados do quadro 9 acima é que há certa sensibilidade quando o referente é a bola, pois se faz alusão ao pagamento do fornecedor no sentido de ter dinheiro para comprar bola que é um objeto tido como mais caro. Mas mesmo percebendo que é preciso pagar, que é preciso reservar um dinheiro para a compra, não se compreende qual é a implicação disso para todo o processo de venda. O que se observa é que há a preocupação com ter dinheiro para comprar o produto, mas essa preocupação é limitada, pois não mostra a compreensão da necessidade de obter mais dinheiro para obtenção de algum benefício com o exercício da atividade de revenda que seja mais que dar acesso àqueles que precisam dos produtos em questão.

A limitação da compreensão é de cunho principalmente cognitivo e isto fica muito claro com essa oscilação verificada. Essas crianças mais jovens não conseguem perceber aquilo que se mantém em todas as situações, que é a necessidade de obter algo mais mediante a diferença de preço de compra e venda, considerando-a como um processo inerente à prática de venda. Isto fica transparente quando se relaciona essa compreensão com o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos que estão próximos dos 8 anos de idade descrito por Piaget (1972/1983), principalmente no que se refere às questões da conservação e da reversibilidade.

Segundo o autor, aos 7/8 anos aproximadamente as operações reversíveis começam a ser empreendidas coincidindo com a composição de conjunto em agrupamentos, ou seja, nesse estágio os indivíduos estão tornando-se gradativamente aptos à cooperação que lhes proporciona oportunidade de vivenciar relações de reciprocidade para que lentamente, e juntamente com o desenvolvimento da lógica operatória, possam distinguir diferentes pontos de vista, descentrando-se e coordenando suas próprias ações e idéias, bem como as ações e idéias de outrem.

Nesse período esses indivíduos estão saindo de uma fase em que hora manifestam a conservação e hora não e ainda se tem uma chamada indiferenciação parcial do próprio ponto de vista e o ponto de vista do outro. A conseqüência é que a centração é manifestada intensamente e se observa, pela dificuldade em “caminhar entre os diferentes pontos de vista”, uma espécie de apego àquilo que é concreto e familiar.

De certa forma esta centração também pode ser constatada no discurso das crianças de 8 anos de Curitiba e Mandirituba quando falam sobre o que o lojista faz com o dinheiro das vendas. A alusão ao alimento e outras necessidades da família está presente em 90% entrevistas e a alusão àquilo que lhes é íntimo, como a loja que freqüentam, está presente em todas as entrevistas, com exceção de Maitê de 08;08 anos.

Outros exemplos que mostram o apego àquilo que lhes é íntimo é expresso nos seguintes extratos de protocolo:

Marina: 08;10 (Curitiba) - Você me falou que o cara do mercado vende a 1,50 a bola e que ele compra a 2 reais numa outra loja. Isso?! Foi isso que você falou? [*sinal positivo com a cabeça*] - E assim... *Sabe por que eu sei que eles compram por 1,50? Porque até o tio do sorvete às vezes tem sorvete 1,50. As bolas também são...*

Mateus: 08;02 (Curitiba) - *Eu acho que eu ia ganhar 10 reais. Por que eu acho que nem todo dia ia um monte de pessoas, só nas férias. [...]* - E o que será que ele faz com o dinheiro depois? *Depois ele compra comida pra casa, essas coisas pra eles não morrer de fome né! ... porque alimenta a família.* - Só isso que ele ia fazer? *Não, ele ia comprar coisas, mais couro dos roceiros pra fazer borracha, borracha é de coró, né?! Daí borracha sai do boi, daí o boi que tem couro.*

Mateus: 08;03 (Curitiba) - Daí eu compro essa borrachinha e daí no dia da festa se eu da um laçinho junto daí eu vendo mais carinho.

Maria: 08;11 (Curitiba) - E ele tem que pagar? *Tem.* - Por que ele tem que pagar? *Por causa que a bola... Pro filho dele que tem que jogar, ou pra filha...* - Então ele tem que pagar porque o filho dele quer jogar? Tem outro motivo? *Tem.* - Qual? *Pra ele jogar.*

Maísa: 8;05 (Curitiba) - E assim, se eu compro todas as suas borrachas, o que você vai fazer com o dinheiro? *Vou deixar guardado pra comprar outras coisas.* - Tipo o quê? *Tipo comida, bolachas...*

Michel: 8;01 (Mandirituba) - Você compra por 1 real e vende por 1 real? *É.* - E por que é o mesmo preço? *Não, na loja é 20... não... é 13 reais.* - Não era 1 real? *1 real é lá perto de casa-* Em que loja que é 13 reais? *Em uma loja que tem lá perto de casa*

Mauro: 8;11 (Mandirituba) - E o que ele faz com o dinheiro de todas as vendas? *Compra mais. Compra roupa pra vender na loja... calçado...*

Manuel: 8;03 (Mandirituba) - Não pode ter vergonha. Pode falar. Por que você pode fazer a 2 reais? *2 reais?* - *É. Por quê? Porque daí a gente erra daí tem que apagar. Aí faz de volta. Aí acerta. [...]* - Por que você acha que ela está ganhando 4? *Porque daí economiza dinheiro pra comprar comida. [...]* - E o que esse dono da loja de bola faz com o dinheiro da venda dele? *Aí ele vendeu 2 bolas a 7 reais... Às vezes banco ele leva pro banco às vezes ele compra comida pra família dele.*

Mariana: 8;10 (Mandirituba) - E quando terminam as bolas lá no mercado, onde que essa pessoa arranja mais bolas? *Ali onde que compra as coisas,*

*onde tem aqueles anjinhos... onde que compras as coisas. - Aqui em Mandirituba mesmo? É.*

No final de cada entrevista com todos os sujeitos da amostra foi realizada uma contra-sugestão, ou mais quando necessário, para verificar a consistência, a coerência e a contradição nas respostas dos sujeitos (PIAGET, 1926/2005; DELVAL, 2002). Partindo do pressuposto que “todo avanço no conhecimento requer o conflito cognitivo” (STOLTZ, 2005, p. 151) procura-se verificar se reconhecem contradições, experimentam um conflito cognitivo e se há uma busca de superação.

Como já é sabido, segundo a metodologia empregada, cada contra-sugestão é feita segundo as respostas que cada indivíduo deu durante a entrevista.

No quadro 11 estão dispostas as reações às contra-sugestões de todos os participantes de 8 anos de idade. 70% dos participantes (Marcos: 08;03, Mateus:08;02, Marina: 08;10, Manuel: 08;03, Michel: 08;01, Mauro: 08;11 e Maitê: 08;08), mesmo com a contra-sugestão, não perceberam nem sequer um descompasso entre a situação proposta e o que eles apresentaram durante a entrevista.

Os outros 30% dos participantes (Maria: 08;11, Maísa: 08;05 e Mariana: 08;10) pensaram sobre o que lhes foi proposto e perceberam uma incoerência entre o que haviam dito e a situação proposta na contra-sugestão. No entanto, isso não foi suficiente para desenvolver a compreensão da noção de lucro como a diferença necessária entre o preço de compra e o preço de venda. As três dos participantes de 8 anos de idade (Maria: 08;11 e Maísa:08;05 de Curitiba e Mariana: 08;10 de Mandirituba) pareceram intuir alguma incongruência entre a contra-sugestão e o próprio ponto de vista deles, mas essa sensibilidade não significa a percepção de contradições como é manifesto na fala de Mariana:

*- Eu pergunto pra você essas coisas porque tem outras crianças que falam assim: se você compra uma bola por 2 reais, que nem o cara da loja, ele tem que vender a 4 reais pra ganhar 2 reais. Ou, por exemplo, ela me falou assim: se você for lá e comprar por 2,50 e vende por 5 reais, você diminui dos 5 reais os 2,50 e você tira 2,50 ... e você ganha 2,50. Ela me disse assim. Você acha que está certo? [demora em responder] - Você acha certo? [sinal afirmativo com a cabeça] - Por que é certo? Porque eu falei que era 40 daí ele não... não ia sobrar nada de dinheiro pra ele. - Como assim 40? Você está falando da bola ou da borracha? Da borracha. - Da borracha? Você acha que não ia sobrar dinheiro? Ahãã. - Então essa menina está certa? [sinal afirmativo com a cabeça] - E se, por exemplo, você compra a bola por 2 reais e vende a bola por 2 reais, o mesmo preço*

que você pagou, você está ganhando dinheiro? [sinal afirmativo com a cabeça] - E se você compra a 2 reais e vende a 1 real, você está ganhando dinheiro? [sinal afirmativo com a cabeça] - Quanto? 1 real. - E se você compra a bola por 10 reais e vende ela por 5, você está ganhando dinheiro? [sinal afirmativo com a cabeça] - Quanto você está ganhando? 50 reais.

Contudo, parece ser muito interessante a mencionada sensibilidade, mas, como pode ser observado no extrato de protocolo acima, essa percepção não lhes gera conflito o que seria imprescindível para o desenvolvimento da compreensão da noção de lucro. Dessa forma, estes indivíduos não colocaram à prova a compreensão anterior, não experimentando um conflito cognitivo e então mantiveram a compreensão desconexa apresentada durante toda a entrevista.

QUADRO 10 – RESPOSTAS ÀS CONTRA-SUGESTÕES DOS PARTICIPANTES DE 8 ANOS DE IDADE

PARTICIPANTES DE 8 ANOS DE CURITIBA				
MARCOS	MATEUS	MARIA	MARINA	MAISA
08;03	08;02	08;11	08;10	08;05
Não desestabilizou e continuou afirmando que seria melhor cobrar menos que se pagou, senão as pessoas vão comprar no outro mercado, pois elas comparam. Um mercado pode querer ganhar 3 em uma só, mas o outro que vende a 2 vai ganhar 2+2+2+2... Se 2 pessoas compram ele já ganha 4, mas se ninguém vai no mercado que vende a 3 ele não ganhará nada.	Não desestabilizou. Diz que ao comprar a bola a 40 e vender a 50, se ganha 50, e não 10 como na situação proposta. Mateus fica preocupado com a história e pergunta se foi um garoto maior que ele ou não, pois se fosse maior ele estaria certo.	Refletiu durante a entrevista. Ela concorda e se dá conta que errou ao dizer que ganharia 40 com a venda da bola que comprava por 50. Ela percebe então que não sobraria nada de dinheiro. No entanto, para confirmar a compreensão foram refeitas as contra-sugestões e a conclusão que chega é que sempre se ganha dinheiro.	Não desestabilizou. Diz que comprar uma bola por 2 reais e vendê-la pelo mesmo preço não está certo, mas ganha dinheiro. Ele afirma que comprando a 2 e vendendo a 2 ganha-se 4 reais.	Refletiu durante a entrevista. Na contra-sugestão ela percebe que se perde dinheiro ao comprar por 10 e vender a 5 e concorda com a situação proposta em que se cobrava mais do que se pagou pelo produto.
PARTICIPANTES DE 8 ANOS DE MANDIRITUBA				
MANUEL	MICHEL	MAURO	MAITÊ	MARIANA
08;03	08;01	08;11	08;08	08;10
Não desestabilizou e continuou afirmando que se ganha dinheiro comprando e vendendo pelo mesmo preço. Acha que deve ser assim e que não se pode cobrar mais senão ele terá que dar esse dinheiro para o dono da loja onde se compra a bola.	Não desestabilizou e continuou afirmando que os donos dos estabelecimentos atribuem os preços como querem. Segundo ele, perde-se dinheiro quando se compra, i.é., o cliente que precisa deixar dinheiro na loja para levar o produto.	Não desestabilizou e continuou afirmando que se deve vender pelo mesmo preço que se comprou, mas que também é bom vender a mais porque ganha mais um dinheiro. No entanto diz que o certo é vender pelo mesmo preço.	Não percebe que as duas situações propostas são contraditórias e concorda com ambas. Quando lembrada que antes havia dito que se comprava a mais e vendia a menos, discordou com a situação de cobrar mais do que se pagou pelo produto.	Refletiu e percebeu que se o dono do mercado compra mais caro e depois vende mais barato ele estará perdendo dinheiro. Depois que constata isso diz que o que falou anteriormente está errado. No entanto, depois de acabada a entrevista ela me pergunta se a conta para calcular o valor ganho deveria somar o preço de venda com o de compra ou diminuir.

Fonte: a autora

## COMPREENSÃO DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS DE IDADE

As crianças do segundo grupo etário, 10 anos, ainda não demonstram perceber de maneira adequada a relação do preço de compra com o preço de venda quando estabelecem o preço da borracha e da bola.

Algumas delas ainda afirmam que o valor que se ganha é aquele recebido na hora da venda e não a diferença entre o preço de compra e venda do produto em questão.

O quadro 11 logo abaixo mostra os dados coletados com as dez crianças de 10 anos que foram entrevistadas sobre a quanto se compra, vende e ganha com a venda. Dentre elas, 70% considera o ganho como o total recebido na venda da borracha (Luis: 10;01, Luciano: 10;04, Leandro: 10;02, Laura: 10;02, Liza: 10;05, Louise: 10;04, Lucas: 10;03), considerando que 20% afirma não saber quanto ganha – o que significa que 7/9 considera o ganho como tal. 40% dos participantes de 10 anos de idade, no caso da bola, também demonstram possuir essa concepção (Leandro: 10;02, Laura: 10;02, Louise: 10;04, Lucas: 10;03) e considerando que 40% afirma não saber a quantia exata que ganham, significa que 4/6 considera o ganho como o total recebido na venda da bola. Avaliando o total de respostas obtidas chega-se a aproximadamente 73%.

QUADRO 11 – A QUANTO COMPRA, VENDE E GANHA COM A VENDA DA BORRACHA E DA BOLA OS PARTICIPANTE DE 10 ANOS

	Nome/ idade	Borracha			Bola		
		A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha	A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha
<b>Curitiba</b>	LUIS 10;01	50 centavos	50 centavos.	50 centavos	15 reais.	5 reais.	10 reais.
	LUCIANO 10;04	25 centavos	30 centavos.	25 centavos	30 reais.	30 reais.	Bastante.
	LEANDRO 10;02	25 centavos	50 centavos.	25 centavos	2 reais.	2 reais.	2 reais.
	LUCIA 10;11	35 centavos	30 centavos	5 centavos	20 reais.	15 reais.	5 reais.
	LIDIA 10;11	30 centavos + ou -	30 centavos.	não sabe	1,99	+ que 1,99*	não sabe.
<b>Mandirituba</b>	LAURA 10;02	50 centavos	50 centavos	50 centavos	5 reais.	não sabe.	5 reais.
	LIZA 10;05	50 centavos	+ de 1 real	1 real duas.	16 reais	14 reais***	não sabe**
	LOUISE 10;04	50 centavos*	50 centavos	50 centavos	11 reais	20 reais	11 reais
	LUCAS 10;03	1 real	2 reais	1 real	10 reais	10 reais	10 reais
	LUAN 10;06	50 centavos	2 reais	não sabe.	15 reais.	20 reais	não sabe.

\* mas depois muda p/ 20 ou 10 centavos

\*\* mas acha que mais que o mercado

\*\*\*acha que compraria a menos que ele vendia

\*\*\*\* mas acha que seria mais caro.

Fonte: a autora

De fato parece alarmante que, em relação às crianças de 8 anos, as de 10 ainda permaneçam com essa idéia relatada no parágrafo acima. No entanto há outros fatores a serem considerados como os tipos de justificativa que dão para o estabelecimento e variação de preços que permitem distinguir as concepções das crianças de 8 e 10 anos. Os motivos para as crianças de 10 anos são mais claros, contrastando com os motivos demasiadamente aleatórios apresentados pelas crianças de 8. Também é possível verificar que os elementos que aparecem nas situações propostas são menos desconexos e a capacidade de articulação dos mesmos aumenta.

Em relação ao desempenho em realizar operações aritméticas simples, as crianças de 10 anos ainda deixam a desejar. Abaixo seguem alguns exemplos de como estiveram resolvendo aquilo que lhes foi solicitado.

Laura: 10;02 (Mandirituba)- Depende do quê? Se eu estou comprando todas. Vamos supor que aqui tem 20. Você vai me vender a 50 centavos cada uma. Quanto que daria todas? *Uns 40... não sei.* - 40 reais, ou 40 centavos? *Não, eu não sei na verdade quantas borrachas tem ali.* - Não, mas vamos supor que são 20. São vinte ta... mas se você quiser contar... *Eu acho que 20 reais.* - 20 reais, 20 borrachas, quanto que sai daí cada uma? *50 centavos.* - *Cada uma? E quanto que dá 20 borrachas? Ah... [ficou pensando por muito tempo e ficou com um pouco de vergonha] Não sei tia. [...]- Então você compraria a 50... E venderia a 50... - E você ia estar ganhando dinheiro? [Sinal afirmativo com a cabeça] 50 centavos.* - Quanto que você ia ganhar? *Não sei.* - Mas então imagina. *Acho que uns 10 reais daí.* - É? Mas por borracha? *Não... [ela fica em dúvida] não... pela caixa.* - Você ia ganhar 10 reais por caixa? *Não, uns 2 reais pela caixa.* - Pela caixa com quantas borrachas? *Um 20 borrachas.* - 20 borrachas... *Por 10 reais.*

Luan: 10;06 (Mandirituba)

- 100 borrachas a 5 centavos... quanto que é? [fica pensando] - Você ganha quanto? Não faz idéia? Não sei. - Como você chegaria nesse valor? Com uma continha. - Então faça a conta. O que você acha? *Dá 500.* - 500 reais? Não! - 5 centavos. Zero ponto zero cinco. [fica pensando] - Está quaaase certo sua conta. [continua pensando não consegue responder]

Louise: 10;04 (Mandirituba)

- 10 centavos cada uma? Por que 10 centavos? Porque assim eu ganho mais dinheiro e daí dá pra mim comprar as coisas pra papelaria. - E quanto que dá o total dessas borrachas que você tem aqui, se eu levo todas, quanto que fica no total? Quanto que eu vou ter que pagar pra você pra eu levar todas essas? Ixe... [fica pensando e demora mais de um minuto] - Você está pensando? [Ela parece estar contando as borrachas e estar fazendo contas – demora mais de dois minutos] - Você está pensando? Está fazendo as contas? [sinal positivo com a cabeça - está super concentrada pensando] Você pagaria 6 reais. - 6 reais? Quantas borrachas são? [fica pensando] - Como que você chegou nesses 6 reais? Eu de 4 em 4, mais essas 2 daí deu 6 reais [havia 28 borrachas] - Você pode me fazer um desconto? Posso. - Por quê? Porque 6 reais daí é muito daí e... e se

descontar fica menos, daí a gente pode mudar. - Mudar pra quê? Pra comprar, daí fica menos o preço e... é... você pode comprar mais. - Então de quanto seria esse desconto? Você pagaria 3,50. - 3,50? Por que 3,50? Porque assim você compraria todas e pagava menos. Sobrava mais dinheiro pra você comprar outra coisa.

Lucia: 10;11 (Curitiba)

- Se acabam as bola no mercado onde é que eles arranjam mais? *Na fábrica.* - A quanto será eles compram lá na fábrica? Quer dizer, não sei se eles compram, se eles recebem. Também? *Ai... acho que em média assim. 15 reais. É acho que 15.* - Assim uma bola que ele vende a 15... ah... ele vende a 20 e compra a 15. *Não, ele vende a 20 e ele compra a 15.* - Então ele está ganhando quanto? *Ele está lucrando 5 reais.* - Ele pode vender mais caro de repente que os 10, peraí, 15 que ele pagou ou era bom pra ele de repente vender mais barato? *É melhor ele vender mais caro que daí ele vai lucrar, né?!*

Leandro: 10;02 (Curitiba)

- E se eu fosse lá na sua loja e comprasse todas as suas borrachas? *Daí eu ganhava mais dinheiro.* - Você me cobraria quanto? *Mas são quantas borrachas?* - Aqui tem 40 borrachas. *Daí eu venderia... deixa eu ver... 4 reais.* - 4 reais? *[sinal positivo com a cabeça]* - Daí quanto que sai cada uma? *50.* - E você não pode fazer um desconto pra mim? *Um desconto... deixa eu ver... 3 parcelas.* - E assim, uma parcela só cobrar menos você pode? Menos que 4 reais. *3.* - 3 reais? Por que você pode fazer esse desconto? *Porque elas são pequenas.*

O extrato de protocolo de Laura é bem característico da mostra de 10 anos, pois em diversos momentos parece ser a regra ou princípio da *moral altruísta* parece ser um dos entraves principais para que esses indivíduos dessem um salto na compreensão do lucro. Quando da diferenciação do pessoal e do social, ou melhor, quando forem capazes de construir regras que façam parte do social/institucional e não apenas transferirem aquilo que aprendem em suas experiências interpessoais, haverá a possibilidade de desenvolver a noção de lucro.

É interessante também notar que os problemas com os cálculos não são um empecilho por eles mesmos, apesar de não demonstrarem manipulá-los bem. O maior problema das concepções dos participantes de 10 anos verificadas esteve sempre atrelado ao valor (ou não valor) que se dá a quantificação, ao detalhamento que tem a ver com a inaptidão em precisar o que vem a ser o ganho com a compra e venda.

Quando perguntados sobre a origem do produto em questão, apenas quatro deles (Luciano: 10;04, Lucia: 10;11, Lidia: 10;11 e Luan: 10;06) fizeram referência à fábrica e a figura do distribuidor aparece apenas uma vez (Lucia: 10;11). No entanto, começa-se a perceber a relação entre cada um desses elementos que aparecem no quadro 12 abaixo. Nota-se que os sujeitos dessa idade começam também a

perceber que não se almeja lucro só na loja, como também no fornecedor e na fábrica, por mais que ainda não seja visto como algo necessário ou correto.

QUADRO 12 - ORIGEM DA BORRACHA E DA BOLA PARA OS PARTICIPANTES DE 10 ANOS

	Origem	Curitiba					Mandirituba				
		LUIS 10;01	LUCIANO 10;04*	LEANDRO 10;02	LUCIA 10;11*	LIDIA 10;11*	LAURA 10;02	LIZA 10;05	LOUISE 10;04	LUCAS 10;03	LUAN 10;06*
<b>BORRACHA</b>	Loja	X		X			X	X	X	X	
	Distribuidor				X						
	Fábrica		X			X					X
<b>BOLA</b>	Loja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Distribuidor										
	Fábrica										

\* sujeitos que fazem referência a fábrica em algum momento da entrevista.

Fonte: a autora

As respostas à possibilidade de mudança de preço dos produtos envolvidos nas entrevistas trazem elementos importantes para analisar os problemas enfrentados para elaborar uma compreensão mais adequada de lucro que ainda parece estar longe de ser concebido como a diferença entre preço de compra e preço de venda. Apenas um indivíduo afirma que não é possível vender a preço menor que o de compra e, mesmo chegando a tal conclusão, Lucia de 10;11 anos ainda não consegue formular a explicação para a negativa – por isso sua justificativa foi classificada como do tipo de regras de constatação: há uma primeira percepção, constata-se o problema, mas ainda não se consegue encontrar uma explicação que vá além da descrição do problema, por isso pode-se dizer que ela ainda é limitada: “Você poderia estar vendendo mais barato que 30 centavos? *Não por que daí teria prejuízo*” (Lucia: 10;11 - Curitiba). De fato esta participante é a que melhor entende, dentre os participantes da mesma faixa etária, e é a única que subtrai o preço de compra pelo o de venda para pensar o lucro. Não obstante, não se pode dizer que ela alcançou a compreensão, pois durante a entrevista admitirá a possibilidade de haver lucro vendendo a menos preço dependendo da quantidade de bolas vendidas:

- Então ele não pode comprar a 15 e vender a 15? Pode ele pode, isso depende da pessoa que compra, da pessoa. - E... mais... e mais barato? Daí eu acho que não, tanto. Ele vai, tanto que pra ... Ele vai é... fazer um prejuízo, no final do mês... se ele for fazer um balancete no final do mês já vai estar faltando um dinheiro de repente pra pagar um funcionário, não sei. Depende do tanto de bolas que ele vender. (Lucia: 10;11 Curitiba).

Casos como o de Lucia também denunciam a dificuldade de levar em consideração muitas informações e de compreender o que é essencial de todo processo de compra e venda e poder aplicar este conhecimento a outras situações. Essa questão está presente inclusive nos primeiros trabalhos sobre o desenvolvimento da noção de lucro como o de Strauss (1954) que declara que o sujeito só começará a construir um conceito mais elaborado na medida em que vai desenvolvendo a capacidade de considerar maior quantidade de informações ao formular sua representação sobre o lucro.

O autor acima referido também traz a contribuição de chamar a atenção às regras que os sujeitos aplicam às situações, pois de certa forma expressam as conceituações. Assim, são principalmente as justificativas que os participantes de 10 anos utilizaram para responder sobre a possibilidade de mudança de preço, classificadas em regras, que fornecem os principais indicativos das dificuldades dos participantes da pesquisa em desenvolver sua compreensão sobre o lucro. As informações relativas às mudanças admitidas (ou não) referentes à borracha são demonstradas no quadro 13 adiante.

QUADRO 13 - A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BORRACHA PARA PARTICIPANTES DE 10 ANOS

<b>Participantes de 10 anos de Curitiba</b>					
	<b>LUIS 10;01</b>	<b>LUCIANO 10;04</b>	<b>LEANDRO 10;02</b>	<b>LUCIA 10;11</b>	<b>LIDIA 10;11</b>
Pode vender por mais?	<b>sim</b>	<b>sim*</b>	<b>sim*</b>	<b>sim*</b>	<b>sim*</b>
Por quê?	regras de constatação	regras de preço justo	regras de preço justo	regras morais	não soube responder
E por menos?	<b>sim*</b>	<b>sim</b>	<b>sim*</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>
Por quê?	simples constatação	regras morais	regras de preço justo	simples constatação	não soube responder
<b>Participantes de 10 anos de Mandirituba</b>					
	<b>LAURA 10;02</b>	<b>LIZA 10;05</b>	<b>LOUISE 10;04</b>	<b>LUCAS 10;03</b>	<b>LUAN 10;06</b>
Pode vender por mais?	<b>sim*</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim*</b>
Por quê?	regras de preço justo	regras de mercado	regras de mercado	regras de decisão	regras de preço justo
E por menos?	<b>sim*</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regras morais	regras de mercado	regras de mercado	regras de mercado	não soube responder

\* não muito barato e nem muito caro

Fonte: a autora

Quando o referente é a borracha, 90% dos participantes admitem que a variação seja para mais e 90% dos participantes admitem que a variação seja tanto para menos, considerando o total dos participantes de 10 anos. Liza de 10;05 anos (Mandirituba) não admite a possibilidade da borracha ser vendida mais cara. Sobre a possibilidade de vender a preço menor que o de compra a exceção é Lucia (Curitiba), caso já foi comentado anteriormente.

Justificativas de regras de mercado foram as mais utilizadas quando considerada a mudança tanto para mais como para menos no caso da borracha. Considerando a possibilidade de vender a um maior preço, as justificativas se dividem em *simples constatação* 1/10 (Luis: 10;01), *regra de decisão* 1/10 (Lucas: 10;03), *regras preço justo* 4/10 (Laura: 10;02, Luciano: 10;04, Leandro: 10;02 e Luan: 10;06), *regras morais* 1/10 (Lucia: 10;11) e *regras de mercado* 2/10 (Liza: 10;05 e Louise: 10;04).

Considerando a possibilidade de vender a preço menor, as justificativas se dividem em *simples constatação* 2/10 (Luis: 10;01 e Lucia: 10;11), *preço justo* 1/10 (Leandro: 10;02), *regras morais* 2/10 (Laura: 10;02 e Luciano: 10;04), *regras de mercado* (Lucas 10;03, Liza 10;05 e Louise 10;04).

A seguir podem ser verificados extratos de protocolo que demonstram os 5 tipos de justificativas utilizadas para a assunção ou não da mudança de preço da borracha:

a) As justificativas do tipo *simples constatação*:

Lucia: 10;11 (Curitiba) - E você poderia estar vendendo mais barato que 30 centavos? *Não porque daí teria prejuízo.*

Luis: 10;01 (Curitiba) - E mais caro você pode vender? Por quê? *Posso né?! Porque daí eu ganho bastante dinheiro.*

b) As justificativas do tipo *regras de preço justo* está sempre atrelada às características do produto em questão:

Leandro: 10;02 (Curitiba) - Por que você pode vender por 50? Por que você pode subir o preço? *Porque... porque daí se ele for comprar duas borrachas daí vai mais.* - E se for uma só? *Porque é pequena mesmo.* - E por menos? Menos de 25 pode? *Deixa ver... venderia por 15.* - 15? Por que 15? *Porque ela é limpa e é pequenininha.*

Luciano: 10;04 (Curitiba) - E por que você pode vender mais caro? *Daí por causa que as borrachas eram mais boa.* - E se for essa borracha aqui? A mesma. Você pode colocar essa borracha aqui mais cara? *Não. Tem que colocar o preço igual.* - É? Não pode? *Por causa que tem que ser igual as outras.*

Laura: 10;02 (Mandirituba) - E você poderia vender por mais dinheiro? *Poderia.* - Tipo quanto? *70 centavos.* - E por quê? *Porque se ela fosse maior, daria mais pra usar.* - E você poderia cobrar, sei - lá, 1 real? *Eu acho que não.* - Por quê? *Porque eu acho que elas são muito pequenas. E elas podem ser usadas muito.*

Luan: 10;06 (Mandirituba) - Você pode vender mais caro? *Fica muito caro.* - E por quê? Por que não pode? *Porque fica muito caro.*

c) As justificativas do tipo *regras morais*:

Luciano: 10;04 (Curitiba) - E por menos...? Por 15, por 20 centavos... pode? *Uhum...* - Por quê? *Porque eu baixaria pra quem não poderia comprar assim mesmo... que não podia fazer as coisas... quem estava sem trabalhar...*

Laura: 10;02 (Mandirituba) - E por menos que 50 centavos? *Aí por uns 30...* - E por quê? *Porque não sei... pode ser que uma criança pobre vem comprar... Daí eu venderia por menos.*

Lucia: 10;11 (Curitiba) - E a mais? 50 centavos, 1real? *Daí eu não sei, daí eu ia estar tendo bastante lucro, né?!* - E a 10 reais? *Não. Daí já é um roubo.*

d) As justificativas do tipo *regras de mercado*:

Lucas: 10;03 (Mandirituba) - E se ele vender mais barato? *Daí todo mundo compra.*

Liza: 10;05 (Mandirituba) - Tá, e assim, você pode vender uma só por mais caro? Uma borracha por 1 real? *[sinal negativo com a cabeça]* - Não? Por quê? *Porque daí... daí ninguém vai querer comprar.* - Mas você pode mesmo assim colocar a 1 real? *[sinal positivo com a cabeça]* - Por que você pode? *Sei - lá.* - E a 2 reais você pode? *[sinal negativo com a cabeça]* - Não? Por que não? O que você acha? *Ai... não sei.* - E se fosse menos? Você falou que ela custa 50 centavos, né?! Você vende a 50 centavos. Você pode resolver vender a 20 centavos? *[sinal positivo com a cabeça]* - Pode? Por que você pode vender mais barato? *Porque daí é mais barato assim.* - E aí o que acontece? *Daí vão querer comprar.*

Louise: 10;04 (Mandirituba) - E você pode vender por mais que 50 centavos? *Não porque senão ninguém compra. [...]* - E mais barato? Menos preço, você pode? Tipo 20 centavos, 10 centavos... você pode vender? *Uhum...* - Por quê? *Porque daí eu ganho mais dinheiro [...]a mais barato eu ganho mais dinheiro e 50 centavos também eu ganho mais dinheiro, e mais que 50 centavos, 1 real assim, eu não ganho nada.* - Por que não ganha nada?

*Porque daí as pessoas acham muito caro e não compram, vão comprar em outra papelaria.*

e) A justificativa do tipo *regra de decisão*, quando o lojista pode variar o preço conforme desejar:

Lucas: 10;03 (Mandirituba) - 1 real cada borracha? E você estará ganhando quanto? *1 real*. - E você pode vender mais caro? 1,50 ou 2 reais? [*sinal afirmativo com a cabeça*] - Pode? Por quê? [*demora em responder*] *Porque sim*. - Por que sim? *Porque eu acho barato 1 real cada borracha.*

Quando o referente passa a ser a bola, algumas concepções mais abrangentes apareceram quando inclusão da justificativa do tipo *regra de mercado*. Dois foram os sujeitos que a apresentaram (Lucia: 10;11 e Luis: 10;01), mas ainda de forma frágil como pode-se observar nos extratos de suas entrevistas:

Lucia: 10;11 (Curitiba) [...] *ele vende a 20 e ele compra a 15*. - Então ele está ganhando quanto? *Ele está lucrando 5 reais* - Ele pode vender [...] mais barato? *É melhor ele vender mais caro que daí ele vai lucrar, né?!* - Não é bom pra ele vender mais barato? *Não*. - Nem 15? *15 reais daí não sei porque ele não vai nem ter tanto prejuízo como lucro né?! De repente pode faltar pra alguma coisa e tal... e sempre os vendedores querem sempre lucrar... então acho que eles vendem por mais caro*. - Então, assim, eu pergunto pra você por que me disseram [...] o mercado comprou a 15 reais, o que ele ganha quando ele vende a bola a 15 reais são os 15 reais. *Mas daí dependendo assim que se ele tiver que, mas... ele quer lucrar porque ele tem que pagar as contas dele, tem que pagar os funcionários, tem que comprar mais pra ele revender então eu acho que ele vender mais caro ele vai ter como pra fazer isso, né?!* - Então ele não pode comprar a 15 e vender a 15? *Pode ele pode, isso depende da pessoa que compra, da pessoa*. - E... mais... e mais barato? *Daí eu acho que não, tanto. Ele vai, tanto que pra... Ele vai é... fazer um prejuízo, no final do mês... se ele for fazer um balancete no final do mês já vai estar faltando um dinheiro de repente pra pagar um funcionário, não sei. Depende do tanto de bolas que ele vender*.

Luis: 10;01 (Curitiba) - Se ele vender a 10 reais ele pode? Por quê? *Pode. Por que ele vai ganhar dinheiro*. - Ele não vai perder daí?! *Não*. - Ele pode vender a sei - lá, 50 reais. Pode também? *Pode*. - O quê que é melhor pra ele, vender mais... *Mais caro*. - Mais barato, ou mesmo preço que ele pagou... *Não, mais caro*. - Você falou que ele comprou 5, né?! Melhor pra ele vender quanto? *15 reais*. - Mais caro não? *Não por que senão não compram*.- [...]me disseram assim que se você compra, [...] uma borracha, ou uma bola, qualquer coisa, [...] 5 reais que seja e vende a 5 reais, me disseram que o quê você ganha é os 5 reais. Está certo isso? *Acho que não porque você comprou a 5 reais. É tem que vender mais caro*. - Mas por quê? *Ixe, pra ganhar dinheiro [...]* - Mas você não concorda? Tem que vender mais caro ou mais barato? *Mais caro*.

Esses dois indivíduos já percebem que a diferença entre o preço de custo e preço de venda corresponde ao ganho, no entanto, quando é realizada a contra-sugestão se percebe que esse conhecimento ainda não é satisfatório, uma vez que a possibilidade de vender ao mesmo preço não é vista como prejuízo também.

Essa justificativa classificada como *regra de mercado*, diferente das *regras de mercado* (no plural) já aludidas, refere-se que ao fato de o lojista vender necessariamente acima do preço de custo, mas suficientemente barato para que haja compradores, para obter lucro (vide extratos de protocolos acima de Lucia: 10;11 e Luis: 10;01).

QUADRO 15 - SOBRE A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BOLA PARA PARTICIPANTES DE 10 ANOS

Participantes de 10 anos de Curitiba					
	LUIS 10;01	LUCIANO 10;04	LEANDRO 10;02	LUCIA 10;11	LIDIA 10;11
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regra de mercado**	regras de mercado	regras de preço justo	regra de mercado**	regras de mercado
<b>E por menos?</b>	<b>não</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regras de mercado	regras de preço justo	regras de preço justo	regra de mercado**	regras de mercado
Participantes de 10 anos de Mandirituba					
	LAURA 10;02	LIZA 10;05	LOUISE 10;04	LUCAS 10;03	LUAN 10;06
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regras morais	regras de mercado	regras de mercado	regras de mercado	regras de mercado
<b>E por menos?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>
Por quê?	regras morais	regra de decisão	regras de mercado	regras de mercado	regra de fabricação

\* não muito barato e nem muito caro

\*\* diferente das regras de mercado, a regra de mercado no singular refere-se que o vendedor deve vender acima do preço de custo, mas suficientemente barato para que haja compradores.

Fonte: a autora

Quando o referente é a bola, 50% dos participantes não admitem que a variação seja para menos que o preço de custo, enquanto que quando o referente era a borracha, esse número cai para 10%. Esse aumento pode ser atribuído ao fato de constantemente os participantes acharem que a borracha tem menos valor e é mais barata, logo, o ganho ou a perda seria muito pequeno em relação à bola.

As justificativas do tipo *regras de mercado* também foram as mais utilizadas no caso da bola. Considerando a possibilidade de vender a um preço maior, as justificativas se dividem em *regra de mercado 2/10* (Luis: 10;01 e Lucia: 10;11); *regras de mercado 6/10* (Luciano: 10;04, Lidia: 10;11, Liza: 10;05, Louise: 10;04,

Luan: 10;06 e Lucas 10;03;); *regras de preço justo* 1/10 (Leandro 10;02) e *regras morais* 1/10 (Laura: 10;02).

Considerando a possibilidade de vender a um preço menor, as justificativas se dividem em *regras de mercado* 5/10 (Luis: 10;01, Lidia: 10;11, Lucas: 10;03, Louise 10;04 e Lucia: 10;11), *regras de preço justo* 2/10 (Leandro: 10;02 e Luciano: 10;04), *regras morais* 1/10 (Laura: 10;02), *regra de decisão* 1/10 (Liza: 10;05) e *regra de fabricação* 1/10 (Luan: 10;06). A seguir podem ser verificados extratos de protocolo que demonstram os tipos de justificativas utilizadas para a assunção ou não da mudança de preço da bola para mais:

a) As justificativas do tipo de *regras de mercado* podem ser observadas nos seguintes extratos de protocolo:

Luis: 10;01 (Curitiba) - Ele pode vender a sei - lá, 50 reais. Pode também? *Pode*. - O quê que é melhor pra ele, vender mais... *Mais caro*. - Mais barato, ou mesmo preço que ele pagou... *Não, mais caro*. - Você falou que ele comprou 5, né?! Melhor pra ele vender quanto? *15 reais*. - Mais caro não? *Não porque senão não compram*.

Luciano: 10;04 (Curitiba) - Então assim... ele pode vender por mais que 30 reais? *Pode... não... menos!* - Menos? Ele tem que vender a menos? *Ahãã*. - E por que ele tem que vender a menos? *Ah... por causa que é muito caro*. - Por que é muito caro? *Daí muitas podiam comprar bola...*

Lidia: 10;11(Curitiba) [...] se alguém vai lá e compra uma bola na fábrica a 2 reais, me disseram que ele tem que cobrar mais caro, que é melhor cobrar mais caro tipo 4 reais pra ele poder ganhar 2 reais em cima. *Não sei*. - Você acha que ele está certo essa pessoa? O que você acha? *Acho que ele está certo. Porque mais pessoas vão daí estar comprando*.

Louise: 10;04 (Mandirituba) - Se ele compra por 20 e ele vende por 30? *Daí ele... daí não dá, porque ele pagou 20 e vai vender mais caro porque? Pra ganhar dinheiro? Daí não dá*. - Por que não dá? *Porque ele pegou por 11 reais e daí ele vai vender por 20, daí não vai*. - Me diga por que. *Porque se ele pega por 20 reais e vai vender por 30, daí as pessoas não compram muita bola, na verdade nem compram as bolas*.

Liza: 10;05 (Mandirituba) - Então assim, [...] se ele compra a bola de 14 ele vende por 20 pra ganhar 6. Você acha que ele está certo? *Eu acho que não. Porque daí se ele vender por 20, ele vai poder por 6, só que daí ele vai tipo... quando ele quiser abaixar, ninguém mais vai querer comprar dele*. - Como assim? Não entendi. Porque assim, se ele vende por 20, ele quer ganhar lucro, daí depois as pessoas não vão querer comprar mais dele.

Luan: 10;06 (Mandirituba) - Então o mercado compra por 20 e vende por 15. Ele está ganhando quanto nessa venda de uma bola? [*fica pensando*] - Imagina quanto será que ele está ganhando, o mercado. [*fica pensando*] - Porque assim, eu queria saber se é melhor para o mercado vender a 15 reais como você me falou, vender a 20 reais que é o preço que ele pagou na fábrica ou de repente vender a 30 reais. O que é melhor pro mercado? *Vender mais caro*. - Por quê? *Porque eles compram mais barato e vendem mais caro*.

b) A justificativa do tipo *regras de preço justo* pode ser observada no seguinte extrato de protocolo:

Leandro: 10;02 (Curitiba) - Ele pode vender mais que 2 reais? *Pode.* - E por quanto ele pode vender? *Por 3.* - Por que ele pode vender por mais, por 3? *Porque ela é muito mais cheia e é redonda.*

c) A justificativa do tipo *regras morais* pode ser observada no seguinte extrato de protocolo:

Laura 10;02 (Mandirituba) - Você acha que ele não vai poder cobrar mais? Ele não pode, por exemplo, pegar uma bola por 5 reais e cobrar 10? *Acho que não.* - Não, por quê? *Eu acho injusto.* - Não pode cobrar a mais nem se fosse comprar a 5 reais e vender a 6 reais? *Até poderia, mas eu acho injusto. Porque se eu fosse dona do mercado eu seria justa e venderia o mesmo preço que eu comprei.*

A seguir podem ser verificados extratos de protocolo que demonstram os 5 tipos de justificativas utilizadas para a assunção ou não da mudança de preço da bola para menos:

a) As justificativas do tipo de *regras de mercado* podem ser observadas nos seguintes extratos de protocolo:

Luis: 10;01 (Curitiba) - Daí o cara lá da loja que comprou a 5 reais, está vendendo a 15. Ele está ganhando dinheiro? Quanto que ele está ganhando? 10 reais? *Está. 10 reais.* - Ele pode vende a 5 reais? *Pode.* - Ele pode vender a 4 reais? Ele vai ganhar dinheiro? *Não. Vai perder dinheiro.* - Vai perder dinheiro? *Vai.* - Se ele vender a 10 reais ele pode? Por quê? *Pode. Porque ele vai ganhar dinheiro.*

Lidia: 10;11 (Curitiba) - Ele pode cobrar 1,99 que nem você falou? Ele vai ganhar dinheiro? *Vai.* - Ganha mais ou menos se ele cobrasse 1 real? *Ele ia ganhar mais.* - É? Mais se ele cobrasse 1,99? Mesmo se as pessoas comprassem mais... se fosse um real? *Ele ganharia mais também.*

Liza: 10;05 (Mandirituba) - Você acha que é melhor pra ele, se ele compra a 14 é melhor vender a mais que 14, vender por 14 ou vender por menos que 14? *Por menos.* - Por quê? *Porque daí ele vai comprando e vai vendendo e todo mundo vai comprando as bolas.*

Lucas: 10;03 (Mandirituba) - Ele poderia vender mais caro? 3 reais. *Não.* - Por que não? *Daí ia ficar muito caro. Ninguém ia comprar.* - E se ele vender mais barato? *Daí todo mundo compra.*

Louise: 10;04(Mandirituba) - E se você compra a 20 e vende a 10, que nem você falou? *Daí é bom porque eu vendo a 10 e daí eu tenho troco pra mim e eu compro mais.*

b)As justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Leandro: 10;02 (Curitiba) - E por menos? *1 real.* - E vai ganhar dinheiro? *Vai.* - É bom pro dono da loja vender por 1 real? *É.* - Por que ele pode vender por 1 real? *Ela é pequena e tem muito mais valor.*

Luciano: 10;04 (Curitiba) - Então assim... ele pode vender por mais que 30 reais? *Pode... não... menos!* - Menos? Ele tem que vender a menos? *Ahãã.* - E por que ele tem que vender a menos? *Ah... por causa que é muito caro.*

c)A justificativa do tipo *regras morais* pode ser observada no seguinte extrato de protocolo:

Laura: 10;02 (Mandirituba) - Então é melhor ele vender ao mesmo preço? *É. [afirmação convicta]* - Vender a mais não? *Não! Poderia até vender a menos, mas a mais eu não acho.* - E menos? *Menos poderia vender por uns 3 reais.* - E o que aconteceria? Por que ele pode vender a 3 reais? *Porque eu acho que ele também ganharia mais lucro.* - Como? *Ele... se... tipo assim: acho que assim... tipo ele... acho que ele pensa que umas crianças que é rica ou pobre pode comprar por menos. Ou botar 5 reais, mas ele faz um desconto.[...]* - Então você pode fazer desconto pra quem está precisando... *É.* - E pra quem não está precisando... Como você vai saber? *Daí eu não sei né, mas se ele vem com 5 reais eu vou vender por 5 reais. Se for uma criança tipo suja, que não tem calçado, que se veste com roupa despedaçada assim... daí eu venderia porque já saberia que ele seria pobre.*

d)A justificativa do tipo *regras fabricação* pode ser observada no seguinte extrato de protocolo em que o participante aprova que se cobre menos por causa do trabalho que a fábrica teve em confeccionar o produto:

Luan: 10;06 (Mandirituba) - Porque assim... se ele vende todas as bolas, onde ele vai conseguir mais bolas? *Na fábrica.* - E daí ele vai comprar por quanto? *[fica pensando]* - O que você acha? Vai ser mais caro, mais barato... ? *Acho que vai ser mais caro.* - Por quê? *Porque lá eles têm o trabalho de fazer...*

e)A justificativa do tipo *regra de decisão* pode ser observada no seguinte extrato de protocolo:

Liza: 10;05 (Mandirituba) - Então vamos supor que ele vai lá, compra a 16 e vende a 14 como você falou, né. Ele vai estar ganhando quanto? Diga a sua opinião, o que você acha que ele está ganhando? *Eu acho que ele está ganhando a mais do que o outro mercado.* - Ele poderia vender então por 14 reais se ele pegou por 16 reais? *Se ele quisesse...*

Outros dados que oferecem subsídios para elucidar as concepções de lucro das crianças de 10 anos são as suas respostas à pergunta “O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual?” Essas respostas trazem também princípios ou regras dos quais se valem para expressar como concebem a compra e venda em uma loja e, claro, como concebem o lucro na loja. Portanto, o quadro 21 a seguir mostra quais indivíduos crêem ser melhor vender por menos, quais crêem ser melhor vender por mais e os que pensam que é melhor vender pelo mesmo preço que se comprou o produto, além de trazer o tipo de justificativa que dão para a sua resposta.

QUADRO 16 – O QUE É MELHOR PARA O PARTICIPANTE DE 10 ANOS? VENDER MAIS CARO, MAIS BARATO OU VENDER PELO MESMO PREÇO QUE SE PAGOU PELO PRODUTO?

Respostas das crianças de 10 anos de idade procedentes de Curitiba					
	<b>LUIS</b>	<b>LUCIANO</b>	<b>LEANDRO</b>	<b>LUCIA</b>	<b>LIDIA</b>
	<b>10;02</b>	<b>10;04</b>	<b>10;02</b>	<b>10;11</b>	<b>10;11</b>
<b>Borracha</b>	dado não obtido	por menos	por mais	por mais	por menos
<b>Por quê?</b>	-	regras de mercado	simples de constatação	simples constatação	regras de mercado
<b>Bola</b>	<b>por mais</b>	<b>por menos</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por mais</b>	<b>por menos</b>
<b>Por quê?</b>	regras de mercado	regras de mercado	regras de mercado	regra de mercado*	não soube responder
Respostas das crianças de 10 anos de idade procedentes de Mandirituba					
	<b>LAURA</b>	<b>LIZA</b>	<b>LOUISE</b>	<b>LUCAS</b>	<b>LUAN</b>
	<b>10;02</b>	<b>10;05</b>	<b>10;04</b>	<b>10;03</b>	<b>10;06</b>
<b>Borracha</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>dado não obtido</b>	<b>por menos.</b>	<b>por mais.</b>	<b>dado não obtido</b>
<b>Por quê?</b>	regras morais	-	regras de mercado	simples constatação	-
<b>Bola</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por menos</b>	<b>por menos</b>	<b>por menos</b>	<b>por mais</b>
<b>Por quê?</b>	regras morais	regras de mercado	regras de mercado	simples constatação	simples de constatação

Fonte: a autora

Dentre os participantes de Curitiba, quatro responderam à questão referente à borracha. 2/4 (Leandro: 10;02 e Lucia 10;11) afirma que é melhor vender por mais e 2/4 (Luciano: 10;04 e Lidia 10;11) afirma que é melhor vender por menos. As justificativas foram: 2/4 do tipo de *regras de mercado* (Luciano: 10;04 e Lidia: 10;11); 2/4 do tipo *simples constatação* (Leandro 10;02 e Lucia 10;11).

O gráfico da figura 1 adiante apresenta a porcentagem de cada opinião apresentada pelos participantes de Curitiba de 10 anos em relação à venda da borracha:



FIGURA 1 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS DE CURITIBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

O que chama atenção é que os indivíduos que apresentaram justificativas de *simples constatação* defenderam durante toda a entrevista a venda por um preço maior que o de compra. A venda por um preço abaixo de custo foi explicada principalmente por justificativas do tipo *regras de mercado* e a venda pelo preço mesmo preço de compra foi explicada com justificativas dos tipos: *regras morais* e *regras de preço justo*.

Dentre os participantes de Mandirituba, três responderam à questão referente à borracha e cada um teve opinião uma diferente: 1/3 acredita ser melhor vender pelo mesmo preço (Laura 10;02), outro 1/3 acredita ser melhor vender por menos (Louise 10;04) e outro 1/3 por mais (Lucas 10;03). Das justificativas referentes à borracha que foram obtidas, 1/3 foi do tipo *simples constatação* (Lucas 10;03), 1/3 de *regras morais* (Laura 10;02), 1/3 foi do tipo *regras de mercado* (Louise 10;04). O gráfico da figura 2 mostra a porcentagem de cada opinião apresentada:



FIGURA 2 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS DE MANDIRITUBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Comparando as idéias apresentadas com a questão “O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual?” a diferença é a presença da opinião de um deles de Mandirituba que acredita ser melhor vender a borracha pelo seu preço de custo e a sua justificativa é do tipo de *regras morais*, que teve maior incidência nas idéias apresentadas pelos participantes mais jovens de 8 anos de idade.

A seguir apresenta-se um gráfico demonstrativo da opinião geral dos participantes de 10 anos sobre o melhor preço de venda da borracha em relação ao seu preço de compra:

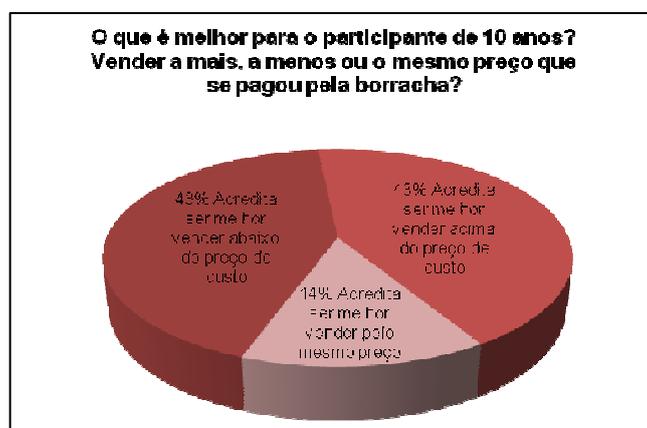


FIGURA 3 – OPINIÃO GERAL DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS SOBRE O MELHOR PREÇO DE VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO SEU PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Quando o referente é a bola, dentre os participantes de Curitiba, 2/5 afirma que é melhor vender por mais (Lucia: 10;11 e Luis 10;01); 2/5 afirma que é melhor vender por menos (Luciano: 10;04 e Lidia: 10;11) e 1/5 acredita ser melhor vender pelo mesmo preço que se comprou a bola (Leandro: 10.02). Quanto às justificativas, uma delas não pode ser coletada, assim 3/4 foram do tipo de *regras de mercado* (Luciano: 10;04, Leandro: 10.02 e Luis: 10;01) e 1/4 do tipo *regra de mercado* (Lucia: 10;11). Seguramente a resposta mais notória entre os participantes é a de Lucia que utiliza a regra de mercado que concebe o lucro como a necessária diferença entre o preço de custo e o de venda, devendo ser o último suficientemente barato para que se tenha compradores. Vale lembrar que em situações anteriores apenas ela e mais um participante de Curitiba apresentaram esse tipo de justificativa.

O gráfico da figura 4 mostra a porcentagem de cada opinião apresentada pelos participantes de Curitiba de 10 anos em relação à venda da bola:

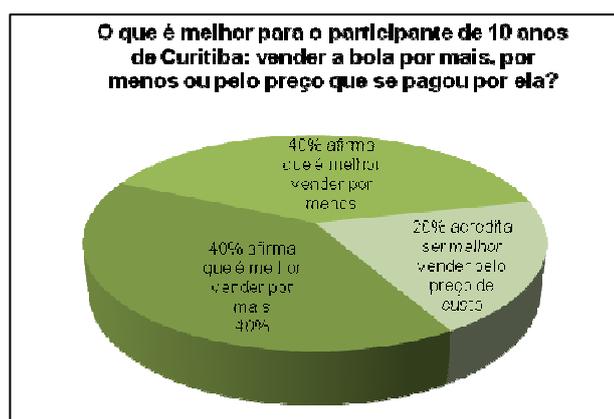


FIGURA 4 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS DE CURITIBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BOLA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA  
Fonte: a autora

Dentre os participantes de Mandirituba que responderam à questão referente à bola 3/5 acredita ser melhor vender por menos (Liza: 10;05 Louise: 10;04 e Lucas: 10;03); 1/5 acredita ser melhor vender pelo mesmo preço (Laura: 10;02) e outro 1/5 acredita ser melhor vender por mais (Luan: 10;06). As justificativas foram: 3/5 do tipo de *regras de mercado* (Liza: 10;05 Louise: 10;04 e Lucas: 10;03); 1/5 do tipo *simples constatação* (Luan:10;06) e 1/5 do tipo de *regras morais ou altruístas* (Laura: 10;02).

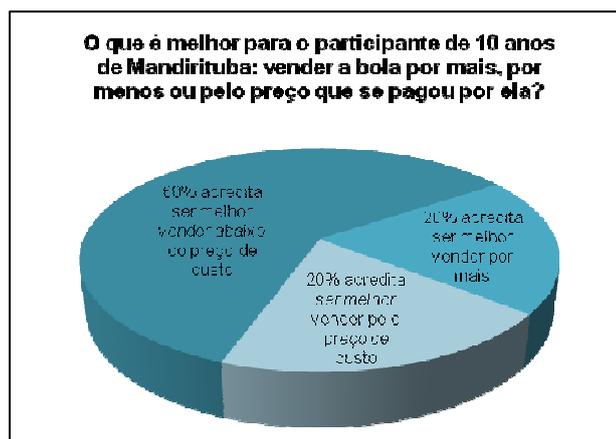


FIGURA 5 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS DE MANDIRITUBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BOLA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA  
Fonte: a autora

A partir dos dados coletados vale ainda confirmar com os participantes de Mandirituba a correspondência da resposta e o tipo de justificativa. Novamente os que responderam que seria “melhor por mais” justificaram com *simples constatação*, os responderam que seria “melhor por menos” justificaram com *regras de mercado* e os responderam que seria “melhor igual” justificaram com *regras morais* ou *regras de preço justo* como será possível averiguar nos próximos apontamentos.

Adiante foram selecionados extratos de protocolo que mostram os diferentes tipos de justificativas. O interessante é que se pode constatar que os princípios que guiam as respostas aparecem misturados durante a entrevista, o que significa dizer que eles não equivalem à compreensão de lucro desses indivíduos e sim dão pistas para que se compreenda a lógica utilizada para o desenvolvimento da noção, ou melhor, para que se compreendam as conexões que são capazes de realizar para responder à pergunta “O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual? Por quê?”

As *regras morais* ou *altruístas* sempre demonstram uma moral baseada no desinteresse em buscar o bem a si próprio e entende que o outro que assim não o fizer estará agindo mal. A relação entre comprador e vendedor é pessoal e eles, segundo essa moral, não desempenham papéis e, portanto, devem seguir normas de condutas, devem agir sem esperar nada em troca, o que é totalmente contrário a realidade do funcionamento de um comércio, por exemplo. Abaixo seguem exemplos de respostas do tipo *morais* ou *altruístas*:

Luciano: 10;04(Curitiba)

- E o que é melhor então? Você falou que não pode vender por mais... ,mas o que seria melhor: vender por mais, vender por 25 ou vender mais barato? *Vender mais barato.* - Por quê? *Porque daí muitas crianças poderiam comprar borracha. [...]* - E o que é melhor então: vender mais caro, vender igual o preço que pagou ou vender mais barato? *Mais barato.*

Laura: 10;02(Mandirituba)

- Então o que é melhor para o dono do mercado? *Eu acho que é melhor ele vender pelo mesmo preço que ele comprou porque daí acho que ele vai ter mais... ele vai ganhar mais.* - Por que ele vai ganhar mais? *Porque eu acho que assim... tipo se uma criança pobre não ter e quer uma ela tiver só 5 reais e se a bola estiver 6... daí ela não pode comprar uma bola.* - Então é melhor ele vender ao mesmo preço? *É. [afirmação convicta]* - Vender a mais não? *Não! Poderia até vender a menos, mas a mais eu não acho.*

Vale ainda colocar que essa é uma moral heterônoma em que os preceitos são impostos de fora a esses indivíduos e são vistos como para serem obedecidos obrigatoriamente, não podendo ser infringidos. O sujeito que possui essa moral heterônoma ainda não está aberto à cooperação e reciprocidade no sentido intelectual, o que lhe daria a oportunidade de desenvolver a capacidade de distinguir diferentes pontos de vista. Essa cooperação só ocorrerá quando os sujeitos conseguirem descentrar e coordenar ações e idéias provindas de diferentes indivíduos que desempenham diferentes papéis sociais. Trata-se do desenvolvimento cognitivo pelo qual estão passando que é o do início das operações, mas o progresso lógico está atrelado à socialização. O desenvolvimento social os tornará aptos à coordenação que por sua vez lhes proporcionará o desenvolvimento das operações lógicas (PIAGET, 1932/1977). Dessa forma espera-se que sujeitos mais velhos que tenham mais experiência no mundo econômico tenham uma percepção mais abrangente do lucro.

Quanto às *regras de mercado*, são percepções limitadas do funcionamento do mercado que alheadas à não percepção dos conflitos e à não percepção de restrições impostas pela realidade, vinculadas à dificuldade de lidar com grande número de informações, que fazem com que a compreensão que possuem seja a de mera atividade de troca na qual o interessante é vender e o lucro não é visto como necessário. Este seria inerente à atividade de compra e venda já que sempre se ganha algo em troca. Se o produto é mais barato que em outros lugares a venda aumenta, obviamente há mais procura, mas eles se esquecem que certa quantidade do dinheiro recebido já está comprometida com o pagamento do fornecedor. Todos

os participantes de 10 anos que afirmaram ser melhor vender mais barato utilizaram esse tipo de justificativa, ou seja, a de *regras de mercado*. Exemplos de protocolos a seguir exprimem esse tipo compreensão. Muito interessante é também observar que muitos indivíduos (Lidia: 10;11, Luan: 10;06, Leandro: 10;02 e Lucas: 10;03) misturam as *regras morais* e as *regras de preço justo* com as *regras de mercado* e talvez por não conseguir separá-las, ou resolver os conflitos, é que ainda não apresentam uma concepção de lucro como algo necessário, como um princípio geral do mercado em que o vendedor precisa vender acima do preço de custo para obter lucro.

Liza: 10;05(Mandirituba)

- Você acha que é melhor pra ele, se ele compra a 14 é melhor vender a mais que 14, vender por 14 ou vender por menos que 14? Por menos. - Por quê? Porque daí ele vai comprando e vai vendendo e todo mundo vai comprando as bolas.

Lidia: 10;11(Curitiba)

- Então é melhor pra você vender a borracha por 30, que é igual, 50 que é mais ou 15 que é menos? 15... - Mas assim, o quê que você acha, mais, menos ou igual? Menos. - Por quê? Ai, diz, você sabe!!! Por que você acha isso? Porque a fábrica já vai estar me vendendo por 30, daí eu abaixo mais. - Porque daí? Você acha que você vai vender mais, que você vai ganhar mais... Porque eu vou vender mais aí.[...] - E o quê que é melhor então pro cara da loja [DA BOLA]? Vender mais barato que a fábrica ou no mesmo preço que a fábrica cobra? Você falou que a fábrica cobra mais caro, vamos imaginar então que ela cobra quanto? Mais caro que 1,99? Mais caro. - Vamos imaginar que a fábrica cobra 4 reais, o cara da loja vai vender por 1,99. É melhor pro cara da loja vender 1,99, vender a 1 real ou vender a 3 reais? A 1 real porque daí ele vai vender mais coisas e ganhar bastante dinheiro. - Então ele ganha dinheiro vendendo a menos, a 1 real? Uhum [confirma]. - Se ele vender a 4 reais igual a fábrica, ele ganha dinheiro? Não sei. - Ele pode fazer isso? Pode. - Ele pode cobrar 1,99 que nem você falou ele vai estar ganhando dinheiro? Mais ou menos se ele cobrasse 1 real? Vai. - É? Mais se ele cobrasse 1,99. Mesmo se as pessoas comprassem mais... se fosse um real? Ele ia ganhar mais.

Luan: 10;06(Mandirituba)

- Porque assim, eu queria saber se é melhor para o mercado vender 15 reais como você me falou, vender a 20 reais que é o preço que ele pagou na fábrica ou de repente vender a 30 reais. O que é melhor pro mercado? Vender mais caro. - Por quê? Porque eles compram mais barato e vendem mais caro. - Isso é bom? [sinal positivo com a cabeça] - E se ele vende a 15 reais, o que está acontecendo? Se ele pagou 20 e vendeu a 15, o que acontece? É bom também? Uhum... [confirma] - É? Ele ganha dinheiro também? Ele ganha vendendo mais barato do que ele pagou, mas é melhor ele cobrar a mais do que ele pagou? Uhum...[confirma]

Leandro: 10;02(Curitiba)

- E o que é melhor, vender por mais, por 25 ou por menos? Por mais. - Por quê? Porque a gente ganha dinheiro. [...] - E o que é melhor para o dono do mercado. Vender a mais, a menos ou o preço que ele pagou? O preço que ele pagou. - Por que é melhor vender ao preço que ele pagou? É porque daí

*ele ganha mais dinheiro.* - Mas por que ele cobra o mesmo preço que ele pagou? *Porque ele compra do mercado que era dois reais, daí ele vendeu por 2 reais.* - E por que ele faz isso? *Porque é o mesmo preço.* - E é bom pra ele? *É.* - É o melhor a se fazer pra ele? *É.* - Por que não é melhor vender a menos e vender mais? *Porque daí ele... daí os outros não vão comprar na loja.* - É isso que acontece se vender a mais? *Ahã.* - E se vender a menos? *Se vender a menos daí eles vão.* - Vai mais gente? *Vai.* - E por que não é melhor vender a menos então? *Vender a menos.... porque daí... daí... é pouco dinheiro. [fica pensando]*

Lucas 10;03(Mandirituba)

- O que é melhor para você? Vender a 1,50, 1 real ou 50 centavos? *1,50.* - Por quê? *Porque eu ganho mais dinheiro?* [...] - Então você acha que é melhor pra você vender a quanto? Se você comprou a 2 reais? O que você acha que é o ideal pra você? Vender a quanto? *2 reais também.* - 2 reais? Por que 2 reais e não 1,50? *Porque daí dá lucro pra mim.* - Com 2 reais dá? E 1,50? Você não tava ganhando nada? *Tava.* - Quanto você tava ganhando? *1,50.* - Então você acha que 2 reais é melhor? *[sinal afirmativo com a cabeça]* [...] - O que é melhor para a mercearia lá, o mercado de Mandirituba, vender a bola a 10 reais, se ele vendesse a 20 reais ou se ele vendesse a 5 reais? *Por 5 reais vai ser muito barato.* - Mas aí ele não ia vender bastante? *la.* - E isso não é bom? *É.* - O que é melhor pra ele? Ele vende a 5 ele vender a 10 ou vender por...5. - 5? Por quê? *Porque daí todo mundo vai comprar por 5 reais daí vai dar...vão vender bastante bola.* - Mas ele pagou quanto cada bola? *10 reais.* - E ele estará ganhando quanto por bola? *5.* - 5? *Então você acha que é melhor vender mais barato sempre?* *[sinal afirmativo com a cabeça]* - Não é melhor vender mais caro para ganhar mais? *Porque vale a pena porque todo mundo compra por 5 reais e daí você vai ganhando mais dinheiro.*

Louise: 10;04(Mandirituba)

- Então o que é melhor? Vender mais caro, mesmo preço ou mais barato? *Mais barato.* - Por quê? *Porque ... é... a mais barato eu ganho mais dinheiro e 50 centavos também eu ganho mais dinheiro, e mais que 50 centavos, 1 real assim, eu não ganho nada.* - Por que não ganha nada? *Porque daí as pessoas acham muito caro e não compram, vão comprar em outra papelaria [...]* - E o que é melhor então, pegar essa borracha por 50 centavos e vender a 20 centavos, vender por 50 ou vender mais caro? *Vender a 20 centavos.* - Por que é melhor? *Porque assim, pras pessoas sobra mais e eu ganho mais dinheiro. [...]* - Então o que é melhor pro dono do mercado? *Vender mais caro do que vender mais barato* - Mais caro que quanto? *20 reais... 12, 13... 30...* - Se ele compra por 20 e ele vende por 30? *Daí ele... daí não dá, porque ele pagou 20 e vai vender mais caro porque? Pra ganhar dinheiro? Daí não dá.* - Por que não dá? *Porque ele pegou por 11 reais e daí ele vai vender por 20, daí não vai.* - Me diga por que. *Porque se ele pega por 20 reais e vai vender por 30, daí as pessoas não compram muita bola, na verdade nem compram as bolas.* - Daí tem que cobrar quanto? *Se pegar por 20 tem que cobrar 11, 12... por aí.*

As informações coletadas a partir da pergunta “O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual? Por quê?” em relação à bola foram reunidas e dispostas no gráfico adiante para facilitar a visualização das mesmas. Apresenta-se a porcentagem dos participantes que afirmaram ser melhor vender a bola por um preço maior que o de compra (3/10 – equivalente a 30%), dos que pensam ser melhor vender pelo preço de compra (2/10 – equivalente a 20%) e os que acreditam

que a melhor opção é vender a um preço menor que o de custo (5/10 – equivalente à 50%).

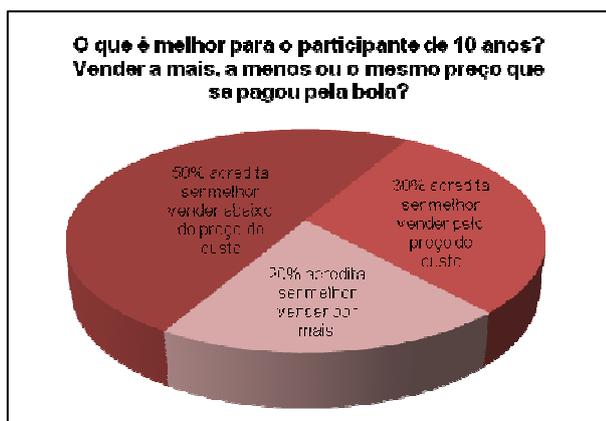


FIGURA 6 – OPINIÃO GERAL DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS SOBRE O MELHOR PREÇO DE VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO SEU PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Quanto aos tipos de justificativas dadas pelos participantes de 10 anos, verifica-se maior incidência de *regras de mercado* em Curitiba (75% - enquanto o 25% restante foi do tipo regra de mercado) e em Mandirituba (60% - enquanto o 40% restante divide-se em justificativas do tipo *simples constatação* [1/3] e *morais* [1/3]).

Esse panorama de opiniões e justificativas que pôde ser disposto em gráficos não foi possível de ser realizado com os participantes de 8 anos, pois suas explicações foram imensamente oscilantes e desconexas. Dessa forma, conclui-se que aos 10 anos os elementos envolvidos no lucro começam a ganhar um contorno mais sensível, uma organização mais concreta. Por mais que muitos ainda não façam relação do preço de compra e o preço de venda adequadamente, indaga-se que os participantes de 10 anos já não atribuem o preço da borracha e da bola tão aleatoriamente como os participantes mais jovens, uma vez que apresentam explicações mais elaboradas, ou mais articuladas que estes.

Quanto ao destino do dinheiro das vendas dos estabelecimentos, a maioria dos participantes de 10 anos demonstra a preocupação em onde e como conseguir mais borrachas e bolas. A partir destas informações é possível verificar uma maior preocupação com a compra da bola e da borracha e uma menor incidência de respostas que fazem alusão do uso do dinheiro para comer, tomar café e dar para a família que o necessita. Entre as informações coletadas com os participantes de 10 anos, dois deles apresentaram esse tipo de resposta. Já os de 8 anos apresentaram

uma preocupação maior com o alheio ao estabelecimento – três simplesmente não citam a busca por mais produtos para a loja e os outros afirmaram que fariam ambas coisas: ajudar necessitados ou família e abastecer a loja. Apenas dois dessa outra faixa etária disseram que comprariam mais produtos porque foram instigados com perguntas como: “E a sua loja ficaria sem produtos para vender?”.

Adiante são apresentados alguns trechos de entrevistas que confirmam o que foi assinalado acima:

Leandro: 10;02 (Curitiba)

- E o que você faria com todo o dinheiro dessa venda depois? Comprava a comida para a minha casa.

Lucia: 10;11 (Curitiba)

- E o que você faria com o dinheiro da venda depois? Comprava mais borracha pra vender [...] [sobre o dono da loja de bola] ele quer lucrar porque ele tem que pagar as contas dele, tem que pagar os funcionários, tem que comprar mais pra ele revender então eu acho que ele vender mais caro ele vai ter como pra fazer isso, né?!

Luis: 10;02 (Curitiba)

- Assim o que será que o cara faz depois com o dinheiro? Compra coisa pra ele ou arruma a loja, compra mais bola.

Laura: 10;02 (Mandirituba)

- Então vamos supor que ela é 5 reais então. Nesse lugar, se todo mundo vai lá e compra todas as bolas, o quê que o dono desse mercado vai fazer com esse dinheiro? Não sei, ele também pode ajudar uma família, pode ajudar uma pessoa pobre que não tem dinheiro, que não tem comida. - E ele não compraria mais bolas pra vender? Poderia, porque se ele já vendeu todas aquelas bolas ele poderia vender mais.

Liza: 10;05 (Mandirituba)

- Se eles vendem todas as bolas lá do mercado, vendeu pra todo mundo aí por 16 reais... o que ele faz com o dinheiro? Compra mais bolas.

Louise: 10;04 (Mandirituba)

- 3,50? Por que 3,50? Porque assim você compraria todas e pagava menos. Sobrava mais dinheiro pra você comprar outra coisa. - Pra você dona da loja isso é bom. [sinal positivo com a cabeça] - Certo, e o que você faria depois com esse dinheiro? Eu compraria mais borrachas.

Como já é sabido, no final de cada entrevista o pesquisador faz uso de uma ou mais contra-sugestões para verificar a consistência das idéias manifestadas durante toda a entrevista e com isso pode-se também averiguar a percepção ou não de conflito entre as situações propostas ou se experimentam algum conflito, e ainda se os sujeitos foram capazes ou não de resolvê-lo de alguma forma. O quadro 25

que segue mostra o resumo das respostas às contra-sugestões de cada participante de 10 anos:

QUADRO 17 – RESPOSTAS ÀS CONTRA-SUGESTÕES DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS

<b>Respostas às contra-sugestões dos participantes de 10 anos de Curitiba</b>				
<b>LUIS</b>	<b>LUCIANO</b>	<b>LEANDRO</b>	<b>LUCIA</b>	<b>LIDIA</b>
<b>10;02</b>	<b>10;04</b>	<b>10;02</b>	<b>10;11</b>	<b>10;11</b>
<b>4a</b>	<b>3a</b>	<b>3a</b>	<b>5a</b>	<b>4a</b>
Reafirma que não pode vender pelo mesmo preço de compra. Tem que vender mais caro para ganhar dinheiro.	Reafirma que não pode vender mais caro porque muitas crianças ficariam sem jogar bola.	Reafirma que é o dono da loja quem decide o preço de venda.	Desestabiliza quando se fala em maior quantidade, mas ela afirma que é preciso cobrar a mais para lucrar e poder pagar as contas da empresa	Fica confusa e não consegue responder se concorda com situação proposta. Continua afirmando que há lucro porque <i>“mais pessoas vão daí estar comprando”</i> .
<b>Respostas às contra-sugestões dos participantes de 10 anos de Mandirituba</b>				
<b>LAURA</b>	<b>LIZA</b>	<b>LOUISE</b>	<b>LUCAS</b>	<b>LUAN</b>
<b>10;02</b>	<b>10;05</b>	<b>10;04</b>	<b>10;03</b>	<b>10;06</b>
<b>4a</b>	<b>2a</b>	<b>2a</b>	<b>2a</b>	<b>5ª</b>
Reafirma que seria injusto cobrar mais caro que o preço que pagou.	Reafirma que é melhor cobrar o mesmo que se pagou. Ela entende que se um lojista coloca lucro em cima, as pessoas vão saber que ele cobra mais caro e elas não vão mais comprar na loja dele.	Continua com a compreensão confusa apresentada durante toda a entrevista: não concorda com vender pelo mesmo preço, mas acha bom vender a menos: "Daí é bom porque eu vendo a 10 e daí eu tenho troco pra mim e eu compro mais".	Desestabiliza ficando confuso, mas afirma o seguinte: não se pode cobrar mais "porque ele comprou no mercado a 5 reais daí eles tão roubando das pessoas se vender a 10."	Fica confuso e concorda com as duas situações propostas não vendo a contradição entre elas. Continua afirmando que é bom vender abaixo do preço de custo.

Fonte: a autora

É notória a presença das mesmas justificativas usadas durante a entrevista nas falas dos indivíduos que reafirmam as idéias defendidas como é o caso de: Luciano (10;04), Leandro (10;02) Liza (10;05) e (Laura:10;02). No entanto o que mais chama a atenção é a instabilidade gerada com a percepção dos conflitos. Três participantes mostraram instabilidade e ficam confusos (Lídia: 10;11, Louise: 10;04, Lucas:10;03 e Luan: 10;06), mas não puderam resolver o problema que lhes foi proposto. Lídia: 10;11 acaba concordando que vender por mais seria melhor para obter lucro, mas em nenhum momento ela demonstrou refletir sobre, o que poderia ser a causa de uma conclusão. Ela atrela o lucro a quantidade de clientes que compram e não faz, em momento algum, relação entre preço de compra e de venda. A resposta dessa participante se dá como a de Luan: que simplesmente concorda

com as situações contraditórias propostas. O motivo para tanto pode ser simplesmente uma não motivação, mas o fato de não enxergar o conflito parece ser o principal problema para o desenvolvimento da compreensão. As compreensões mais adequadas foram de Luis (10;02) e Lucia (10;11) que demonstraram entender a necessidade de cobrar a mais que o valor pago pelo produto para obter lucro. No entanto, suas explicações ainda são muito incipientes, por mais que consiga perceber que se deve cobrar mais do que se pagou pelo produto, ainda não conseguem elaborar uma explicação para tanto como nos extratos de protocolo que seguem:

Luis 10;01(Curitiba)

- O quê que é melhor pra ele, vender mais... *Mais caro*. - Mais barato, ou mesmo preço que ele pagou... *Não, mais caro*. - Você falou que ele comprou 5, né?! Melhor pra ele vender quanto? *15 reais*. - Mais caro não? *Não por que senão não compram*.

Lucia 10;11(Curitiba)

- Ele pode vender mais caro de repente que os 10, perafá, 15 que ele pagou ou era bom pra ele de repente vender mais barato? *É melhor ele vender mais caro que daí ele vai lucrar, né?!*

## COMPREENSÃO DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS

Entre os participantes de 12 anos de idade é ainda abundante a incidência da não relação entre preço de compra e preço de venda. Em relação ao preço da borracha 2/10 ficou em dúvida ou não soube responder se o preço de compra seria o mesmo que o de venda (Joseth: 12;01) ou menor (João: 12;06), 1/10 afirma que o preço de compra seria igual ao preço de venda (Jean: 12;10), 4/10 pensa que o preço de compra é maior que o de venda (Juliana: 12;02, Joana: 12;00, Julia: 12;05, Jesus: 12;00) e somente 3/10 acredita que o preço de compra é menor que o de venda (Joara: 12;08, Joan 12;05, José: 12;10).

Quando questionados sobre quanto ganhavam com a venda da borracha, apenas 1/10 soube responder corretamente (José: 12;10). 8/10 acredita que o lucro é o dinheiro recebido na hora da venda – o que equivale a 80% dos entrevistados de 12 anos (João: 12;06, Joseth: 12;01, Jean: 12;10, Juliana: 12;02, Joana: 12;00, Julia: 12;05, Joara: 12;08, Joan: 12;05). Jesus de 12;00 foi um caso a parte que afirmou um ganho de um valor no mínimo 10 vezes maior que o valor de venda e ainda afirmou que poderia ser 20 vezes maior.

Quando o referente é a bola os dados não são muito diferentes. Apenas um mais participante além de José que havia feito a relação no caso da bola. Este é o João que esteve em dúvida se o preço da borracha seria igual ou menor que o de compra, o que parece ser indicativo uma ponderação durante a entrevista e assim, na segunda parte, obteve melhor resultado. No entanto, João não faz bem a conta e afirma comprar a bola por 40 reais, que a vende por 50 reais e que seu ganho é de 80 reais por bola.

Ainda em relação à venda da bola, 3/10 afirma que o preço de compra é menor que o de venda (José: 12;10, Joseth: 12;01 e João: 12;06). 1/10 fica em dúvida se é igual ou menor e que o preço de venda (Jean: 12;10) e 3/10 afirma ser o mesmo preço (Juliana: 12;02 Joan 12;05 Jesus 12;00). 3/10 firma que o preço de compra é maior que o de venda (Joana: 12;00, Julia: 12;05, Joara: 12;08).

Um dado chamativo é que 6/10 – equivalente a 60% da amostra de 12 anos, afirma ganhar o mesmo valor recebido na venda da bola (Juliana: 12;02, Joana 12;00, Julia: 12;05, Joara: 12;08, Joan 12;05, Jesus 12;00). 2/10 afirma ganhar menos que o dinheiro recebido na venda (Jean: 12;10, José: 12;10) enquanto 2/10 afirma ao contrário, que ganha-se mais do que o dinheiro recebido na venda da bola (João: 12;06, Joseth: 12;01).

O quadro 18 a seguir apresenta todas as respostas dos participantes de 12 anos de idade sobre o preço de compra e venda da bola e da borracha, bem como o valor que acreditam que se ganha com a venda das mercadorias.

QUADRO 18 – A QUANTO COMPRA, VENDE E GANHA COM A VENDA DA BORRACHA E DA BOLA O PARTICIPANTE DE 12 ANOS

Nome / idade	BORRACHA			BOLA		
	A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha	A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha
JEAN 12;10	1 real	1 real	1 real	1 real	- que 1 real	50 centavos
JOÃO 12;06	60 centavos	60 ou 40 centavos	60 centavos	50 reais	40 reais	80 reais
JULIANA 12;02	25 centavos	50 centavos	25 centavos	7 reais	7 reais	7 reais
JOANA 12;00	20 centavos	40 centavos	20 centavos	15 reais	25 ou 30 reais	15 reais
JOSETH 12;01	25 centavos	Não sabe	25 centavos	7 reais	5 reais	10 reais
JULIA 12;05	20 centavos	30 centavos	20 centavos	14,90	15 reais	14,90 reais
JOARA 12;08	50 centavos	40 centavos	50 centavos	23,90 reais	24,30 reais	23,9 reais
JOAN 12;05	50 centavos	30 centavos	50 centavos	15 reais	15 reais	15 reais
JESUS 12;00	50 centavos	60 ou 70 centavos	10 ou 5 reais	25 reais	25 reais	25 reais
JOSÉ 12;10	15 centavos	10 centavos	5 centavos	50 ou 60 reais	40 reais	10 reais

Fonte: a autora

Foi possível verificar uma pequena diferença entre os dados coletados em relação à borracha e à bola. Novamente averigua-se uma pequena melhora quando o referente é a bola. Alguns estudos anteriores já verificaram essa diferença entre o objeto presente e objeto ausente na entrevista. (PIECZARKA, STOLTZ 2005; OTHMAN, 2006). Esses estudos chamam a atenção para o fato de o entrevistado estar pela segunda vez diante do mesmo problema quando da segunda parte da entrevista que se refere à bola. Dessa forma há claros indícios que o método incita o sujeito novamente à sua reflexão na segunda parte da entrevista também como assinalou Jahoda (1981, 1982, 1984). Outro ponto que se assinala é o fato de o objeto estar presente (borracha) pode vir a ser um obstáculo, pois limitaria a atenção do sujeito restringindo-o ao dado mais concreto, podendo dificultar a abstração necessária à compreensão do lucro. Assim sendo, os referidos estudos tenderam a dar ênfase à dificuldade dos sujeitos em se colocar no lugar do vendedor, na dificuldade derivada da centração.

Não obstante, na presente análise, acredita-se que poderia ser mais fecundo associar essa diferença à uma reorganização daquilo que foi proferido na primeira parte da entrevista, derivada, é claro, do exercício de abstração exigido para pensar em tudo o que envolve o objeto que está ausente na hora da entrevista (bola) no que se refere ao estabelecimento de seu preço de venda, compra e depois pensar qual seria o ganho da atividade realizado após uma primeira abordagem com outro objeto (borracha). No decorrer da discussão dos resultados desta pesquisa espera-se expor como a forma que conceituar o lucro passa por uma sucessão de etapas em que determinadas crenças não são simplesmente descartadas, mas utilizadas para organizar uma posterior.

Quanto à origem dos produtos, por exemplo, cada grupo etário apresenta uma quantidade de elementos quando questionados da origem da borracha ou da bola que está na loja. Entre os participantes de 12 anos aumentam esses elementos, em relação ao grupo etário anterior, como também foi verificado um aumento do grupo de 10 em relação ao de 8 anos. Entre os participantes de 12 anos de idade, 70% faz alusão à fábrica.

No entanto, a maior percepção não significa diretamente uma melhor compreensão, pois a articulação que apresentam entre esses elementos ainda não puderam ser percebidas adequadamente, como mostram as informações trazidas no quadro 18 em que apenas 10% nota a necessidade de sempre vender a um preço

maior, comprando a preço menor para poder para obter lucro. O que pode ser afirmado é que nessa faixa etária foi possível verificar um aumento do número de elementos levados em consideração na hora de conceber o benefício da papelaria e do estabelecimento que vende bola. Apenas 2/10 não se referiu à fábrica.

Adiante apresenta-se o quadro 19 que mostra a origem da borracha e da bola atribuída pelos participantes de 12 anos de idade, onde podem ser verificadas as informações do dois parágrafos anteriores:

QUADRO 19 – ORIGEM DA BORRACHA E DA BOLA PARA OS PARTICIPANTES DE 12 ANOS

		Curitiba					Mandirituba				
		JEAN	JOÃO*	JULIANA	JOANA	JOSETH**	JULIA	JOARA*	JOAN	JESUS**	JOSÉ**
		12;10	12;06	12;02	12;00	12;01	12;05	12;08	12;05	12;00	12;10
borracha	loja		X	X	X	X	X	X		X	X
	distribuidor										
	fábrica	X							X		
bola	loja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	distribuidor										
	fábrica	X	X	X	X		X		X		

\* sujeitos que fazem referência a fábrica em algum momento da entrevista.

\*\* sujeitos que não chegam a mencionar a fábrica em nenhuma parte da entrevista.

Fonte: a autora

Entre todas as perguntas do roteiro de entrevista, talvez uma das mais produtivas seja a que questiona sobre a possibilidade de mudança de preço da borracha e da bola. A partir das respostas dadas às perguntas: “pode vender por mais” e “pode vender por menos” é possível acessar as prováveis razões pelas quais os participantes não alcançam compreender a noção de lucro. Adiante é apresentado o quadro 20 em que foram reunidas as respostas dos participantes de 12 anos de Curitiba e Mandirituba, em relação à venda da borracha, e as justificativas utilizadas por cada um deles.

QUADRO 20 – POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BORRACHA PARA O PARTICIPANTE DE 12 ANOS DE CURITIBA E MANDIRITUBA

Respostas dos participantes de Curitiba em relação à borracha					
	JEAN	JOÃO	JULIANA	JOANA	JOSETH
	12;10	12;06	12;02	12;00	12;01
Pode vender por mais?	não	não	não	não	sim
Por quê?	regras de preço justo	regras de mercado			
E por menos?	sim	não	sim	sim	sim
Por quê?	regras de mercado	simples constatação	regras de mercado	regras de mercado	não soube responder

Respostas dos participantes de Mandirituba em relação à borracha					
	JULIA 12;05	JOARA 12;08	JOAN 12;05	JESUS 12;00	JOSÉ 12;10
Pode vender por mais?	não	não	não	dado não obtido**	não
Por quê?	regras de preço justo	não soube responder	regras de preço justo	-	regras morais
E por menos?	não	sim	sim	sim	não
Por quê?	simples constatação	regras de mercado	regras de preço justo	não soube responder	regra de mercado

\*\* não foi perguntado

Fonte: a autora

Das respostas dos participantes de 12 anos de Curitiba à pergunta: “Pode vender por mais?”, em relação à venda da borracha, 4/5 responderam que não é possível (Jean:12;10, João:12;06, Juliana:12;02 e Joana:12;00) e 1/5 que sim (Joseth:12;01). Aqueles que responderam que não se pode vender acima do preço de custo utilizaram a justificativa *regras de preço justo*. O participante que admitiu a possibilidade de vender a borracha a preço maior que o de custo utilizou uma justificativa do tipo *regras de mercado* para explicar sua posição. Sobre a possibilidade de vender por menos, 4/5 admitiu (Jean:12;10, Juliana:12;02, Joana:12;00 e Joseth:12;01) e 1/5 não (João:12;06). Dos que admitem a possibilidade de vender abaixo do preço de custo utilizaram justificativas do tipo *regras de mercado* para explicar, e o não foi justificado com uma *simples constatação*.

Das respostas dos participantes de 12 anos de Mandirituba à pergunta: “Pode vender por mais?”, em relação à venda da borracha, 1/5 não soube responder (Jesus:12;00) e 4/5 responderam que não é possível (Julia:12;05, Joara:12;08, José:12;10 e Joan: 12;05). As justificativas para explicar porque não admitem a possibilidade de vender por mais foram 2/4 utilizou as *regras do preço justo* (Julia:12;05 e Joan: 2;05), 1/4 *regras morais* (José:12;10) e outro 1/4 não soube responder (Joara:12;08). Sobre a possibilidade de vender por menos apenas 1/5 não admitiu a possibilidade e utilizou a *regra de mercado* para explicar sua posição sucedida (José:12;10) e 4/5 admitem ser possível vender abaixo do preço de custo e suas explicações foram variadas: ¼ usou a *simples constatação* (Julia:12;05), ¼ *regras de mercado* (Joara:12;08) e ¼ as *regras de preço justo* (Joan:12;05) e ¼ não soube responder (Jesus:12;00).

As justificativas daqueles que não admitem a possibilidade de vender a borracha por um preço maior que o de custo (80% do total dos participantes de 12 anos) foram dos tipos *moral, preço justo e regras de mercado*:

a) justificativas do tipo *regra moral*

José: 12;10 (Mandirituba) - E assim, vender a mais, mais preço... Você pode vender mais caro? Não. - E por quê? *Ah... não pode, né!* - Por 15, 20... ? Você pode fazer isso? Não - Por quê? *Porque ia estar roubando das pessoas.* - Você acha que isso é roubar? *[sinal positivo com a cabeça]* - Então você acha que não pode. Você acha que é roubar? *[sinal positivo com a cabeça confirmando]* - E por que você acha que é roubar? *Ah... porque está vendendo mais caro. É um outro preço e está cobrando mais.*

b) justificativas do tipo *regras de mercado*:

João: 12;06 (Curitiba) - 60? E você pode vender por mais que 60 centavos? Não. - Não? Por quê? *Porque sim. Lá perto de casa é 60.*

Jean: 12;10 (Curitiba) - E você pode vender por mais que 1 real? Não. - Por que não? *Por causa que daí vai ficar muito caro.* - E o que acontece se ficar muito caro? *Daí o comprador vai procurar em outro lugar mais barato.*

c) justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Julia: 12;05 (Mandirituba) - E você pode vender por mais que 20 centavos, mais caro? Tipo 40, 50 centavos... *Eu acho que não.* - Por que você acha que não? *Porque eu acho que assim... porque tem borrachas que são maiores e estão os preços mais pra 70. Eu acho que essas aí pequeninhas assim eu acho que é por 20.* - E você pode... se for a mesma borracha você acha que não pode por mais caro? Se for a mesma não.

Joan: 12;05 (Mandirituba) - Tá. E você poderia vender por mais que 50 centavos? *Poderia.* - Por que você pode? *Porque se ela fosse um pouco mais grande dava pra vender a 1 real.* - E se for a mesma, essa daqui, você pode vender por 1 real? Não. - Por que não? *Porque ela é pequena e não tem como usar muito, é pouco pra usar.*

Juliana: 12;02 (Curitiba) - Mais que isso pode? A 50 centavos, por exemplo, você poderia vender? Não. - Por quê? *Porque o tamanho dela é muito pequeno.*

Joana: 12;00 (Curitiba) - Você pode vender por mais, tipo 40 centavos, 50 centavos? Não. - Por que não pode aumentar o preço? *Porque depende da borracha, se é maior, menor...* - Mas se for essa mesma borracha? A gente vai falar só dessa borracha. Não.

A justificativa do único sujeito que admite a possibilidade de vender a borracha por um preço maior que o de custo foi do tipo de *regras de mercado*:

Joeth:12;01 (Curitiba) - E você pode vender essa borracha por mais? *Uhhh* - Por quê? *Porque... depende do preço que está nos outros lugares que a gente compra.*

As justificativas daqueles que não admitem a possibilidade de vender a borracha por um preço menor que o de custo (20% do total dos participantes de 12 anos) foram dos tipos *regra de mercado e de simples constatação*:

a) justificativas do tipo *regra de mercado*:

José: 12;10 (Mandirituba)  
- E se fosse mais barato, 5 centavos? Você poderia me vender mais barato do que 10 centavos? *Daí não né.* - Mas por quê? *Porque daí eu fico em lucro total né daí.*

b) justificativas do tipo *simples constatação*

João: 12;06 (Curitiba) - Você acha que na sua opinião é 60 e não pode mudar? *É.* - Nem pra menos? *Pra menos não.* - Não? Por que não? *Porque daí já quer comprar fiado.*

Já as justificativas daqueles que admitem a possibilidade de vender a borracha por um preço menor que o de custo (70% do total dos participantes de 12 anos) foram dos tipos *regras de mercado, de simples constatação e regras de preço justo*:

a) justificativas do tipo *simples constatação*:

Julia: 12;05 (Mandirituba) - E mais barato? *Mais barato posso fazer só por 15.* - Por que só por 15? *Porque eu acho assim: se a gente colocar por 10, por 5 está muito barato, daí a gente não vai ganhar nada com esse preço.*

b) justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Joan: 12;05 (Mandirituba) - E por menos que 50 centavos pode? [sinal positivo com a cabeça] - Por quê? *Porque ela não é dessas borrachas assim grandonas...* - Então pode? *Uhum...*

c) justificativas do tipo *regras de mercado*:

Jean: 12;10 (Curitiba) - E por menos que 1 real você pode? [*signal afirmativo com a cabeça*]- E por quanto você pode? *Por 50 centavos.* - Por que você pode fazer por 50 centavos? *Porque daí vende mais.*

Joseth: 12;01 (Curitiba) - É? E você pode vender por menos? *Poder posso. Só que daí eu não ganharia nada.*

Juliana: 12;02 (Curitiba) - E por menos de 25? *Venderia.* - Por quê? *Não sei.* - Pensa assim em uma situação em que você venderia por menos. Por que você venderia por menos? *Pra ver se venderia mais do que antes.*

Joana: 12;00 (Curitiba) - E por menos, a 10 centavos você pode vender? *Pode.* - Por quê? *Porque daí eu quero diminuir pra ganhar mais dinheiro, porque daí chama mais atenção quando é menos.*

Sobre a possibilidade de mudança de preço em relação à venda da bola, os dados foram dispostos no quadro 21. Todos os participantes de Curitiba 5/5 admitem ser possível que a bola seja vendida a um preço maior que o de custo, enquanto no caso da borracha apenas 1/5 admitia. 1/5 utilizou *regras de mercado* para justificar sua opinião (Juliana 12;02) , 1/5 *regras de preço justo* (Joseth 12;01), 1/5 a regra de decisão (Joana 12;00) e 1/5 a adequada *regra de mercado* (João 12;06). Uma justificativa não pôde ser verificada (Jean 12;10).

Entre os participantes de Mandirituba, apenas 1/5 não admitiu a possibilidade de vender mais caro que o preço de custo da bola (Joan 12;05) e utilizou a chamada *regras de preço justo* como justificativa. 4/5 admitiram a possibilidade de vender a bola por um preço maior que o de custo (Julia 12;05, Joara 12;08, Jesus 12;00, José 12;10). As justificativas foram do tipo *regra de mercado* (José 12;10), *decisão* (Julia 12;05 Jesus 12;00,) e de *simples constatação* (Joara 12;08).

QUADRO 20 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BOLA PARA PARTICIPANTES DE 12 ANOS

Respostas dos participantes de 12 anos de idade de Curitiba em relação à bola					
	JEAN 12:10	JOÃO 12:06	JULIANA 12:02	JOANA 12:00	JOSETH 12:01
<b>Pode vender por mais?</b>	sim	sim	sim	sim	sim*
<b>Por quê?</b>	dado não obtido	regra de mercado	regras de mercado	regra de decisão	regras de preço justo
<b>E por menos?</b>	não	sim	sim	sim	sim
<b>Por quê?</b>	simples constatação	regras de mercado	regra de decisão	regras de preço justo	simples constatação

Respostas dos participantes de 12 anos de idade de Mandirituba em relação à bola					
	<b>JULIA</b> 12:05	<b>JOARA</b> 12:08	<b>JOAN</b> 12:05	<b>JESUS</b> 12:00	<b>JOSÉ</b> 12:10
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regra de decisão	simples constatação	regras de preço justo	regra de decisão	regra de mercado
<b>E por menos?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>
<b>Por quê?</b>	simples constatação	não soube responder	regras de preço justo	dado não obtido**	regra de mercado

\*sim mais não muito mais caro, pois para este participante a bola tem um valor que não pode ser mudado

\*\* não foi perguntado

Fonte: a autora

Sobre considerar a venda da bola abaixo do preço de custo, 4/5 dos participantes de 12 anos de Curitiba admitem a possibilidade (João: 12;06, Joana 12;00, Joseth: 12;01 e Juliana: 12;02) e 1/5 não (Jean: 12;10). As justificativas apresentadas para vender abaixo do preço foram de simples constatação (1/5 – Joseth: 12;01) e regras de mercado (2/5 – João: 12;06 e Joana: 12;00).

Dentre os participantes de Mandirituba, apenas 1/5 não considera a possibilidade de vender a bola abaixo de custo e sua justificativa é do tipo regra de mercado (José: 12;10). Dentre os que consideram a possibilidade de vender a bola abaixo do preço de custo (4/5) as justificativas apresentadas para tanto foram de regras de preço justo (Joan: 12;05) e simples constatação (Julia: 12;05). Duas das justificativas para a venda abaixo de custo não foi coletada como mostra o quadro 20.

Os extratos de protocolo nos quais se verificam os dados levantados sobre as possibilidades de mudança de preço admitidas pelos participantes de 12 anos são apresentados adiante:

As justificativas dos que admitem que seja cobrado valor a mais no preço de venda da bola:

a) justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Joseth: 12;01 (Curitiba) - Daí ele pega a 5 reais e vende a 7? É, porque daí ele ganha 10 reais em cada venda. - E ele pode vender mais caro? Não muito, mas ele pode. Assim por uns 6 ou 7 reais ele pode.- Mais que 7 reais não? Tem algumas que custam 10 reais assim... as mais bonitas, aquelas que não estragam... aquelas tipo de couro. Daí eles vendem mais caro

assim... por 20 reais. Eu já comprei num lugar que estava vendendo bola onde eu morava. Eles vendiam por 30 reais cada bola. Daí as bolas eram daquelas que não estragavam logo, demora 3 ou 4 anos pra acabar.

b) justificativas do tipo *regra de mercado*:

João: 12;06 (Curitiba) Eles iam ter que vender por mais caro. Pra poder daí... se não daí eles compram daí eles vendem, compram de volta, perdem tudo o dinheiro, ganham daí perde tudo...

José: 12;10 (Mandirituba)

Acho que cada bola ela paga uns 40 reais acho. Daí ela vende a 10 reais a mais pra ter lucro.

c) justificativas do tipo *decisão*:

Julia: 12;05 (Mandirituba) - Ele pode vender a mais? Mais caro? Ele pode. - Por quê? Porque eu acho assim: ele é dono da loja, e também depende de onde ele compra, se for mais caro ou mais barato. Mas acho que ele que decide a quanto.

Jesus: 12;00, (Mandirituba) - Ele pode vender a mais? *Se quiser pode.* - Por 50? *Pode.*

Joana: 12;00 (Curitiba) - E por que ele não pega e cobra mais? *Não sei... de certo ele não quer, né!* - Mas o que você acha que o dono da loja faz? *Não sei.*

d) justificativas do tipo *regras de mercado*:

Juliana: 12;02 (Curitiba) - E ele poderia vender mais caro? *Poderia.* - 10 reais? *Se for daquelas originais poderia.* - Mas e a mesma bola, aquela de 7 reais? *[sinal positivo com a cabeça]* - Ele pode aumentar? *É. Também.* - Por que ele pode fazer isso? *Pra ver quanto vai dar no total. Pra ver se as pessoas vão comprar mais.*

e) justificativas do tipo *simples constatação*:

Joara: 12;08 (Mandirituba) - Ele poderia então vender mais caro ainda? Sei - lá, 60 reais... poderia? *Acho que poderia.* - E isso é bom pra ele? *Sim, porque daí ele vai ganhar mais dinheiro.*

A justificativa dos que não admitem que seja cobrado valor a mais no preço de venda da bola está atrelada às características do produto e o valor atribuído ao mesmo e, portanto, é classificada como do tipo regras de preço justo:

Joan 12;05 (Mandirituba) - E você acha que ele poderia vender mais caro? Vender sei - lá... a 20 reais? *Não.* - Por que ele não pode? *Porque essas bolas são fracas, são de plástico!* - Então não pode? *Depende da bola.* - Essa de 15 reais não? *[sinal negativo com a cabeça]*

As justificativas dos que admitem que seja cobrado valor abaixo do preço de custo da bola:

a) justificativas do tipo *regras de mercado*:

João: 12;06 (Curitiba) - E se ele vai lá e compra a 20? É melhor pra ele vender mais caro como você falou? De repente vender a 20 reais ou de repente vender mais barato, vender a 10 reais...? *É. Pode ser mais barato. Vender a 10.[...]* - E ele estará ganhando quanto? *20.* - 20? Não é 80? Você tinha dito 80... *Pode ser 80 ou abaixar né, pra ganhar mais freguês pra comprar bola.*

Julia: 12;05 (Mandirituba) - Certo. E na fábrica, ele compra por quanto essa bola? *[Fica pensando]* - Imagina. *Eu acho que 15 reais.* - Ele compra então na fábrica 15 e daí vende a 14,90? *[sinal positivo com a cabeça]* - Ele está ganhando dinheiro? *[sinal positivo com a cabeça]*

b) justificativas do tipo *decisão*:

Juliana: 12;02 (Curitiba) - Ele pode cobrar menos de 7 reais? Acho que não. - Por quê? Porque o preço das bolas é no máximo 7. Se fizer menos ele vai ganhar menos lucro. - Então ele não pode? Se ele quiser ele pode.

c) justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Joan: 12;05 (Mandirituba) - E por menos? 10 reais. - 10 reais pode? Pode. - Por que pode por menos? Porque ela é fraca, porque se encostar em alguma coisa ela fura.

Joana: 12;00 (Curitiba) - Por que não menos? 15 daí? Porque a bola deve ser daquelas mais boas. - Mas a gente está falando sempre da mesma bola! É.

d) justificativa do tipo *simples constatação*:

Joseth: 12;01 (Curitiba) - Ele pode vender por menos que 5 reais? Daí eu acho que não. - Por quê? Por causa que daí ele ia perder dinheiro. - Ele podia, por exemplo, vender a 4 reais? Poder ele pode... - Ele estaria ganhando... perdendo...? Estaria perdendo e ganhando também.

As justificativas dos que não admitem que seja cobrado valor abaixo do preço de custo da bola:

a) justificativas do tipo *simples constatação*:

Jean: 12;10 (Curitiba) - E por menos que 50 ele pode? Não. Por causa que daí é pouco demais.

b) justificativas do tipo *regra de mercado*

José: 12;10 (Mandirituba) - Mas ela poderia vender a 40 se ela está pegando a 40? Acho que não. - Por que não? Porque daí ela não vai ter lucro. [...] - E se eu fosse lá e comprasse mais bolas ainda. Você acha que ela poderia vender a 30, a 20? Por quê? Daí eu acho que não. Porque ela não vai ganhar nada daí.

Conforme o roteiro de entrevista, depois de questionados sobre a possibilidade de vender a borracha pelo preço de custo, por mais ou menos que o valor pago por ela, os participantes precisam responder a seguinte pergunta "O que é melhor: vender mais caro ou mais barato que o preço pago pelo produto ou deixar igual? Por quê?". As repostas também são muito variadas conforme mostra o quadro 21 a seguir:

QUADRO 21 – O QUE É MELHOR PARA O PARTICIPANTE DE 12 ANOS? VENDER MAIS CARO, MAIS BARATO OU VENDER PELO MESMO PREÇO QUE SE PAGOU PELO PRODUTO?

Respostas dos participantes de 12 anos de idade procedentes de Curitiba					
	JEAN 12;10	JOÃO 12;06	JULIANA 12;02	JOANA 12;00	JOSETH 12;01
<b>Borracha</b>	<b>por menos</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por menos</b>	<b>mais</b>
Por quê?	regras de mercado	regras de mercado	simples constatação	regras de mercado	não soube responder porquê
<b>Bola</b>	<b>por menos</b>	<b>por menos</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por mais</b>
Por quê?	regras de mercado	regras de mercado	simples constatação	simples constatação	simples constatação

Respostas dos participantes de 12 anos de idade procedentes de Mandirituba					
	<b>JULIA</b>	<b>JOARA</b>	<b>JOAN</b>	<b>JESUS</b>	<b>JOSÉ</b>
	12;05	12;08	12;05	12;00	12;10
<b>Borracha</b>	<b>por menos</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>	<b>por menos</b>	<b>por mais</b>
Por quê?	regras de preço justo	simples constatação	simples constatação	regras de mercado	simples constatação
<b>Bola</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por menos</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por menos</b>	<b>por mais</b>
Por quê?	simples constatação	regras de mercado	regras morais	regras de mercado	regra de mercado

Fonte: a autora

Dentre os participantes de Curitiba, quando o referente é a borracha, 1/5 acreditam ser melhor vendê-la por mais (Joseth: 12;01) e 2/5 afirma ser melhor vender pelo mesmo preço que se pagou por ela (João: 12;06 e Juliana: 12;02). 2/5 afirma ser melhor vender abaixo do preço que se pagou por ela (Joana: 12;00 e Jean: 12;10). Para melhor visualização das respostas apresenta-se o gráfico abaixo:

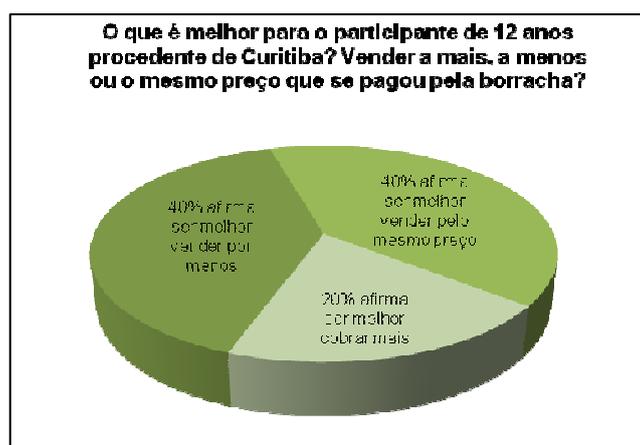


FIGURA 6 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS DE CURITIBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Dentre os participantes de Mandirituba, apenas 2/5 afirma ser melhor cobrar menos do que se pagou pela borracha (Julia: 12;05 e Jesus: 12;00) e 3/5 afirma que o melhor é cobrar mais do que o valor pago (Joara: 12;08, Joan: 12;05 e José: 12;10). Para melhor visualização das respostas apresenta-se o gráfico da figura 7 a seguir:

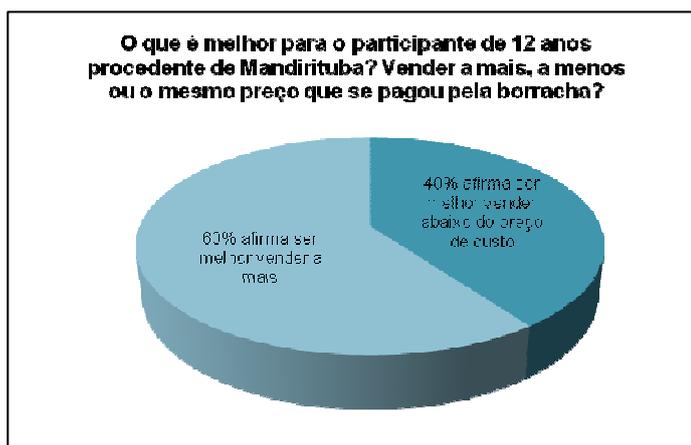


FIGURA 7 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS DE CURITIBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Quando analisado o total dos participantes de 12 anos, as opiniões sobre o melhor preço da borracha dividem-se como no gráfico abaixo. A maioria, não muito expressiva (4/10), tende a acreditar que melhor seria vender a borracha pelo preço pago por ela.



FIGURA 8 – OPINIÃO GERAL DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS SOBRE O MELHOR PREÇO DE VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO SEU PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Quando o referente é a bola, os dados coletados em Curitiba foram os seguintes: 2/5 acredita ser melhor vendê-la por menos (Jean: 12;10 e João: 12;06), 2/5 afirma ser melhor vender pelo mesmo preço que se pagou por ela (Juliana: 12;02 e Joana: 12;00) e 1/5 afirma que o melhor é cobrar mais do que o valor pago

(Joseth: 12;01). Para melhor visualização das respostas apresenta-se o gráfico abaixo:

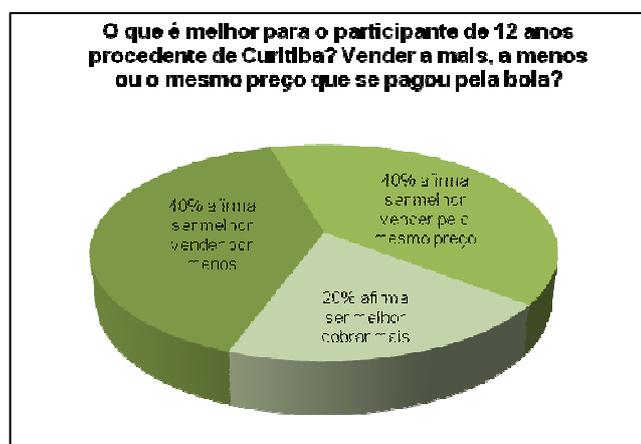


FIGURA 9 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS DE CURITIBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BOLA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Em Mandirituba se obteve: 2/5 afirma que o melhor é cobrar o mesmo valor pago (Julia: 12;05 e Joan: 12;05), 2/5 pensam que o melhor é vender abaixo do preço de custo (Joara: 12;08, Jesus: 12;00) e 1/5 afirma ser melhor cobrar mais do que se pagou pela borracha (José: 12;10). O gráfico da figura 10 assim o expressa:

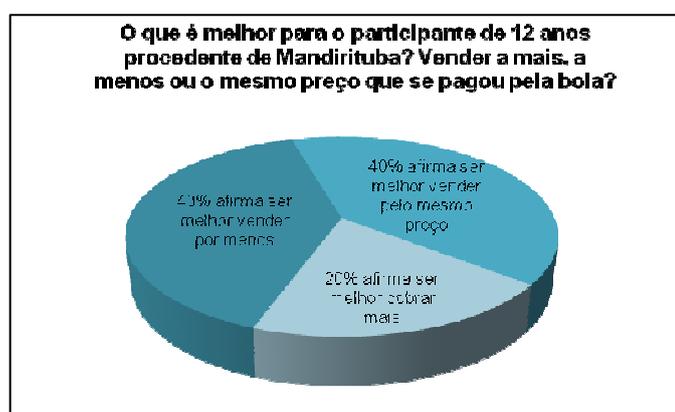


FIGURA 10 – OPINIÃO DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS DE MANDIRITUBA SOBRE O MELHOR PREÇO PARA A VENDA DA BOLA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA

Fonte: a autora

Quando analisado o total dos participantes de 12 anos, as opiniões sobre o melhor preço da bola dividem-se como no gráfico da figura 11 abaixo:

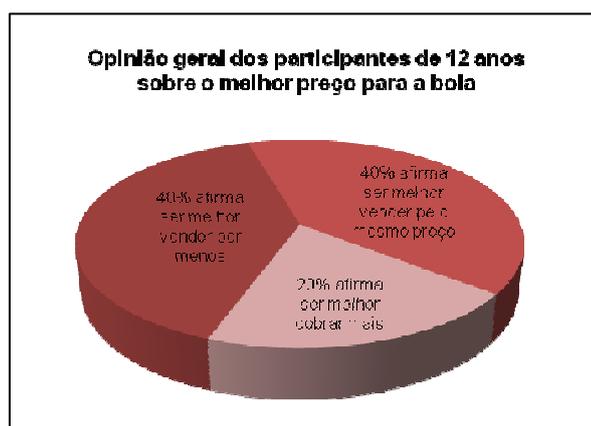


FIGURA 8 – OPINIÃO GERAL DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS SOBRE O MELHOR PREÇO DE VENDA DA BORRACHA EM RELAÇÃO AO SEU PREÇO DE COMPRA  
Fonte: a autora

As justificativas para explicar as opiniões dos participantes de 12 anos sobre o melhor preço para a borracha e para a bola variaram da seguinte forma:

1. Quando o referente foi a borracha:

- Os participantes que afirmaram ser melhor vender mais caro que o preço de custo (4/10) utilizaram os seguintes tipos de justificativas:

a) justificativa do tipo *regra de mercado*:

José: 12;10 (Mandirituba) - E o que seria melhor então? Cobrar o mesmo preço que você pagou, menos ou mais? *Um pouco a mais porque ganha alguma coisa, senão não dá pra vender.*

b) justificativas do tipo *simples constatação*:

Joan: 12;05 (Mandirituba) E o que é melhor, vender por 50 centavos, vender mais barato tipo 20 centavos, ou vender por ... sei - lá 60 centavos? *Por 60 porque daí ganha mais dinheiro.*

Joara: 12;08 (Mandirituba) - Você acha que é melhor vender a 50, a 70 ou 30? É melhor vender mais caro, mais barato... *Mais caro acho.* - Mas por quê? *Assim a gente ganha mais dinheiro.* - Então pra você dona da loja é melhor vender mais caro? *É.[...]*

- Os participantes que afirmaram ser melhor vender abaixo do preço de custo (4/10) utilizaram os seguintes tipos de justificativas:

a) justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Julia: 12;05 (Mandirituba) - É, o que é melhor, pegar por 30 e vender por 30, pegar por 30 e vender por vinte, ou pegar por 30 lá na outra papelaria e vender a mais. O que é melhor pra você como dona da loja? *Pra mim eu acho que é eu comprar por 30 e vender por 20.* - Ah tá, mas é melhor por quê? *Porque é o que vale a borracha.*

b) justificativas do tipo *regras de mercado*:

Jean: 12;10 (Curitiba) - E o que é melhor pra você? Vender por 1 real, por mais, por menos...? *Por menos* - Por menos? Por 50 centavos? *[sinal afirmativo com a cabeça]* - Por quê? *Eu acho que dá mais*- Como que dá mais? *[demora em responder] Porque os compradores vêm e compram só das minhas.*

Joana: 12;00 (Curitiba) - E o que é melhor pro dono da loja? Vender a mais, menos ou igual o preço que ele pagou? *Ah... eu acho que menos porque mais pessoas iam estar comprando lá.*

- Os participantes que afirmaram ser melhor vender pelo preço de compra (2/10) utilizaram os seguintes tipos de justificativas:

a) justificativa do tipo *regras de mercado*:

João: 12;06 (Curitiba) - É bom comprar por 60 e vender por 60 ou pode ser melhor vender mais barato, como você fez... *Mais barato.* - Mais barato pra mim e pra um monte ou vender mais caro e ganhar mais dinheiro do que você pagou lá? *Não sei. Acho que 60. - 60? O mesmo preço que você pagou? [sinal afirmativo com a cabeça]* - E por que você acha que é melhor? *Porque as pessoas vão lá e vêem que é 60 daí eles vão lá na papelaria e falam assim que essa borracha tá mais cara.*

b) justificativa do tipo *simples constatação*:

Juliana: 12;02 (Curitiba) - E o que será melhor, vender por mais, por menos... vender por 25 ... *Acho que por 25.* - Por quê? *Porque é o preço que eu paguei.*

2. Quando o referente foi a bola:

- Os participantes que afirmaram ser melhor vender mais caro que o preço de custo (2/10) utilizaram os seguintes tipos de justificativas:

a) justificativa do tipo *simples constatação*:

Joseth: 12;01(Curitiba) - É? E então o que é melhor: vender mais caro, o mesmo preço ou mais barato? *Assim... dá pra fazer os dois. Mais barato e mais caro.* - Igual não? *O quê?* - O mesmo preço? Comprar a 5 e vender a 5... é bom? *Poderia pode, mas assim ele não ganharia quase nada* - Mas assim... o que é melhor para o dono da loja? *Vender mais caro porque daí ele ganha alguma coisa pra comprar comida pra casa.*

José: 12;10 (Mandirituba) - E o que você acha então que é melhor? Vender a bola por 40 que é o mesmo preço que se paga, por mais dinheiro, ou por menos? *Por mais.* - Por que por mais? *Daí ganha mais né. Daí pode comprar outras coisas se ganha mais* - Mas você não me falou que a menos preço ganha também? *É. Deixa eu ver... ah... daí eu não sei.* - Ah... diga o que você pensa. *Acho que daí é a mesma coisa. Você vai ganhar dinheiro do mesmo jeito.*

- Os participantes que afirmaram ser melhor abaixo do preço de custo (4/10) utilizaram os seguintes tipos de justificativas:

a) justificativas do tipo regras de mercado:

Jean: 12;10 (Curitiba) - E o que é melhor para o dono do mercado: vender por 1 real que é mais do que ele pagou, vender por 50 centavos que é o mesmo preço que ele pagou ou vender mais barato? *Vender mais barato* - Por quê? *Porque daí o comprador vem e compra mais dele.*

João: 12;06 (Curitiba) - E se ele vai lá e compra a 20? É melhor pra ele vender mais caro como você falou? De repente vender a 20 reais ou de repente vender mais barato, vender a 10 reais...? *É. Pode ser mais barato.* *Vender a 10.* - E o que você acha que é melhor? *[demora em responder] Ele compra o preço normal* - Ele compra o preço normal que é? Quanto que você falou? *20.* - Então o mercado compra a 20 e vai vender a quanto? *50.* - E ele estará ganhando quanto? *20.* - 20? Não é 80? Você tinha dito 80... *Pode ser 80 ou abaixar né, pra ganhar mais frequêns pra comprar bola.*

Joara: 12;08 (Mandirituba) - E o que é melhor? Vender mais barato do que se pagou, mais caro ou o mesmo preço? *Mais barato porque assim mais gente vai lá e compra porque o preço é bom*

Jesus: 12;00 (Mandirituba) - O que você acha que é melhor pra ele: vender a 25 – o preço que ele pagou, vender mais caro, ou vender mais barato? *Mais barato.* - Por quê? *Porque senão quase ninguém compra.*

- Os participantes que afirmaram ser melhor vender pelo preço de compra (4/10) utilizaram os seguintes tipos de justificativas:

a) justificativa do tipo *regras morais*:

Joan: 12;05 (Mandirituba) - E o que é melhor pro dono do mercado? *Mais né!* - Vender por 15 que foi o preço que ele pagou, vender por mais... sei - lá... se fosse 17, ou vender por 10? [*sinal positivo com a cabeça*] *Sei - lá. Vender por 17 acho.* - Por quê? *Porque ele... depende da bola... se for boa... - A mesma bola!* Aquela mesma bola, a gente está falando da mesma bola. *Tem que ser 10.* - Não pode ser mais? [*sinal negativo com a cabeça*]- Nem 17? [*sinal negativo com a cabeça*]- Nem 16? [*sinal negativo com a cabeça*]- Nem 1 real a mais, não pode? *Não.* - Por que não pode nem 1 real a mais? *Por causa que ele vai sair ganhando daí. Vai lograr os outros.*

b) justificativas do tipo *simples constatação*:

Julia: 12;05 (Mandirituba) - O que é melhor então? Vender mais caro, mais barato... o preço que ele pagou... *Ah... eu acho que é o preço que ele pagou daí. Daí fica certo*- E por quê? Por que é bom ficar certo? *Porque se você vende uma bola, você pode comprar outra e revender. Eu acho assim...*

Juliana: 12;02 (Curitiba) - E o que é melhor pra ele? *Ter lucro bastante na loja...* - É melhor pra ele vender a 10 reais, deixar a 7 ou vender a 5 reais? O que é melhor, vender mais caro, mais barato ou deixar o mesmo preço da indústria? *Pode deixar o mesmo preço da indústria.* - Você acha que é o melhor a se fazer? *É.* - A melhor coisa pro dono da loja... por que é melhor? *É porque daí ele está ganhando o mesmo preço que ele pagou pra indústria das bolas.* - E por que isso é bom? *Pra ele ter as coisas tudo certinho, né!* *Sei - lá.*

Joana: 12;00 (Curitiba) - E o que é melhor pra ele - ele compra a 25 - é bom pra ele vender a 25 ou é bom pra ele vender a 30? *25.* - Por que 25? *Porque daí as pessoas compram mais e daí é 15, é menos do que ele comprou.* - Você acha que é melhor? *É.* - Por que não menos? *15 daí? Porque a bola deve ser daquelas mais boas* - Mas a gente está falando sempre da mesma bola! *É* - Que ele vendia a 15... Você acha que é melhor ele vender mais caro ou mais barato ou o mesmo preço que ele pagou? *Acho que é o preço que ele pagou*- Então não entendi por que é melhor. *Porque sim, ele não ganha e não perde.*

40% dos participantes do total da amostra de 12 anos mudou de opinião com a mudança referente. João: 12;06 (Curitiba) que primeiro afirmou ser melhor vender a preço de custo e depois afirmou que melhor seria vender mais barato; Joan: 12;05 (Mandirituba) que primeiro afirmou que seria melhor vender a mais que o valor pago pela borracha e depois afirmou que seria melhor cobrar o preço de custo (bola); Joana: 12;00 (Curitiba) primeiro afirmou ser melhor vender abaixo do

preço de custo (borracha) e depois afirmou que seria melhor vender pelo mesmo preço (bola); Joara: 12;08 (Mandirituba) que primeiro afirmou ser melhor cobrar a mais (borracha) e depois a menos (bola). Esse fato indica a instabilidade que é manifesta em toda a entrevista e é refletida principalmente nas respostas às contra-sugestões. Não foram somente estes quatro sujeitos citados que mudaram de opinião e apresentaram compreensão e respostas oscilantes.

A partir das respostas às contra-sugestões dos participantes de 12 anos é possível verificar a fragilidade de um conhecimento que começa a ser construído. É ainda recorrente a centração em determinados aspectos como é o caso de Julia: 12;05 (Mandirituba) que apresentou dificuldade em colocar-se no papel do vendedor e por isso, constantemente, levou para a situação da entrevista os possíveis ganhos e perdas dos clientes, não conseguindo avaliar o ganho ou perda do lojista. Este também é o caso de Joan: 12;05 (Mandirituba) que se fixou na perda do cliente quando este precisa comprar um produto mais caro. De certa forma as afirmações de que o melhor seria vender abaixo do preço de custo também denuncia uma centração parecida com as descritas de Julia e Joan, principalmente quando ela é justificada com regras de mercado. Os participantes que apresentaram essa idéia (Joana: 12;00, Jean: 12;10, João: 12;06, Joara:12;08, Jesus: 12;10) fixam-se na relação cliente e lojista sem levar em consideração a relação lojista e fornecedor, ficando presos na necessidade de haver clientes, vender e vencer a concorrência, não levam em conta o lucro. Dessa forma para estes participantes o lucro é visto como algo não necessário.

Outro aspecto relevante é que após a(s) contra-sugestão(ões), 2/10 participantes refletiram e chegam a perceber idéias equívocas que proferiram nas entrevistas (Jean: 12;10, Joana: 12;00). No entanto, é maior o número daqueles que não percebem a contradição entre a(s) situação(ões) proposta(s) no final da entrevista 5/10 (Joara:12;08, Joan:12;05, Jesus: 12;00; Juliana:12;02, João:12;06). O José (12;10) parece já ter desenvolvido o conceito de lucro como um excedente da venda e como algo necessário, mas seu entendimento mostra-se frágil quando diz que é possível ganhar dinheiro vendendo um produto pelo preço de compra sem conseguir explicar o porquê – Joseth (12;01) é um caso similar. No quadro 24 que segue são apresentados pequenos resumos das respostas.

QUADRO 24 – RESPOSTAS ÀS CONTRA-SUGESTÕES DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS

<b>Respostas às contra-sugestões dos participantes de 12 anos de Curitiba</b>				
<b>JEAN</b>	<b>JOÃO</b>	<b>JULIANA</b>	<b>JOANA</b>	<b>JOSETH</b>
<b>12;10</b>	<b>12;06</b>	<b>12;02</b>	<b>12;00</b>	<b>12;01</b>
<b>4a</b>	<b>4a</b>	<b>6a</b>	<b>6a</b>	<b>3a</b>
Primeiro afirma que é certo comprar a 2 reais e vender a 1 real, depois de refeita a conta-sugestão é que ele reflete e percebe que está errado e que perderá dinheiro se comprar a 2 reais e vender a 1. Ele demonstrou conhecimento muito frágil e não estava convicto disso.	Não percebe a contradição entre as situações propostas. Fica confuso e concorda com as contra-sugestões, não percebendo o conflito entre elas. Por fim afirma que é melhor vender por mais.	Ela não percebe conflito entre a situação proposta e o que ela disse, ela reafirma que o melhor é vender pelo mesmo preço que se pagou. Quando perguntada quanto ganharia numa bola que comprou a 5 reais e vendeu a 12 reais ela disse que ganha 5 reais.	Ela reflete, passa a perceber que se cobrar menos do que se pagou pelo produto haverá uma perda e então afirma, no final da entrevista, que o melhor é cobrar a mais do que se pagou. Além disso, ela se dá conta daquilo que falou de errado na entrevista, e fez adequadamente o último cálculo requisitado.	Parece ter certa sensibilidade em relação às contradições. Após os questionamentos concorda que não pode vender mais barato que o preço de compra porque perderia dinheiro. No entanto, admite a possibilidade no caso de uma promoção, pois nessa situação venderia bastante.
<b>Respostas às contra-sugestões dos participantes de 12 anos de Mandirituba</b>				
<b>JULIA</b>	<b>JOARA</b>	<b>JOAN</b>	<b>JESUS</b>	<b>JOSE</b>
<b>12;05</b>	<b>12;08</b>	<b>12;05</b>	<b>12;00</b>	<b>12;10</b>
<b>6a</b>	<b>4a</b>	<b>3a</b>	<b>3a</b>	<b>5a</b>
Fica confusa. Ela não concorda com vender a preço maior que o de compra, porque não consegue colocar-se no lugar do vendedor. Ela afirma que se cobrar a mais os clientes estão perdendo e ele está ganhando, então não é certo.	Não vê conflitos nas situações propostas e não consegue justificar sua opinião quando questionada porque ela achou certo cobrar a mais do que se pagou pelo produto. Durante toda a entrevista defendeu a idéia de que se ganha mais vender abaixo do preço de custo porque haveria mais clientes.	Não percebe a contradição entre as situações propostas. Apresenta dificuldade de se colocar no lugar do vendedor. Ele consegue entender como se ganha dinheiro vendendo por um preço maior do que o de compra, mas fixa-se na perda do cliente quando este paga mais caro. Dessa forma ele diz que o lojista sai ganhando quando cobra a mais, mas o cliente perde. No final da entrevista ele afirma que ele venderia pelo mesmo preço que pagou.	Na primeira situação proposta ele concorda que haveria uma perda de dinheiro vendendo uma bola que foi comprada por 25 reais a 20 reais. Para ele essa perda seria de 30 reais. Na segunda situação proposta concorda que deve-se cobrar menos, vender mais barato, pois assim todo mundo compra. Portanto, ele não consegue resolver os conflitos entre as proposições e acaba utilizando a regra de decisão para justificar uma venda com preço maior que o de compra.	Apresenta certa compreensão. Ele parece estar mais convicto de que se deve cobrar a mais, mas o lucro não lhe parece algo necessário, pois ao final da entrevista diz que se ganha mais dinheiro quando se cobra o mesmo preço que se pagou pelo produto.

Fonte: a autora

Diante desse panorama, pode-se completar que em relação aos participantes de 10 anos, os de 12 anos apresentam uma melhor compreensão, mas a maneira de conceituar o problema é pouco elaborada. O que pode ser registrado foi que os conflitos surtiram algum efeito nestes participantes de 12 anos, por mais que não tenham sido resolvidos. Entre os participantes de 10 anos 60% reafirmam as suas posições tomadas durante as entrevistas (Luis: 10;02, Luciano:10;04,

Leandro:10;02, Liza:10;05, Louise: 10;04 e Laura:10;02). Entre os participantes de 12 anos 2/10 reafirmam as posições tomadas durante a entrevista (Juliana:12;02 – Curitiba e Joara:12;08 – Mandirituba), o que significa que o restante, 80%, muda de opinião.

## COMPREENSÃO DOS PARTICIPANTES DE 14 ANOS

Entre os participantes de 14 anos de idade a incidência das idéias do tipo “na fábrica é mais caro” e “o meu ganho com a venda é aquilo que recebo do cliente” reduz-se significativamente. Estes participantes também mostram manejar melhor operações aritméticas simples.

Analisando o quadro 25 localizado mais adiante pode-se averiguar que 3/10 acredita que o preço de compra pode ser maior que o de venda em pelo menos uma das situações propostas (Dario 14;04, Daniela 14;00 e Donna 14;00). Vale ressaltar que esses três indivíduos em algum momento não souberam responder às questões perguntadas.

Em relação à primeira parte da entrevista que se refere à venda de borrachas: 3/10 acredita ser o ganho a quantia recebida na hora da venda (Daiana: 14;04, Dario: 14;04 e Donna 14;00 – esta não estava convicta de sua resposta); 3/10 não soube responder quanto ganharia (Diana 14;03, Denise 14;05 e Davi: 14;11); 3/10 calcula o ganho a partir da diferença entre preço de venda e de compra (Donato 14;00, Daniel 14;00 e Diogo 14;05) e 1/10 calcula aleatoriamente partindo do pressuposto que se vende a mercadoria abaixo do preço de custo (Daniela: 14;00).

Em relação à segunda parte da entrevista que se refere à venda de bolas: 7/10 calcula o ganho a partir da diferença entre preço de venda e de compra (Davi:14;11, Donato:14;00, Diana:14;03, Daiana:14;04, Denise:14;05, Daniel:14;00 e Diogo:14;05) – o que significa 70% do total de participantes da amostra de 14 anos e uma diferença quando da mudança do referente (30% o fez no caso da borracha); 2/10 calcula aleatoriamente partindo do pressuposto que se vende a mercadoria abaixo do preço de custo (Daniela:14;00 e Donna:14;00) e 1/10 não soube responder quanto ganha (Dario:14;04).

QUADRO 25 – A QUANTO COMPRA, VENDE E GANHA COM A VENDA DA BORRACHA E DA BOLA O PARTICIPANTE DE 14 ANOS

	Nome / idade	BORRACHA			BOLA		
		A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha	A quanto vende	A quanto compra	Quanto ganha
Curitiba	DAVI 14;11	30 centavos	20 centavos	não soube responder	60 ou 70 reais	40 reais	20 reais
	DONATO 14;00	10 centavos	7 centavos.	3 centavos	84 reais	60 reais	24 reais
	DARIO 14;04	5 centavos	10 centavos	5 centavos	10 reais	5 reais	não soube responder
	DIANA 14;03	50 centavos	30 centavos	não soube responder	30 reais	20 reais	10 reais
	DANIELA 14;00	15 centavos	30 centavos	20 centavos	15 reais	não sabe, acha que seria um preço maior	35 reais
Mandirituba	DAIANA 14;04	40 centavos	30 ou 20 centavos	40 centavos	15 reais	10 reais	5 reais
	DENISE 14;05	40 centavos	30 centavos	não soube responder	20 reais	19 reais	1 real
	DONNA 14;00	50 centavos	não soube responder o valor por unid. responde 15 reais a caixa	Acha que é 50 centavos	5 reais	6 reais	7 reais
	DANIEL 14;00	20 centavos	15 centavos	5 centavos	50 reais	25 reais	25 reais
	DIOGO 14;05	20 centavos	10 centavos	10 centavos	20 reais	15 reais	+ ou - 5 reais

Fonte: a autora

Quando perguntados sobre a origem da borracha e da bola, 7/10 conseguem levar em conta a loja, o distribuidor e a fábrica (Davi: 14;11, Donato: 14;00, Diana: 14;03, Daiana: 14;04, Denise: 14;05, Donna: 14;00, Daniel: 14;00), enquanto 3/10 em nenhum momento fazem menção à fábrica (Dario: 14;04, Daniela: 14;00, Diogo: 14;05). Dario nem sequer soube dizer onde poderia comprar a borracha para revender. Esses dados estão dispostos no quadro 26 a seguir:

QUADRO 26 – ORIGEM DA BORRACHA E DA BOLA PARA OS PARTICIPANTES DE 14 ANOS

	Origem	Curitiba					Mandirituba				
		DAVI** 14;11 8a	DONATO** 14;00 8a	DARIO** 14;04 6a	DIANA** 14;03 8a	DANIELA 14;00 6a	DAIANA** 14;04 8a	DENISE** 14;05 8a	DONNA** 14;00 6a	DANIEL** 14;00 6a	DIOGO 14;05 5a
borracha	loja					X		X			X
	distribuidor				X						
	fábrica	X	X	*			X		X	X	
bola	loja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	distribuidor										
	fábrica										

\*não soube dizer onde compraria

\*\* sujeitos que em algum momento fazem menção à fábrica

Fonte: a autora

O fato de considerar os elementos loja, distribuidor e fábrica, além da mercadoria, do preço de compra e preço de venda não garante uma compreensão adequada entre tais elementos. Nem todos os 7 participantes que se referem a todos esses elementos em suas entrevistas consideram o lucro como uma diferença necessária entre o preço de compra e o preço de venda em todos os âmbitos aos quais se referem (relação cliente-loja, lojista-distribuidora e distribuidor-fabricante). Isso é verificado principalmente a partir das perguntas sobre a possibilidade de mudança de preço dos produtos e sobre o que é melhor para o lojista: vender a mais, a menos ou a preço de custo. Portanto, passa-se a análise do quadro 27 e 28 que traz informações a partir das quais pode-se penetrar nas crenças dos participantes de 14 anos e as regras, ou princípios, que a regem a partir das justificativas que estes apresentam.

O quadro 27 localizado a seguir se refere à primeira parte da entrevista, i.é., se refere à possibilidade de mudança de preço para mais ou para menos em relação ao preço de custo da borracha que foi estabelecido pelos participantes.

QUADRO 27 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BORRACHA PARA PARTICIPANTES DE 14 ANOS

<b>Respostas dos participantes de Curitiba em relação à borracha</b>					
	<b>DAVI</b>	<b>DONATO</b>	<b>DARIO</b>	<b>DIANA</b>	<b>DANIELA</b>
	14;11	14;00	14;04	14;03	14;00
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim*</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regras de mercado	regra de mercado	regras de preço justo	regras de mercado	regra de decisão
<b>E por menos?</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	simples constatação	regras morais	regras morais	regra de mercado	regras de mercado
<b>Respostas dos participantes de Mandirituba em relação à borracha</b>					
	<b>DAIANA</b>	<b>DENISE</b>	<b>DONNA</b>	<b>DANIEL</b>	<b>DIOGO</b>
	14;04	14;05	14;00	14;00	14;05
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regras de mercado	regras de preço justo	regras de preço justo	regras de mercado	não soube responder
<b>E por menos?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>não</b>
<b>Por quê?</b>	não soube responder	regras de preço justo	regras de mercado	regra de mercado	regra de mercado

\* sim, mas não muito

Fonte: a autora

Entre os participantes de Curitiba 100% (5/5) admite a venda da borracha acima do preço de custo e as justificativas foram as seguintes:

a) Justificativas do tipo *regras de mercado*:

Davi: 14;11 (Curitiba) - E por 50 centavos, mais caro, assim tipo 50 centavos. Posso. - É? Por quê? *Depende se tiver muita concorrência.* - E se fosse 2 reais? 2 reais cada? - É! Você poderia? *Não.* - Por que não? *Muito caro, ninguém ia comprar.*

Diana: 14;03(Curitiba) - Uhum... e mais dinheiro então assim se você quisesse cobrar mais, você pode? Mais que 50? *Mais que 50 acho que daí não dá, se eu comprei por 30, 50 já é, já tem lucro encima e se eu vender muito caro ninguém vai querer comprar.*

b) Justificativa do tipo *regra de mercado*:

Donato: 14;00 (Curitiba) - A quanto você me venderia uma borracha dessas? *Por quanto?* - É! *10 centavos.* - 10 centavos cada uma? *É.* - Na fábrica? E quanto que custa lá na fábrica pra você uma borracha? *Pra mim? Uma borracha? 7 centavos que seja.* - É! *É.* - E você daí lucra quanto? *Em cima...* - Você ganha dinheiro? *Ganho sim.* - É? Você ganha dinheiro? *Mas, seria 3 centavos: 10 - 7 = 3 centavos.*

c) Justificativa do tipo *regras de preço justo*:

Dario: 14;04 (Curitiba) -Como? *É por causa que ela vale 10 também.*

d) Justificativa do tipo *regra de decisão*:

Daniela: 14;00 (Curitiba) - É, por exemplo, você poderia me vender mais caro? Você está me vendendo a 15, mas você pode vender mais caro? *Se eu quisesse acho que sim.* - É? E por quê? *Porque ia sair mais dinheiro pra mim, eu acho.*

Entre os participantes de Mandirituba 3/5 admite a venda da borracha acima do preço de custo (Daiana: 14;04, Daniel: 14;00 e Diogo: 14;05) enquanto 2/5 não admite(Denise: 14;05, Donna: 14;00). As justificativas do tipo *regras de mercado* explicaram a cobrança a maior preço que o de custo e as justificativas do tipo *regras de preço justo* explicaram as opiniões daqueles que não admitiram a venda a maior preço. Um dos participantes não soube responder (Diogo: 14;05 “-Então pode vender a mais? Por que pode vender a mais? Por que será?*Eu não sei!*”)

a) Justificativas do tipo *regras de mercado*:

Daiana: 14;04 - 40 centavos. E você pode vender mais caro? Por mais que 40 centavos? *Pode*. - Por que você pode vender por mais que 40 centavos? *Por... pelo valor que ela tem. Eu sei que vende por 40 em vários lugares.*

Daniel: 14;00 - Por que pode vender mais que 20 centavos? *Porque vale mais*. - E o que diz pra você que ela vale mais? Como você sabe que ela vale mais? *Não sei...mas as pessoas comprariam por esse preço.*

b) Justificativas do tipo *regras de preço justo*:

Denise: 14;05 - E então pergunto pra você: você pode vender por mais que 40 centavos? *Depende da borracha*. - Essa mesma borracha. *Essa borracha... acho que não*. - Por que não? *Não por causa que essa borracha é uma borracha mais simples, tem essas outras que são enfeitadas, tudo e tal, mas eu acho que esta daqui não vende por mais.*

Donna: 14;00- Mas essa borracha aqui pode ser mais? Essa borracha pode vender mais caro? *Não*. - Por que não? *Porque é o preço dela, 50 centavos*. - Ela vale 50 centavos e então não pode mudar? *Não*.

Quando é levantada a possibilidade de vender a borracha abaixo do preço de custo com os participantes de Curitiba, 2/5 (Davi: 14;11 e Diana: 14;03) não admite a possibilidade e 3/5 sim (Donato: 14;00, Dario: 14;04 e Daniela: 14;00).

Os que não admitiram a possibilidade da venda por preço menor que o de custo explicaram sua opinião com justificativas do tipo *simples constatação e regra de mercado* respectivamente:

Davi: 14;11(Curitiba) - Assim... e você poderia vender mais barato que 30 centavos? *Não*. - Por que não? *Daí não lucro nada.*

Diana: 14;03(Curitiba) - *E se fosse um pouco menos, se fosse 20, a 20 centavos, mas eu vou comprar mais que uma de você... me venderia? Por 20?! Depende da quantidade que comprasse, talvez*. - Por quê? *Por 20 acho que não porque assim eu comprei por 30... e por mais que comprasse mais de uma, cada uma que eu comprei é 30 e se tivesse comprando por 20 seria perda de dinheiro. por mais que comprasse em maior quantidade.*

Os que admitiram a possibilidade da venda abaixo do preço de custo explicaram sua opinião com justificativas do tipo *regras de mercado e regras morais*:

a) Justificativa do tipo *regras de mercado*:

Daniela: 14;00 (Curitiba) - E mais barato? Pra poder ajudar assim a vender mais. - E se eu vou na sua loja e compro a caixa inteira. Quanto que vai sair? Tem 40 borrachas. 40 por uns 5 acho. - 5 reais a caixa inteira? Você vai estar ganhando quanto? [fica pensando e demora para responder] - E se eu compro 10, você vai estar ganhando quanto? [fica pensando]

b) Justificativas do tipo *regras morais*:

Donato: 14;00 (Curitiba) - E você poderia me vender a 5 centavos uma borracha? Eu chego lá, não tenho dinheiro, daí peço pra você... você pode me fazer? Se você vem sempre na minha loja daí sim. - Tá. E 5 centavos? Eu ia perder. - Ia perder? [sinal positivo com a cabeça]

Dario: 14;04 (Curitiba) - E a 3 centavos? Por que você pode fazer pra mim a 3 centavos [ele estabelece que compra a borracha por 10 centavos]? Ué, porque vai que você não tem mais daí. - E se eu quisesse... se eu só tivesse 1, eu quisesse comprar a 1 centavo, você venderia pra mim? Não. - Não venderia por quê? Ué porque daí eu ia sair no prejuízo. - Se fosse 1 centavo você ia sair no prejuízo?! É porque daí eu não ia ter comprar outras borrachas pra poder vender. - Mas a 3 centavos você venderia? É.

Quando é levantada a possibilidade de vender a borracha abaixo do preço de custo com os participantes de Mandirituba, 2/5 (Daniel: 14;00 e Diogo: 14;05) não admite a possibilidade e 3/5 sim (Daiana: 14;04, Denise: 14;05, Donna: 14;00).

Os que não admitem a possibilidade de venda abaixo do preço de custo utilizaram justificativas do tipo *regra de mercado*:

Daniel: 14;00 (Mandirituba) - E por menos? Por menos que 15 centavos você pode? Não. Não pode senão eu perco o que eu dei. - Por que não pode? Porque daí eu vou perder, porque daí eu paguei 15 nela daí eu vou perder.

Diogo: 14;05 (Mandirituba) - E menos? Você pode vender menos que 20? Você falou que ... Ah... não vende, porque daí o cara não vai ter lucro, né! - Mesmo se for 15 centavos? 15? - É? Você pode fazer a 15 centavos? Acho que pode. - Pode? Por que pode por 15 ainda? Porque mesmo assim vai ganhar. - Vai ganhar quanto? 5.- 5. E se fosse a 10? 10 centavos a borracha? - É. Você me venderia? Daí não ia dar nada também. Porque daí eu ia comprar pelo mesmo preço que pagou.

Os que admitem a possibilidade de venda abaixo do preço de custo utilizaram justificativas do tipo *regras de mercado* (Donna: 14;00) e *regras de preço justo* (Denise: 14;05). Um deles (Daiana: 14;04) não soube responder porque admite

a possibilidade de vender por menos. Os extratos de protocolo abaixo mostram como esses participantes justificaram suas opiniões:

Donna: 14;00 - E por menos de 50 centavos? *Daí pode ser.* - Por que pode fazer por menos e não pode fazer por 50 centavos? *Por mais ela vai ficar muito cara e por menos daí pode ser que venda mais.*

Denise: 14;05 - E por menos que 40? Por menos posso até vender. - Por quanto acha? *Até 20 centavos.* - E por quê? *Porque sim, por causa... que nem eu te falei, a borracha é bem simples e não é que nem as outras.*

Como já é sabido, na segunda parte da entrevista os participantes também são questionados sobre a variação de preço com relação à bola. Esses dados também foram dispostos em um quadro de número 28 a seguir:

QUADRO 28 – A POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE PREÇO DA BOLA PARA PARTICIPANTES DE 14 ANOS

Respostas dos participantes de Curitiba em relação à bola					
	DAVI	DONATO	DARIO	DIANA	DANIELA
	14;11	14;00	14;04	14;03	14;00
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regras de mercado	regra de mercado	regras de mercado	regras de mercado	regra de mercado
<b>E por menos?</b>	<b>não</b>	<b>não</b>	<b>não</b>	<b>não**</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	simples constatação	regra de mercado	regras de mercado	regras de mercado	regras de mercado
Respostas dos participantes de Mandirituba em relação à bola					
	DAIANA	DENISE	DONNA	DANIEL	DIOGO
	14;04	14;05	14;00	14;00	14;05
<b>Pode vender por mais?</b>	<b>sim</b>	<b>sim*</b>	<b>não</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>
<b>Por quê?</b>	regra de mercado	regra de mercado	regras de mercado	regra de decisão	regra de mercado
<b>E por menos?</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>sim</b>	<b>não</b>	<b>não***</b>
<b>Por quê?</b>	regra de decisão	regra de decisão	regra de decisão	regra de mercado	regra de mercado

\* sim, mas não muito

\*\* se houver a necessidade de se livrar de produtos é uma saída

\*\*\* diz que não, mas que se ganha dinheiro

Fonte: a autora

Como pode ser averiguado no quadro 28, 100% dos participantes de Curitiba admitem que o preço de venda da bola seja maior que o de compra. As justificativas dividem-se em:

a) *regra de mercado:*

Donato 14;00 (Curitiba) - E daí ele vai lá compra a 60 e vende por 84, quanto que ele está ganhando por bola? *Ele está pagando 60, 80 e... [ele está fazendo as contas] ele está ganhando 24 reais.* - Ele pode vender mais que 84? *Pode.*

Daniela: 14;00 (Curitiba) - É? Então você acha que ela ganha 5 vendendo a 15? [*sinal afirmativo com a cabeça*] - É? Então pode vender a mais do que se paga? *Sim.- Por quê? Porque ele já perdeu 10 pela bola que ele comprou da fábrica e ele sabe que 10 é garantido pra comprar a bola lá da fábrica então ganha 5 reais a mais.*

b) *regras de mercado:*

Dario: 14;04 (Curitiba) - Ele pode vender a 15 reais, sei - lá, 20? *Não porque daí eu acho que ninguém vai comprar, porque daí ia sair muito caro.* - Mas ele não pode então? *Acho que não.*

Diana: 14;03 (Curitiba) - Tá. E assim o cara lá da loja que te vendeu a 30 ele poderia vender, a sei - lá, a 60 essa bola? *Poderia. Sei - lá quando eu fosse compra a bola eu não ia ter uma noção de quanto ele pagou. Eu iria uma noção assim depois que eu compro, acho. Ai se ele vendesse por 60 eu não compraria, mas ele poderia se ele quisesse vender por mais de 30. Ele poderia vender*

Davi: 14;11(Curitiba) - *E mais, sei - lá, 100 reais? Ele poderia cobrar mais? Acho que é muito.* - *A mesma bola. Essa que é por 60, ele pode subir assim? Senão não compram. Por quê? Não compram.* - *É! Ninguém compra, é por isso? É.* - *Mas ele poderia? Poderia...*

Já em Mandirituba, ao considerar o preço de venda da bola maior que o de compra, 4/5 (90%) concorda e 1/5 não. A justificativa utilizada para a negativa foi a do tipo *regras de mercado:*

Donna: 14;00 (Mandirituba) - E por mais, mais de 5 reais? Ele pode? Eu acho que não, porque senão daí quase ninguém iria comprar... é muito caro.

As afirmativas dividem-se em:

a) *regra de mercado:*

Daiana: 14;04- É? Então você acha que ela ganha 5 vendendo a 15? [*sinal afirmativo com a cabeça*] - É? Então pode vender a mais do que se paga? *Sim.* - *Por quê? Porque ele já perdeu 10 pela bola que ele comprou da fábrica e ele sabe que 10 é garantido pra comprar a bola lá da fábrica então ganha 5 reais a mais.*

Diogo: 14;05 - 20... será que o dono dessa loja está ganhando dinheiro vendendo essa bola por 20 reais? Eu acho que está. - Quanto será que ele está ganhando? Uns 3 reais. - Por que 3 reais? O mesmo negócio que eu falei de antes, que daí a bola ele compra pelo preço de 15 reais a bola e vende por uns 20... 19 reais. - Daí ele está ganhando quanto? 5. - 5 reais? Eu escutei 3 reais... É, mais ou menos. - Como assim mais ou menos? Por que ele não estaria ganhando exatamente 5? Porque... - Pode falar o que você pensa. As coisas que vem na sua cabeça. [fica pensando] - Então ele pode vender a mais? Sim, ele tem que vender a mais. - Por quê? Porque tem pessoas que não pagam certo, daí ganha assim mais ou menos assim uns 5...

Denise: 14;05 - Então ele compra a 19 e vende a 20. Isso? É. - Então pode vender mais caro? *Sim, claro, porque quem eu já disse. Sempre ele vende com alguma coisa a mais.* - Então quanto que ele está ganhando nessa venda? *Ele tá ganhando um real a mais.*

b) *regra de decisão:*

Daniel: 14;00 - E por mais que 50? É... ele podia vender, mas só se ele lograr o cliente. - Como assim? Se o cliente for lá comprar uma bola e ele pedir 60 ou 70 reais. - Mas ele pode fazer isso? Ele pode. - Por que ele pode fazer isso? Porque ele que dá o preço na loja.

Quando perguntados sobre a possibilidade de vender a bola abaixo do preço de custo, 1/5 dos participantes de Curitiba admite essa possibilidade (Daniela: 14;00) e 3/5 não a admite (Dario: 14;04, Davi: 14;11, Donato: 14;00 e Diana: 14;03).

A justificativa para a assunção da venda da bola abaixo do preço de custo foi do tipo *regras de mercado*:

Daniela: 14;00 (Curitiba) - Quanto? Por que ele pegaria a um preço maior? Por que ele compraria uma bola por, vamos supor 20 reais, compra por 20 e vende por 15? É isso? [ *sinal positivo com a cabeça* ]- Por que ele não procuraria uma bola mais barata? *Porque ele queria das bolas mais caras.* - Tá, então pra ele é melhor assim? [ *sinal positivo com a cabeça* ]- Quer dizer então que ele pode vender mais barato do que ele comprou? *Sim, eu acho que ele ganha mais assim.* - E por que você acha que ele ganha mais? *Ah... tipo, ele teria muito mais gente na loja dele.*

As justificativas para a não aceitação do preço de venda menor que o de custo foram:

a) *simples constatação 3/5:*

Davi: 14;11 (Curitiba) - E ele poderia comprar por... comprar não, vender por menos de 40, tipo 30? *Acho que não. Por que não? Daí não lucra nada.*

Donato: 14;00 (Curitiba) Se vendesse a 50 [preço de custo estabelecido por ele]? *Ele estaria perdendo dinheiro.*

Dario: 14;04 (Curitiba) - Ele pode vender a 3 reais essa bola [o preço de compra é 5 reais]? Por quê? *Não. Porque quer dizer que ele não vai ter dinheiro pra emprestar pra comprar outras.*

b) *regras de mercado:*

Diana: 14;03(Curitiba) - E ele poderia vender a sei - lá, fazer uma promoção de repente e vender a 15 essa bola que você comprou a 30? Você acha que é possível? Não sei. Eu acho que não, sei lá, depende de... sei - lá... Se ele está precisando de muito lucro, não está precisando tanto, está querendo tirar aquela bola do estoque querendo renovar alguma coisa. - Mas assim ele pagou... 20 na bola, ele pode vender a 15? Mesmo se for promoção? 20? Acho que não. Em promoção se a bola custou 20, ele pode fazer por 18. - Mas ele vai ta ganhando dinheiro? Nada? Eh... não... eh... não... ah... eu acho que ele vai estar perdendo dinheiro por que cada bola ele comprou por 20 fazendo desconto ele vai estar perdendo dinheiro.

Quanto os participantes de Mandirituba, ao serem perguntados sobre a possibilidade de vender a bola abaixo do preço de custo, 3/5 admite a possibilidade e utiliza a justificativa do tipo regra de decisão para explicar a sua posição e 2/5 não admite e justifica sua opinião a partir da regra de mercado.

a) *justificativa do tipo regra de decisão:*

Denise: 14;05 (Mandirituba) - E ele poderia vender por menos que 19 reais? *Eu acho que poderia, mas conforme estiver o andamento do estabelecimento que ele tá. Por exemplo: se estiver lá embaixo, o grau dele baixo, ele tem que sempre vender alguma coisa a mais, se o grau dele estiver muito acima dá pra ele até vender mais barato.* - E tentar compensar com outros produtos? *É.* - E se ele vendesse só bola. Esse é o único produto dele é aquela bola. *É muito difícil, mas...* - Vamos só imaginar. *Que nem, ele poderia vender por menos também se ele quisesse, porque conforme ele fosse vendendo ele ia estar ganhando mais porque o pessoal iria querer comprar a bola, por causa que o preço tá pequeno, porque hoje em dia que tá com essa crise que tá tendo, eles sempre estão comprando produtos mais baixos. Daí agora eles estão, que nem agora, estão sempre reduzindo o preço que daí chama mais cliente e eles saem lucrando muito mais do que eles esperavam.*

Daiana: 14;04 (Mandirituba) - Você acha que é?E ela pode vender por menos, a loja, por 5 reais? *Pode.* - Por quê? Se ele quiser. - Mas ela estará ganhando dinheiro? *Perdendo.* - Perdendo? Quanto? *Se ela vender por quanto?* - 5 (reais). *Ela vai estar perdendo 5 reais.* - Por quê? *Porque... daí ela não vai ter lucro, eu acho. Porque com esse 5 reais, somando mais 5, daí tem que dá 10 e é difícil né.*

Donna: 14;00 (Mandirituba) - E ele pode vender por menos que 5 reais? Se ele quiser sim. - Ele pode vender a 3 reais? Eu acredito que sim. - Por quê? Porque ele pode estar na semana do desconto, descontar um pouco.

b) justificativas do tipo *regra de mercado*:

Daniel: 14;00 (Mandirituba) - E menos que 25? Menos que o preço que ele pagou? *Não, ele não iria vender, né!* - Por que não? *Porque senão ele perderia o dinheiro que ele deu.*

Diogo: 14;05 (Mandirituba) - Se ele vendesse por menos que 20... Se ele vendesse, sei - lá, a 15 reais? Mesmo preço que ele compra? - É? *Ué, daí também não lucra nada, também mesma coisa... ele está vendendo pelo mesmo preço que ele comprou. Ele ia tirar o dinheiro que ele pagou na bola, né!* - E ele não pode cobrar menos daí? Menos que 15? *Não.* - Não? O que é melhor pra ele? Vender... A mais né! - A mais? *É.* - Sempre? *Sempre.* - Por quê? *Porque se ele não cobra a mais ele não tem como ter lucro, ganhar dinheiro em cima.*

Conforme as informações apresentadas sobre a possibilidade de variação do preço da borracha e da bola, é significativa a diferença constatada entre as justificativas das respostas. Considerando a totalidade da amostra de 14 anos, quando o referente é a borracha 80% admite a possibilidade de venda acima do preço de custo, logo, 20% que não admite explica a posição mediante justificativa do tipo *regras de preço justo*. Quando o referente é a bola, a questão da venda a mais do que o preço de compra tem apenas 10% que não concorda e que justifica com *regras de mercado*. A diferença se dá de forma qualitativa, pois se estabelecida uma comparação entre os tipos de justificativas dadas, a que utiliza *regras de mercado* é mais abrangente que a do *preço justo* no sentido de que a moral da última é um grande limitador, pois como já discorrido é crucial não misturar o que é de ordem pessoal com o que é de ordem institucional, ou do mundo econômico. Os indivíduos que utilizaram as *regras de mercado* mostraram uma capacidade de levar em conta mais fatores como clientes, a concorrência, etc. enquanto o que utilizou a justificativa do preço justo demonstrou ficar preso a dados concretos e visíveis como as características dos produtos. Como já é sabido, para que se construa uma

compreensão mais ampla ou um melhor entendimento é necessário levar em conta principalmente os aspectos não visíveis que envolvem o lucro. Para desenvolver essa melhor compreensão é necessário perceber as transformações ocorridas no processo em que os nexos entre os elementos não se dão de forma direta e nem de forma visível. Portanto, a evolução da noção de lucro parece mesmo se dar, como aponta Castorina (2005), com um avanço que vai de uma perspectiva mais egocêntrica ou personalizada a uma perspectiva de objetivação das relações sociais e de um conhecimento focado em propriedades ou características mais imediatas em direção a uma consideração de características mais abstratas.

Vale ainda ressaltar que os participantes que admitiram a venda abaixo do preço de custo (4/10) em relação à venda da bola passaram a utilizar justificativas baseadas nas *regras de decisão* e 3 deles apontaram que sabiam que haveria prejuízo com a venda, no entanto, também apontam a possibilidade da compensação da perda com a venda de outros produtos na loja.

Passando para a questão “O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual? Por quê?” sempre realizada após os questionamentos de mudança de preço, obtém-se mais subsídios para penetrar nas concepções dos participantes. Como mostra o quadro 29, os participantes são convidados a resolver qual é a melhor opção para o lojista.

QUADRO 29 – O QUE É MELHOR PARA O PARTICIPANTE DE 14 ANOS? VENDER MAIS CARO, MAIS BARATO OU VENDER PELO MESMO PREÇO QUE SE PAGOU PELO PRODUTO?

Respostas dos participantes de 14 anos de idade procedentes de Curitiba					
	<b>DAVI</b> 14;11	<b>DONATO</b> 14;00	<b>DARIO</b> 14;04	<b>DIANA</b> 14;03	<b>DANIELA</b> 14;00
<b>Borracha</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por mais</b>	<b>por menos</b>
Por quê?	regra de mercado	regra de mercado	não soube responder	regra de mercado	regras de mercado
<b>Bola</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>	<b>tanto faz</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>
Por quê?	regra de mercado	regra de mercado	não soube responder	regra de mercado	regra de mercado
Respostas dos participantes de 14 anos de idade procedentes de Mandirituba					
	<b>DAIANA</b> 14;04	<b>DENISE</b> 14;05	<b>DONNA</b> 14;00	<b>DANIEL</b> 14;00	<b>DIOGO</b> 14;05
<b>Borracha</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>	<b>mesmo preço</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>
Por quê?	simples constatação	regra de mercado	regras de preço justo	regra de mercado	simples constatação
<b>Bola</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais e por menos</b>	<b>por menos</b>	<b>por mais</b>	<b>por mais</b>
Por quê?	simples constatação	regras de mercado	não soube responder	simples constatação	regra de mercado

Fonte: a autora

Quando o referente é a borracha, 70% dos participantes afirmam ser melhor vender acima do preço de custo (Davi: 14;11, Donato: 14;00, Diana: 14;03, Daiana: 14;04, Denise: 14;05, Daniel: 14;00 e Diogo: 14;05); 20% defende a venda pelo preço de compra (Dario: 14;04 e Donna: 14;00) e 10% abaixo do preço de compra (Daniela: 14;00).

Entre aqueles que acreditam ser melhor a venda a maior preço, a justificativa de regra de mercado é a mais recorrente 5/8 e a outra justificativa utilizada foi de simples constatação (2/8). Adiante seguem os extratos de protocolo por tipo de explicação:

a) *simples constatação:*

Daiana:14;04 (Mandirituba) - Você acha que é melhor vender essa borracha por 40, por mais, por 70, por 1 real... *Por mais.* - Ou de repente por menos, por 20, por 15, por 10... *Por mais.* - Por que por mais? *Porque.... acho que dá mais lucro.* - É? Mas como assim? Como que você calcula esse lucro? *É...Tipo... Se cada uma que eu vender por 80 centavos depois, com certeza, vai dar um dinheiro maior, somando tudo.*

Diogo: 14;05 (Mandirituba) - Jóia. E o que é melhor pra você dono da loja? Vender mais caro, mais barato que 10 centavos que o preço que você pagou, é interessante vender a 10 centavos... O que você acha? *Ah... quanto mais melhor, mais lucro né!*

b) *regra de mercado:*

Daniel: 14;00 (Mandirituba) - Então o que é melhor, vender a preço de custo, vender abaixo ou o preço que pago pela borracha? *Eu disse que não dá isso, tem que colocar um dinheiro a mais pra ter lucro. Ninguém vende se não for para ter lucro.* - Então todo mundo que vende faz isso? *Acho que sim.* - Você acha que isso é certo? *Eu acho que é assim que funciona.* - É assim que funciona? *Uhummm*

Davi: 14;11 (Curitiba) - E o que seria melhor para o dono da loja? Vender pelo preço que ele comprou ou vender a menos ou vender a mais? *A mais né. Senão como que ele vai poder comprar as coisas depois?*

Denise: 14;05 (Mandirituba) - Então o que é melhor pra você dona da loja... eu sei que já perguntei isso... Mas me diga de novo: pra você dona da loja, você vai comprar a 30 centavos, o que é melhor: vender a 30 centavos, vender a mais ou vender a menos? O que você acha melhor? *O melhor vender a mais.* - Por quê? *Porque daí... tipo... eu saio lucrando e daí eu consigo comprar mais borrachas, porque que nem eu falei, se eu vender a menos, até que dá certo por causa que eu vou chamar mais cliente e vou vender a mais e eu vou sair lucrando... só que eu vou perder um bom tanto de cliente.* - Então você dona da loja acha que é bom vender a mais por isso? *É.*

Diana: 14;03 (Curitiba) - E na sua opinião, o que é melhor? Vender mais caro, mais barato ou o preço que você paga pela borracha? *Eu acho que é melhor mais caro, mas não muito como eu te falei, por causa dos clientes que eu perderia se fosse muito muito caro assim. É uma borracha né!*

Donato: 14;00 (Curitiba) - Mas o que é melhor? Vender por menos e ter mais clientes, vender por mais, mas tendo menos cliente ou vender pelo o que você pagou na borracha? *A mais porque eu ganho.* - Como assim? *Porque eu coloquei 3 centavos a mais. Se eu vendo a 10 e compro a 7... vou ter pelo menos 3 centavos por borracha pra ir juntando juntando.*

Ainda em relação à borracha, 2/10 indivíduos afirmaram ser melhor a venda pelo preço de custo (Donna: 14;00 e Dario: 14;04) e apenas 1/10 acredita ser melhor vender abaixo do preço de custo (Daniela: 14;00). Dario não soube explicar porque acha melhor vender pelo mesmo preço, Donna utiliza as *regras de preço justo* e Daniela regras de mercado:

Dario: 14;04 (Curitiba) - E o que você acha que seria melhor para você dono da loja? Vender a mais, a menos ou o preço que você pagou? *Ai, não sei... acho que tanto faz e depende também si eu estiver precisando de dinheiro, se os clientes vão lá comprar.* - Mas você venderia mais que 5 centavos, menos que cinco ou 5 mesmo? O que é melhor? *Acho que 5 mesmo.*

Donna: 14;00 (Mandirituba) - E o que é melhor pra você: vender por mais, vender por menos ou deixar 50 centavos mesmo? *Acho que é melhor deixar 50 centavos.* - Por quê? *Porque eu comprei por 50 e eu acho que é o que ela vale.*

Daniela: 14;00 (Curitiba) - Então, melhor pra você vender a 15, 30 que foi o que você pagou ou de repente vender mais caro? O que é melhor pra você como dona da loja? *Acho que 15 melhor.* - Por que por 15 é melhor? *[fica pensando]* - Por que você acha que 15 seria melhor? As pessoas iam comprar mais? *[sinal positivo com a cabeça]* - Então você acha que é melhor vender mais barato que o preço que você pagou porque você vende mais, mas aí você vai estar ganhando quanto por borracha? Se você pagou 30 e vende a 15, você ganha quanto? *Acho que 20...*

No caso da bola, 80% do total de participantes da amostra de 14 anos afirmou ser melhor a venda acima do preço de custo. Suas justificativas foram dos seguintes tipos:

a) *regra de mercado:*

Daniela: 14;00 (Curitiba) - Isso é bom pra ele? O que é melhor pra ele? Você disse que ele pode, mas... *Acho que o melhor pra ele é vender por um preço assim... que nem ele comprou por 20, ele poderia vender lá por uns 25, por aí. Não muito, muito caro.*

Davi: 14;11 (Curitiba) - E o quê que é melhor pro cara que está vendendo a bola... vender a 60, a 40, ou a 30 [ele comprou a 40] ? *60 porque lucra algo, porque tem um dinheiro a mais quando vende.* - É? Não é melhor pra ele vender igual? Ou vender menos ou vender igual? *Não. Acho que não, ele lucraria mais vendendo a 60.* - E não poderia ser mais?! *Não acho que não, muito, daí passa.* - É melhor pra ele vender a mais, mas não muito? *É, mas não muito.*

Diana: 14;03 (Curitiba) - Está e o que é melhor pra ele? Vender mais caro ou mais barato do que ele pagou? *Acho que vender mais caro porque ele tem lucro encima do que ele pagou.* - É? Mas você disse que ele não pode vender tipo o dobro do preço... *É que se ele coloca pra vender pelo dobro do preço é difícil o pessoal comprar assim... vai achar muito caro ... é capaz dele ir em noutro lugar mais barato daí ele vai perder clientela.*

Diogo:14;05 (Mandirituba) - A mais? *É.* - Sempre? *Sempre.* - Por quê? *Porque se ele não cobra a mais ele não tem como ter lucro, ganhar dinheiro em cima.*

Donato:14;00 (Curitiba) - A quanto que eles compram essa bola de 84? *É?! Eles devem comprar por uns 60 reais, 70...* - E daí ele vai lá compra a 60 e vende por 84, quanto que ele está ganhando por bola? *Ele está pagando 60, 80 e... [ele está fazendo as contas] ele está ganhando 24 reais.*

#### b) simples constatação:

Daiana: 14;04 (Mandirituba) - Ganha? E o que é melhor? Ele vender a 5 que é mais barato e daí todo mundo, um montão de gente vai comprar, vender a 10 que é o mesmo preço da fábrica ou vender mais caro? *Mais caro.* - Por quê? *Porque daí ele vai ter lucro.*

Daniel: 14;00 (Mandirituba) - O que é melhor pra ele? Vender mais caro ou mais barato... de repente deixar ali por 25... - se bem que você já falou que não pode, né! *É bem melhor pra ele vender bem mais caro, né.* - Por que é melhor? *Pra ele ganhar mais.*

Ainda em relação ao melhor preço para a bola, dentre total de participantes da amostra de 14 anos, 1/10 afirmou ser melhor vender abaixo do preço de custo mas não soube explicar porquê (Donna: 14;00); 1/10 afirmou que de qualquer forma se ganha lucro, mas também não conseguiu justificar sua resposta (Dario:14;04) e 1/10 afirmou, mediante uso de *regras de mercado*, que é melhor que se venda a mais, ou a menos preço, como no extrato de protocolo que segue:

Denise: 14;05 (Mandirituba) - Então o que é melhor para o dono do mercado? Ele pega a bola por 19 e o que é melhor: ele vender por 19, ele vender por 25 ou ele vender por 17? *Eu acho que por 25 e por 17. Por causa que com 25 ele vai sair lucrando bastante.* - Quanto? *Ele vai sair lucrando 5 reais a mais. E daí se ele vender por 17 vai chamar mais cliente.*

- E ele vai estar ganhando dinheiro? *Ele vai estar ganhando do mesmo jeito! De um jeito ou do outro ele está ganhando!*

Quando realizadas as contra-sugestões aos participantes de 14 anos é verificado que 2/10 refletem e chegam à conclusão de que não se pode vender abaixo do preço de custo se o objetivo é lucrar (Donato: 14;00 e Diana: 14;03); 5/10 não identifica a contradição entre as situações propostas (Davi: 14;11, Daniela: 14;00, Daiana: 14;04, Denise: 14;05 e Donna: 14;00); 1/10 entra em conflito fica confuso (Dario: 14;04) e 2/10 mostra compreensão (Daniel: 14;00 e Diogo: 14;05), denunciando que a maioria ainda possui uma compreensão frágil e explicações muito incipientes como é possível observar no quadro de número 30.

QUADRO 30 – RESPOSTAS ÀS CONTRA-SUGESTÕES DOS PARTICIPANTES DE 14 ANOS

Respostas às contra-sugestões dos participantes de 14 anos de Curitiba				
DAVI	DONATO	DARIO	DIANA	DANIELA
14;11	14;00	14;04	14;03	14;00
8a	8a	6a	8a	6a
Ele não vê conflito nas situações propostas. Concorda que ganha-se mais vendendo abaixo de custo da mesma forma que também se ganha vendendo acima do custo. Vender a mais lucra mais, não sendo uma necessidade.	Ele começa concordando com o fato de vender a menos ser interessante porque haverá mais clientes. No entanto ele passa a refletir e chega à conclusão que por menos não é possível porque faltaria dinheiro para fazer as compras.	Ele fica confuso. Não sabe se é bom cobrar mais do que se pagou por um produto para revender.	Reflete novamente sobre a possibilidade de vender a menos preço quando há maior quantidade de produtos. Primeiro titubeia e depois nega a possibilidade de vender mais barato que o preço de custo.	Ela não vê conflito nas duas situações propostas, parece ter refletido quando diz que seria melhor vender a um pouquinho a mais. No entanto no final diz que venderia pelo mesmo preço de compra e utiliza a justificativa do <i>preço justo</i> atrelada a qualidade da bola.
RESPOSTAS ÀS CONTRA-SUGESTÕES DOS PARTICIPANTES DE 14 ANOS DE MANDIRITUBA				
DAIANA	DENISE	DONNA	DANIEL	DIOGO
14;04	14;05	14;00	14;00	14;05
8a	8a	6a	6a	5a
Ela não vê conflito entre as situações propostas e continua achando que é possível ter lucro vendendo a mais, a menos e igual ao preço que se pagou pelo produto. Utiliza a regra de decisão para explicar o preço e diz que não é bom vender a menos porque terá prejuízo na hora de comprar. "Ele na hora de comprar não vai ter lucro".	Desestabiliza e passa a dizer que se deve vender a mais, senão não haverá lucro. No entanto continua afirmando sua tese de que depende do "grau financeiro do estabelecimento", i.e., se a pessoa está precisando muito de dinheiro ela cobra mais, sempre mais, nunca menos, mas as pessoas ricas devem vender por menos.	Ela não percebe conflitos e continua achando que é melhor vender a menos, porque tem gente que acha que é muito caro.	Não desestabiliza, e reafirma a necessidade do lucro para a sobrevivência dá loja.	Ele reafirma a necessidade do lucro que se dá quando cobra-se acima do preço de custo e que ao vender pelo preço que se compra só dá para pagar o produto.

Fonte: a autora

Dentre os participantes que não vêem conflitos entre a(s) contra-sugestão(ões) e o que expuseram durante a entrevista (5/10 – equivalente a 50% da amostra dos participantes de 14 anos), 2/10 manifesta uma dificuldade de cunho moral (Denise: 14;05 e Donna: 14;00) e os outros uma dificuldade de ordem cognitiva. A reflexão e o conflito aparece em 3/10 (Donato: 14;00, Diana: 14;03 e Diogo: 14;05), o que denota a possibilidade de um avanço, uma vez “todo avanço no conhecimento requer o conflito cognitivo” (STOLTZ, 2005, p. 151). No entanto, não parece ser suficiente vivenciá-lo para que haja a superação. Esta terá que partir de um papel ativo do sujeito. “O conflito é necessário para que o sujeito perceba a insuficiência do que sabe em relação ao que se lhe apresenta e se dedique a uma atividade mental que leve ao ajuste e modificação da estrutura do sujeito ao objeto novo por conhecer” (op.cit.). Não obstante, esse ajuste acontecerá na interação do sujeito com o objeto de conhecimento, o lucro, o que significa que também dependerá de um meio que lhes dê a oportunidade de refletir e que, principalmente, requeira essa compreensão.

## COMPARAÇÃO DAS COMPREENSÕES DO TOTAL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para iniciar esta comparação evoca-se a informação considerada mais fecunda que foi a resposta dos participantes à questão: “O que é melhor para o participante de 14 anos? Vender mais caro, mais barato ou vender pelo mesmo preço que se pagou pelo produto?”. Para tanto são apresentados quatro gráficos na figura 10 que demonstram a opinião geral dos participantes distribuídos por faixa etária:

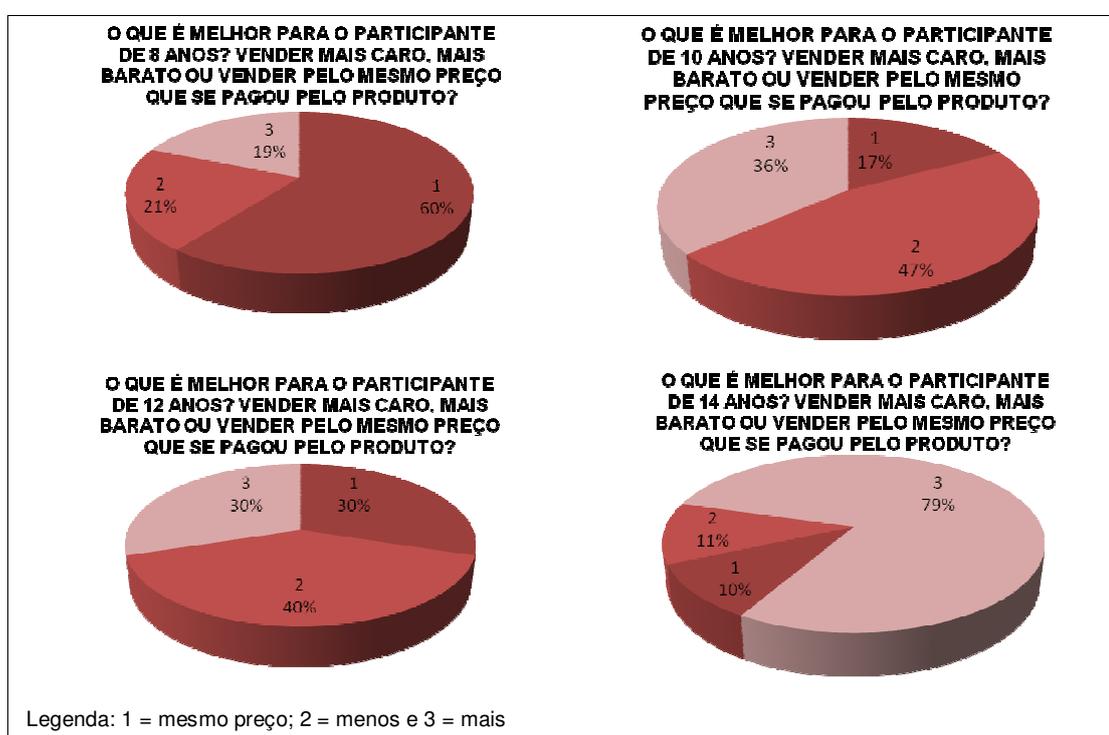


Figura 10 – GRÁFICOS COMPARATIVOS DA OPINIÃO DA TOTALIDADE DOS PARTICIPANTES SOBRE O MELHOR PREÇO DE VENDA

Fonte: a autora

Dentre as várias informações que podem ser apreendidas dos gráficos mostrados na figura 10 está a tendência dos indivíduos mais novos a perceber o estabelecimento do preço de um produto como necessariamente o mesmo preço pago para o fornecedor. Esse dado confirma o que apontam estudos precedentes já mencionados (JAHODA, 1979; DELVAL, 1979; BERTI E BOMBI,1988; ECHEÍTA,1988) que entre os 8 e 11 anos, aproximadamente, a compreensão dos indivíduos sobre noções sociais e econômicas está muito ligada aos elementos observáveis diretamente. Os mais jovens explicam o preço do produto a partir de

suas características, ou função desempenhada, concebendo-o como algo inerente ao mesmo e que, portanto, não pode ser mudado. Isto explica o fato de as justificativas dadas pelos sujeitos de 8 anos utilizarem abundantemente *regras de preço justo* para explicar as possibilidades de variação do preço da borracha e da bola no caso da presente pesquisa, como poderá ser evidenciado alguns parágrafos adiante.

Ainda sobre as informações dos gráficos da figura 10, de 60% do sujeitos que aos 8 anos entendem como o melhor preço aquele que foi pago pelo produto, aos 10 anos essa porcentagem cai para 36%, aos 12 para 30% e aos 14 anos se tem 10% dos indivíduos com essa idéia associada. No sentido inverso cresce a proporção daqueles que entendem que se deve vender um produto por um valor a mais do que aquele pago: aos 8 anos 19% defende essa idéia, aos 10 anos 17%, aos 12 anos 30% acredita ser melhor cobrar a mais e aos 14 anos de idade 79% afirma com convicção e justificativa que para obter lucro é necessário cobrar mais do que o valor pago por uma mercadoria.

A idéia de que seria melhor cobrar um valor abaixo do preço de custo aparece primeiramente em 21% dos participantes de 8 anos, cresce para 47% aos de 10 anos, decresce para 40% aos de 12 anos e aos 14 cai novamente para 11%. Ao analisar as justificativas dadas pelos sujeitos verifica-se que essa idéia aos 10 anos está principalmente relacionada às *regras de mercado* que têm atrelado o seguinte conceito: ao vender mais barato vende-se mais, pois vencendo a concorrência haverá mais clientes comprando o produto.

Nesse sentido pode-se constatar que o significativo desses dados não são os números por si mesmos, mas a tendência evolutiva que deles é possível apreender. Concretamente pode ser observado no gráfico da figura 11 adiante que a idéia mais difundida aos 8 anos é a do melhor preço de venda como o mesmo preço de compra, aos 10 a mais disseminada é o preço de venda abaixo do preço de custo, aos 12 essa idéia do preço de venda abaixo do preço de custo ainda persiste, mas concorre com as outras a medida que dez pontos percentuais as separam. Aos 14 a opinião generalizada e muito distante das demais é a do preço de venda maior que o de compra.

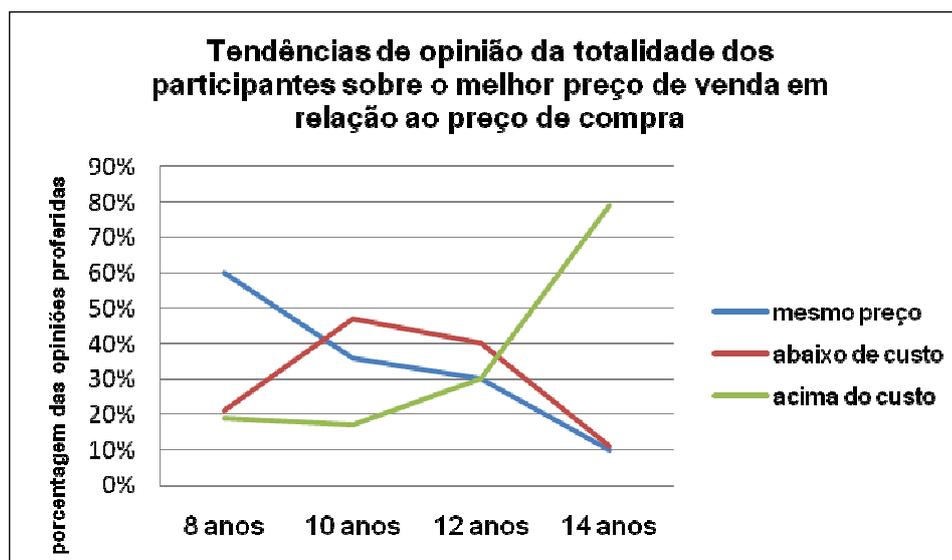


Figura 11 – GRÁFICO DAS TENDÊNCIAS DE OPINIÃO DA TOTALIDADE DOS PARTICIPANTES SOBRE O MELHOR PREÇO DE VENDA EM RELAÇÃO AO PREÇO DE COMPRA  
Fonte: a autora

É importante ressaltar que, como já contribuiu o pesquisador Delval (2002), essas idéias podem coexistir e que é possível encontrar a idéia de que o lucro aumenta com a quantidade de vendas, sem levar em conta o preço de compra, até mesmo nos indivíduos que já tenham incorporado que o lucro é a diferença entre o preço de compra e o preço de venda. De fato isso pôde ser notado nas compreensões dos participantes desta pesquisa. O que ocorre nesses casos é uma dificuldade de coordenar essas duas idéias.

Para entender o porquê de aos 10 anos a idéia de que o melhor preço de venda é menor que o de custo também se faz necessário ressaltar que não significa necessariamente uma compreensão inferior em relação aos participantes de 8 anos. O que pôde ser observado nas entrevistas é que há uma atividade diferente com o objeto de conhecimento caracterizada por um empenho maior quando da interação com o problema do lucro por parte dos mais velhos. Os participantes de 10 anos pouco a pouco estão identificando implicações indiretas, como também as diretas, e a dificuldade de coordená-las se revela de forma muito clara como nas explicações que formulam. À medida que os indivíduos vão reunindo novas informações com a experiência com o objeto, estas assumem lentamente um caráter mais preciso e assim vão sendo elaboradas novas formas organizativas perceptíveis no discurso dos indivíduos. Dessa forma o citado concretismo vai sendo atenuado e começa a

aparecer uma melhor capacidade de explicação e compreensão constatadas nas justificativas elaboradas pelos sujeitos.

Trata-se de uma forma diferente de abordar os obstáculos que encontram para organizar suas respostas. Grande parte dos participantes mais jovens de 8 anos mostrou passar pelo problema sem notar qualquer contradição e ao ter que selecionar informações relevantes fica manifesto o caráter voluntarista. Já o participante de 10 anos, por mais que também oscile em suas justificativas como o de 8 anos, apresentou um melhor manejo dos elementos evocados nas entrevistas. Devido a esse fato é que as justificativas dos participantes mais novos para a pergunta “o que é melhor: vender por mais, por menos ou pelo preço que se pagou” não puderam ser tabuladas como as justificativas dos demais participantes o foram.

Dessa forma, as primeiras justificativas que serão analisadas são as das possibilidades de variação do preço da borracha e da bola admitidas ou não pela totalidade dos participantes. A leitura dos gráficos de colunas que seguem deve partir do número daqueles que admitiram, ou não, a possibilidade da variação em questão, dependendo da variação (para mais ou para menos em relação ao preço de custo) e objeto em questão (borracha ou bola), como mostram as tabelas correspondentes, excluindo os dados não obtidos. Dessa maneira são apresentadas 8 tabelas com seus respectivos gráficos para mostrar quais as justificativas utilizadas pela totalidade dos participantes em duas situações: a primeira de admissão das perguntas e a segunda de não admissão.

Na tabela de número 2 e no gráfico da figura 12 é possível notar que quando o indivíduo assume a possibilidade de venda acima do preço de custo, os mais novos, de 8 e 10 anos de idade, usam principalmente as *regras de preço justo*. Aos 10 anos há a presença de *regras morais* para a explicação da questão. Aos 12 já se começa a utilizar mais as *regras de mercado* para explicar a variação do preço para mais e será este tipo de justificativa que prevalecerá aos 14 anos quando considerada a venda da borracha acima do preço de custo (conforme porcentagem sublinhada na tabela 2).

Dos nove participantes de 8 anos que admitiram a venda a um preço maior que o de custo, a maioria, 67% utilizou *regras de preço justo* para defender sua opinião. Dentre os participantes de 10 anos também se utilizou mais a justificativa de preço justo. O dado que chama mais atenção é o fato de apenas um participante de 12 anos admitir a possibilidade de venda da borracha a maior preço.

TABELA 2 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	9		9		1		7	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	67%	2/3	44%	4/9	0%	0	14%	1/7
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de mercado	11%	1/9	11%	1/9	100%	1	57%	4/7
regras morais	0%	0	11%	1/9	0%	0	0%	0
regras de decisão	11%	1/9	11%	1/9	0%	0	14%	1/7
simples constatação	0%	0	11%	1/9	0%	0	0%	0
regra de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
não soube responder	11%	1/9	11%	1/9	0%	0	14%	1/7
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

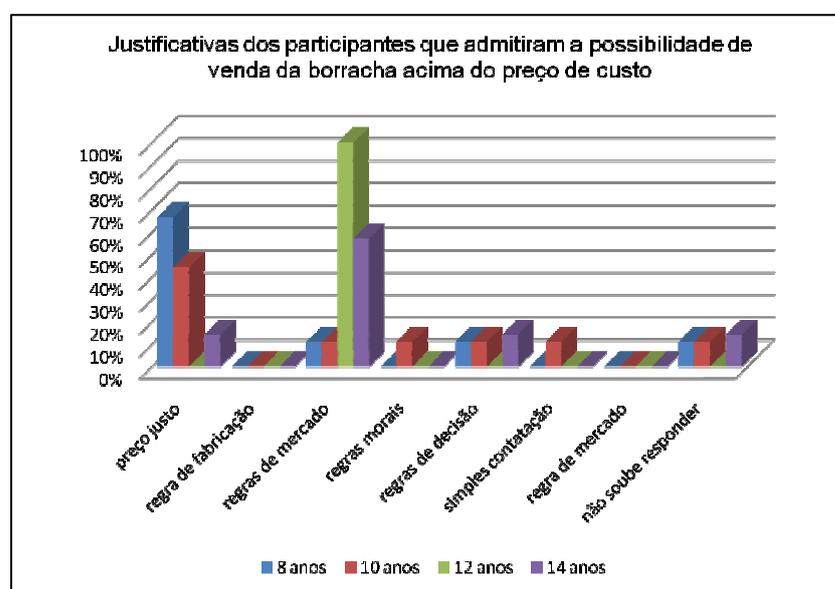


Figura 12 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

Fonte: a autora

Sobre esse dado mais chamativo de que apenas um participante de 12 anos admita a variação de preço para mais, uma explicação possível pode ser encontrada no fato de os participantes dessa idade ainda não conseguirem relativizar as regras aprendidas. Vale aqui retomar brevemente que os estudos construtivistas sobre o desenvolvimento do conhecimento social e econômico mostram que primeiramente são adquiridas normas ou regras que são prescritas pelos adultos, além de valores sociais (DELVAL,1994; DELVAL e PADILLA;1999; DELVAL,2002). Neste caso essa prescrição funciona como comandos ou ordens que advém de uma autoridade, o adulto, e que não podem ser desobedecidas, pois o adquirido foi como se deve ou

não comportar-se (formas de conduta). O sujeito só compreenderá as coisas como são mais tarde a partir de um processo construtivo de reorganizações sucessivas. Portanto essas regras são transmitidas de maneira explícita e sua imitação é estimulada de tal forma que no início a aquisição se dá de forma relativamente passiva, uma vez que são recebidas prontas, acabadas. Não sendo passível de mudança, essas primeiras regras aprendidas só ganharão flexibilidade mais tarde. É preciso que primeiro se tenha alcançado certos instrumentos cognitivos para elaborar suas próprias explicações do mundo social para então conseguir relativizar essas normas e valores e talvez, um dia, criticá-los. Sendo assim, parece haver uma espécie de “engessamento do pensamento” que se mostra de maneiras distintas nas compreensões apresentadas, pois, como pode ser percebido, nesse momento os processos de mudanças e transformações relativas aos preços dos produtos ainda não são compreendidos. Por isso verifica-se que os indivíduos que começam a adquirir seus conhecimentos sobre o mundo econômico passarão por um momento em que não se admite mudanças de preço nem para mais, nem para menos e que ela só pode ser aceita quando da existência de alguma mudança do produto em questão.

No que se refere aos participantes de 8 anos, estes primeiramente não se opõem às mudanças para mais, nem para menos – apenas um participante o fez no caso da variação para mais na venda da borracha e outro para menos no caso da bola, mas em todo caso as justificativas sempre se mostraram incipientes e atreladas às características dos produtos em questão, ou seja, quando o participante de 8 anos diz que pode cobrar mais dinheiro por um produto, em quase todas as situações ele leva em conta uma variação no produto (vide exemplos nas páginas 110 e 111 no caso da borracha e 116 no caso da bola). Não havendo percepção das regras para atribuição do preço de um produto, tudo é possível. O mesmo parece acontecer com os participantes de 10 anos, pois apenas um deles não admitiu a variação para mais e a justificativa daqueles que admitem tal mudança também fazem menção às características do produto (vide exemplos nas páginas 127 e 128).

Quanto aos participantes de 14 anos apenas dois não admitiram a variação para mais como pode ser observado na tabela 3. No gráfico da figura 13 pode-se notar que a justificativa utilizada por elas foi a do tipo *regras de preço justo* que também foi a mais utilizada pelos participantes de 12 anos. Assim sendo pode-se então começar a vislumbrar que as justificativas mais utilizadas pelos participantes

de 12 e 14 anos são mais próximas ao mesmo tempo que as de 8 e 10 anos também o são. No caso das participantes de 14 anos que foram como exceções do seu grupo etário quando não aceitaram a venda da borracha a preço maior que o de venda, se aproximam da compreensão dos participantes de 12 anos que em sua maioria também utilizou o mesmo tipo de justificativas para explicar a não admissão da venda da borracha a preço maior que o de custo, como mostram a tabela 3 e o gráfico da figura 13.

TABELA 3 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	1		1		8		2	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	0%	0	0%	0	63%	5/8	100%	1
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de mercado	100%	1	100%	1	13%	1/8	0%	0
regras morais	0%	0	0%	0	13%	1/8	0%	0
regras de decisão	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
simples constatação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regra de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
não soube responder	0%	0	0%	0	13%	1/8	0%	0
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

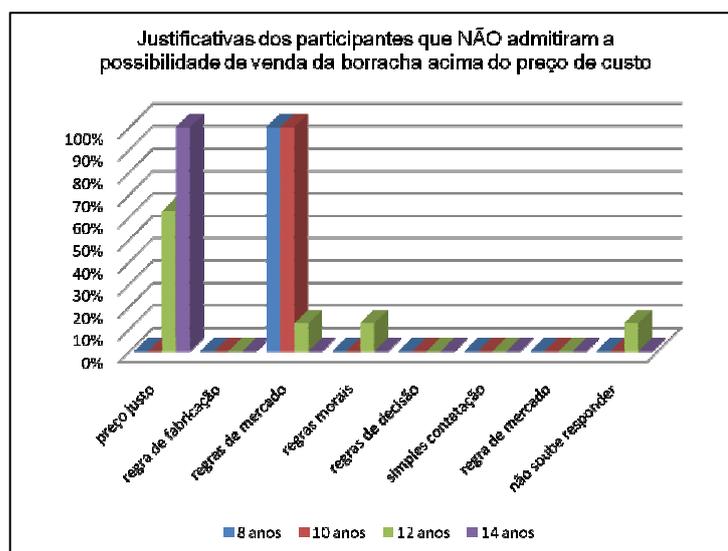


Figura 13 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

As justificativas utilizadas para a não aceitação da mudança de preço para mais dos dois participantes de 8 e 10 anos também são as mesmas, do *tipo regras*

de mercado, o que pode ser indicativo de que nessa idade já se começa a vislumbrar as relações existentes no processo de compra e venda necessárias para a sua compreensão, mas ainda não conseguem coordenar muito bem suas idéias.

Quando considerada a possibilidade de venda da borracha abaixo do preço de custo, aos 8 a justificativa que prevalece utiliza *regras de preço justo*, aos 10 já se tem o maior uso de *regras de mercado*. Aqui pode-se notar uma diferença importante entre as justificativas desses grupos etários, pois o uso das *regras de mercado* para explicar a variação para menos é mais coerente, ampla e leva mais elementos em consideração que as *regras de preço justo* que se restringem principalmente às características do produto e ao valor que se atribui à borracha, enquanto a outra leva em conta também o fato de chamar a atenção dos clientes, de que a venda é necessária, numa aproximação das leis da oferta e da procura. Muito provavelmente seja esse o motivo de os participantes de 12 e 14 anos a utilizarem. Obviamente permanece o problema de não considerar a necessidade de cobrar algo a mais do que o valor pago pelo produto para haver lucro. Mas as relações que o indivíduo precisa fazer para explicar como se ganha dinheiro com a venda em quantidade são qualitativamente mais elaboradas, pois considera mais elementos e possibilidades que as relações mais imediatas e diretas das *regras de preço justo* que fazem menção às características da borracha. Na seqüência estão a tabela e o gráfico onde é possível verificar os dados tratados.

TABELA 4 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	9		9		7		6	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	44%	4/9	11%	1/9	14%	1/7	17%	1/6
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de mercado	0%	0	33%	1/3	57%	4/7	33%	1/3
regras morais	22%	2/9	22%	2/9	0%	0	33%	1/3
regras de decisão	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
simples constatação	0%	0	11%	1/9	0%	0	0%	0
regra de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
não soube responder	33%	1/3	22%	2/9	29%	2/7	17%	1/6
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

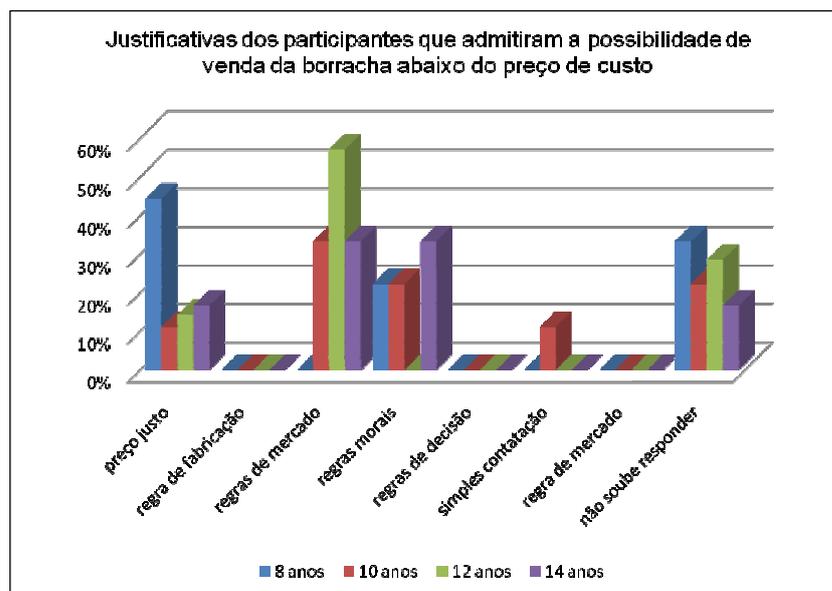


Figura 14 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO  
Fonte: a autora

É interessante o fato de nenhum participante de 8 anos se opor a variação para menos e apenas um participante de 10 anos o fez. Este participante usa o mesmo tipo de justificativa de *simples constatação* que a maioria dos participantes de 12 anos deu. Vale ressaltar que esse tipo de justificativa mostra uma incapacidade em explicar, uma vez que nela não se apreende nenhum argumento, o que indica a dificuldade de compreensão da noção de lucro mostrada não apenas pela justificativa, mas também pela quantidade de sujeitos que afirmam não poder cobrar menos do que se pagou (apenas três). O número daqueles de 14 anos que o reconhece também é muito pequeno (apenas quatro) e menos ainda os que dão uma justificativa adequada. Somente três participantes de 14 anos e um de 12 justificam partindo da *regra de mercado* que é a justificativa mais acertada, pois mostra que o indivíduo consegue coordenar as idéias de que é necessário cobrar a mais do que o preço de custo, mas há uma restrição que é necessário cobrar valor suficiente para que a mercadoria tenha saída. A chamada *regra de mercado*, como aponta Delval (2002), passa a reorganizar as demais a medida que o indivíduo precisará desenvolver maior habilidade de ler as situações, percebendo as limitações e a validade de cada um dos princípios que regem as demais regras.

TABELA 5 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	0		1		3		4	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras morais	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de decisão	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
simples constatação	0%	0	100%	1	67%	2/3	25%	1/4
regra de mercado	0%	0	0%	0	33%	1/3	75%	3/4
não soube responder	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
TOTAL:	0%	0	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

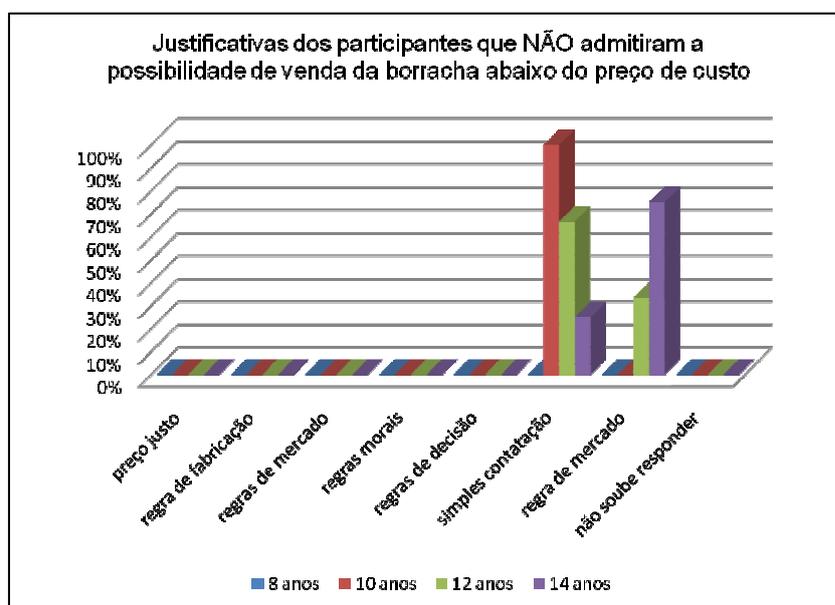


Figura 15 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BORRACHA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

Quando o referente é a bola, os participantes de 14 anos também são os que mais conseguem dar a justificativa mais adequada utilizando a regra de mercado (56%). Esse tipo de justificativa aparece novamente nas compreensões apresentadas pelos indivíduos de 12 anos, ainda em pequenas proporções (25%) e começa a aparecer aos de 10 anos, também em apenas dois indivíduos. Contudo, a justificativa mais utilizada pelos participantes de 12 anos é do tipo *regras de decisão*, mas a diferença verificada não é muito significativa pois apenas um participante a mais a utilizou (três participantes frente a dois que utilizaram a *regra de mercado*). É válido também chamar a atenção para o fato de haver uma incidência em cada uma

das justificativas a saber: *regras de preço justo*, *regras de mercado* e *simples constatação*. Essa “pulverização” é um indicativo de inconstância, de divergências de opinião que retratam bem o período de transição de suas compreensões, além de mostrar a dificuldade que os sujeitos passam na construção da noção de lucro.

Ainda sobre os dados da tabela e do gráficos localizados logo adiante, sobre as justificativas apresentadas pelos participantes de 8 anos também pode-se fazer referência à dificuldade de explicar porque o dono do estabelecimento que vende bolas poderia cobrar a mais, mas essa dificuldade se apresenta de uma forma distinta já que há incidência significativa da utilização das *regras de preço justo* e grande incidência das *regras de decisão*. Esta última mostra o papel importante do desejo para os entrevistados mais jovens no estabelecimento do preço dos produtos, quando o que deveria ser principal nessa explicação seriam as imposições da realidade para que fosse desenvolvida uma compreensão mais abrangente dos processos de compra e venda, levando em conta a necessidade do lojista de cobrar um valor acima do preço de custo. Novamente se vê a incidência de explicações que se atém aos aspectos mais visíveis e concretos como as justificativas de *preço justo*, mas no caso da bola há maior incidência das *regras de mercado* em crianças de 8 anos e essa porcentagem cresce significativamente nas crianças de 10 anos (de 11% no caso da borracha para 67% no caso da bola).

TABELA 6 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	9		9		8		9	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	22%	2/9	11%	1/9	13%	1/8	0%	0
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de mercado	22%	2/9	<u>67%</u>	2/3	13%	1/8	33%	1/3
regras morais	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de decisão	<u>33%</u>	1/3	0%	0	<u>38%</u>	3/8	11%	1/9
simples constatação	11%	1/9	0%	0	13%	1/8	0%	0
regra de mercado	0%	0	22%	2/9	25%	1/4	<u>56%</u>	5/9
não soube responder	11%	1/9	0%	0	0%	0	0%	0
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

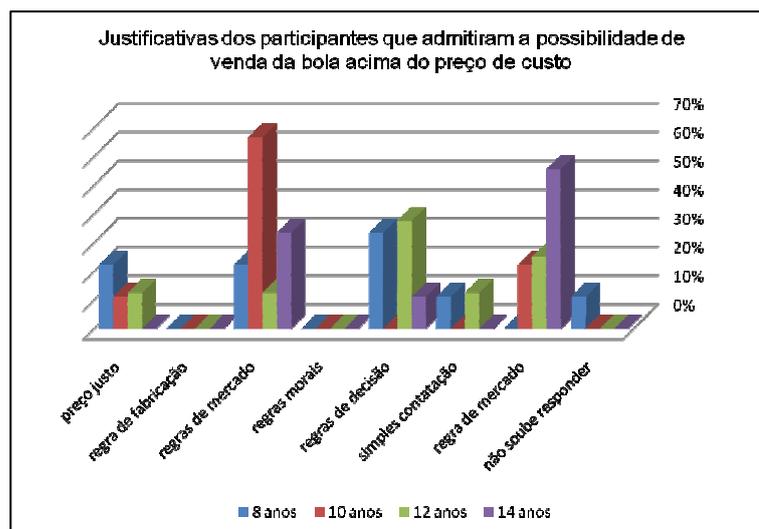


Figura 16 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO  
Fonte: a autora

Em relação àqueles que não aceitam a variação do preço da bola para mais, o número de indivíduos de 12 anos que se opõem a venda abaixo do preço de custo decresce significativamente (de 8 no caso da borracha a 2 no caso da bola) e a justificativa dada é do tipo preço justo. Quanto aos outros grupos etários, a porcentagem de indivíduos, assim como as justificativas dadas, são semelhantes no caso da bola. Nesse sentido verifica-se uma melhora na compreensão quando o referente muda. Atribui-se a melhora ao fato de estarem pensando sobre o problema pela segunda vez, como já foi apontado anteriormente. No entanto, acredita-se que uma melhora na compreensão que seja registrada na entrevista, acompanhada de justificativa adequada, significa que o indivíduo já estava cognitivamente preparado para fazer tais relações, ou seja, à espera de um elemento desencadeador, que no caso foi a entrevista clínica.

Assim é relevante destacar o conceito piagetiano de conflito cognitivo no qual ocorre um desequilíbrio entre as próprias idéias do sujeito quando este se depara com uma situação problemática como acontece na situação da entrevista clínica, quando se enfoca elementos que claramente são distintos dos que os indivíduos estão acostumados a enfatizar e esses elementos acabam por se tornarem perturbadores das idéias que possuem. Este referido desequilíbrio, fundamental na aquisição de novos conhecimentos, seria então, sobretudo, desencadeado por informações novas às quais se tem acesso. O entorno, a realidade que rodeia este sujeito, é que contribuirá para a possibilidade de avanço, uma vez que, segundo a

chamada teoria de equilíbrio (PIAGET e GARCÍA, 1983; GARCÍA, 2002) o conteúdo é um objeto parte do processo de equilíbrio que se dá em uma evolução paralela de formas e conteúdos. Dessa maneira pode-se dizer que aqueles que não percebem contradições ou conflitos progredem menos do que aqueles que não o fazem.

Sobre os demais participantes que se opuseram a venda acima do preço de custo no caso da venda da bola, apenas um participante de 8 anos se opôs, da mesma forma que no caso da borracha em que a justificativa utilizada é também a de *regras de preço justo*. O mesmo acontece com os demais grupos etários que apresentaram respostas semelhantes às coletadas no caso da borracha. Tais informações são apresentadas a seguir, na tabela 7 e no gráfico da figura 17.

TABELA 7 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos		
	1		1		1		1		
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração	
Tipos de justificativa:									
regras de preço justo	100%	1	0%	0	100%	1	0%	0	
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	
regras de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	100%	1	
regras morais	0%	0	100%	1	0%	0	0%	0	
regras de decisão	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	
simples constatação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	
regra de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	
não soube responder	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	

Fonte: a autora

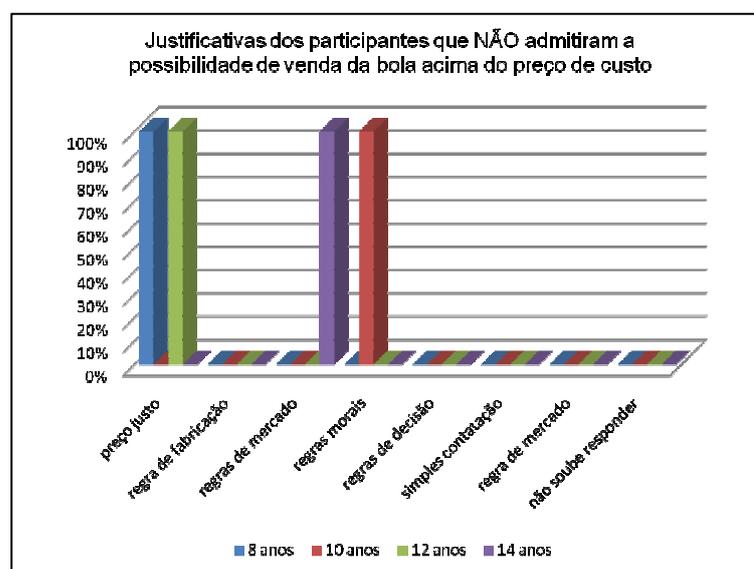


Figura 17 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ACIMA DO PREÇO DE CUSTO

A comparação entre as compreensões apresentadas pelos participantes que antes não admitiam a venda da borracha por um preço maior que o de custo e que, no caso da bola, já não tomaram a mesma posição, não apresenta o mesmo resultado quando se passa a considerar a possibilidade da venda da bola a preço menor que o de custo. Decai o número daqueles que admitem a venda abaixo do preço, mas não de forma tão significativa quanto na bola, como se pode observar na tabela 8 e gráfico da figura 18 correspondente.

TABELA 8 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	6		5		7		4	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	67%	2/3	20%	1/5	29%	2/7	0%	0
regra de fabricação	0%	0	20%	1/5	0%	0	0%	0
regras de mercado	0%	0	20%	1/5	14%	1/7	25%	1/4
regras morais	17%	1/6	20%	1/5	0%	0	0%	0
regras de decisão	0%	0	20%	1/5	14%	1/7	75%	3/4
simples constatação	0%	0	0%	0	29%	2/7	0%	0
regra de mercado	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
não soube responder	17%	1/6	0%	0	14%	1/7	0%	0
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

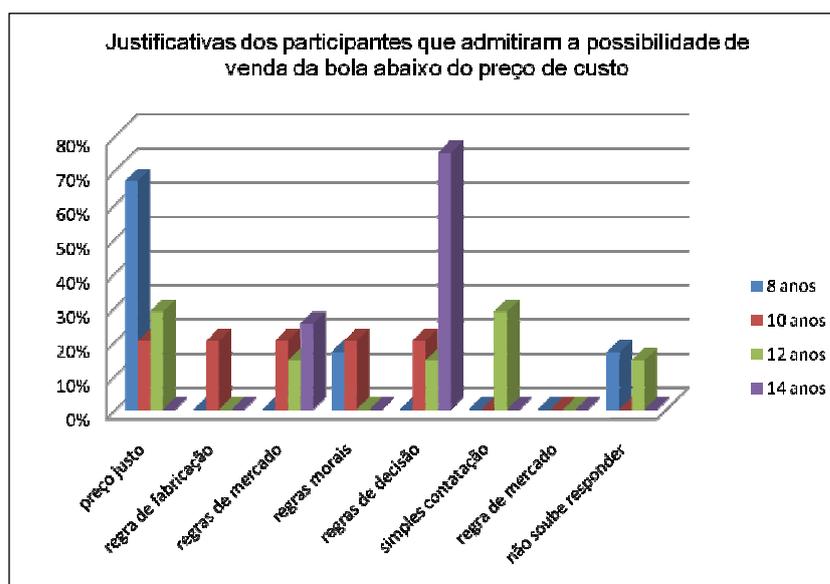


Figura 18 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

Fonte: a autora

No caso da borracha nove sujeitos de 8 anos admitiram a possibilidade e no caso da bola esse número cai para 6. As justificativas utilizadas por eles continuam sendo as mesmas, pois usaram justificativas do tipo *regras de preço justo* e de *regras morais*. O número de sujeitos de 10 anos que admitiam o preço da borracha abaixo do preço também era nove, mas as justificativas dadas para o caso da bola são mais variadas e aparece pela primeira vez a *regra de fabricação*. Com os participantes de 12 anos não decresceu o número e decrescem as justificativas do tipo *regras de mercado*. O mesmo acontece com os participantes de 14 anos e aumentam as justificativas do tipo *regras de decisão*.

Quanto à oposição a venda abaixo do preço, um participante de 8 anos se opõe, dois dos participantes de 10 anos (o que equivale a 50% deles), dois de 12 e quatro entre os de 14 anos, conforme tabela e gráfico adiante. Quanto às justificativas, os participantes de 10 anos utilizam as regras de mercado para explicar a oposição da venda abaixo do preço de custo, no caso da borracha também foi a simples constatação a utilizada pelo único participante que se opôs.

Três participantes de 12 anos no caso da borracha não aceitaram a venda abaixo do preço de custo e dentre eles dois utilizaram a simples constatação e um a regra de mercado. Já no caso da bola apenas dois participantes de 12 anos se opuseram à venda abaixo do preço de custo que utilizaram as mesmas justificativas de *simples constatação* e *regra de mercado*. Entre os participantes de 14 anos, essa oposição é maior (6/10) e melhor explicada com a justificativa do tipo regra de mercado(4/6).

TABELA 9 – PORCENTAGEM DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

quantidade de indivíduos:	8 anos		10 anos		12 anos		14 anos	
	1		5		2		6	
	%	fração	%	fração	%	fração	%	fração
Tipos de justificativa:								
regras de preço justo	0%	0	20%	1/5	0%	0	0%	0
regra de fabricação	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de mercado	0%	0	60%	3/5	0%	0	33%	1/3
regras morais	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
regras de decisão	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
simples constatação	100%	1	0%	0	50%	1/2	17%	1/6
regra de mercado	0%	0	20%	1/5	50%	1/2	50%	1/2
não soube responder	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0
TOTAL:	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1

Fonte: a autora

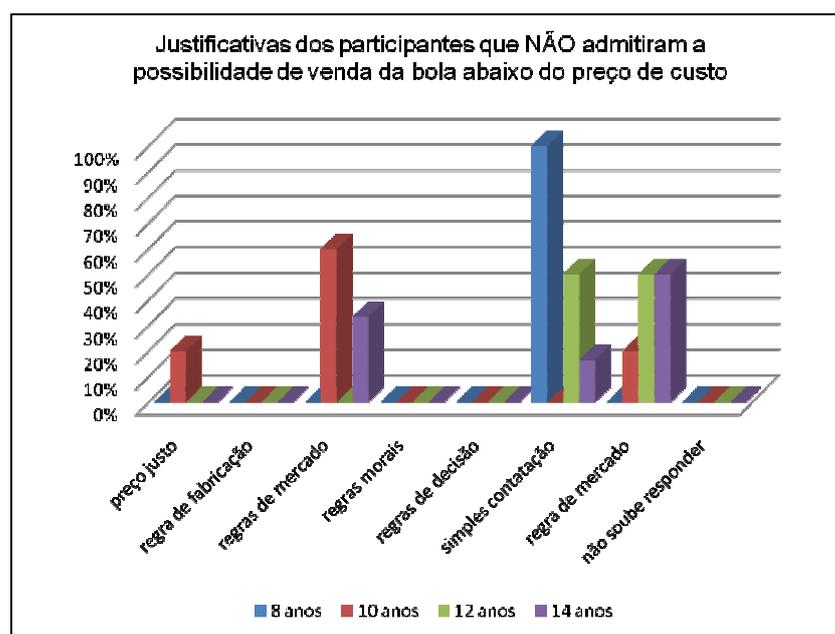


Figura 19 – GRÁFICO DAS JUSTIFICATIVAS DOS PARTICIPANTES QUE NÃO ADMITIRAM A POSSIBILIDADE DE VENDA DA BOLA ABAIXO DO PREÇO DE CUSTO

Portanto, o número daqueles que se opuseram à venda abaixo do preço de custo tende a crescer no caso da bola: aparece pela primeira vez aos 8 anos; cresce de um para cinco participantes aos 10 anos, aos 12 anos decresce de três passando a dois no caso da bola, e aos 14 cresce ainda mais passando a ser seis o número de participantes que se opõe a venda abaixo do preço de compra e, dentre eles, quatro apresentam justificativa adequada.

Diante de todas as comparações realizadas sobre a possibilidade de variação de preço, pode-se afirmar que em geral a amostra apresentou melhor compreensão no caso da bola, pois houve maior quantidade de indivíduos que se opuseram a venda abaixo de custo e porque, principalmente, houve uma incidência maior de justificativas mais abrangentes. Foi verificado também que com a idade a oposição à venda do preço abaixo de custo aumenta, bem como as justificativas mais adequadas que contemplam a chamada *regra de mercado*. Sendo assim, confirma-se uma tendência evolutiva quanto aos tipos de justificativas. Constata-se também que antes de se opor ao preço menor que o de venda se afirma, desde os 8 anos, com muito maior incidência, que se deve vender a preço maior, mesmo que não se tenha a compreensão do lucro como a diferença entre preço de compra e venda.

De fato parece então que primeiro entende-se que se ganha dinheiro vendendo a um preço maior, mas essa compreensão não vem acompanhada de justificativas adequadas até aproximadamente 10 anos, idade em que primeiro aparece a justificativa do tipo *regra de mercado* (22% quando se referiam à venda da bola). Também com referência a admissão do preço maior, no caso da bola, com a justificativa considerada mais adequada, ela aparece em 25% dos casos aos 12 anos e 56% aos 14 anos de idade.

Como também já foi mencionado, a explicação adequada sobre a não admissão do preço abaixo de custo também só aparece a partir dos 10 anos, o que confirma o dados de outras pesquisas relatadas que apontam que somente a partir dos 10 anos é que se pode constatar um salto qualitativo na compreensão do lucro. Webley e Otto (2001), por exemplo, sugerem que uma mudança qualitativa só é percebida por volta de 10/11 anos em relação às crianças de 8 anos, aproximadamente. Também segundo eles, para entender o lucro é necessário entender as ligações entre compra e venda e por isso também utilizam a noção do lucro na loja para investigar crianças e adolescentes.

Siegler e Thompson (1998) em seu estudo sobre o entendimento de crianças de como as vendas são afetadas por variáveis como mudanças no “embrulho” do produto, por motivações do tipo moral e oferta e procura, também mostram a drástica melhora na compreensão de uma criança de 10. Esses autores, por exemplo, atribuem essa melhora ao aumento do entendimento das implicações indiretas, como também as diretas, obviamente, com o aumento da experiência das crianças com o mundo econômico.

Jahoda (1984) também constatou que a partir dos 10 anos se tem uma consciência cada vez maior da diferença entre o preço de compra e o preço de venda, pré-requisito para entender como se inter-relacionam os distintos subsistemas que compõem uma loja (loja e fábrica, loja e clientes, loja e empregados).

É interessante também retomar as contribuições dos estudos que comparam as aquisições entre indivíduos que trabalham e os que não trabalham no que se refere a uma aprendizagem mecânica que abarca a necessidade de vender mais caro do que se compra por causa da experiência adquirida com o exercício da compra e venda, mas não consiste em saber explicar a sua relação com o preço de compra estabelecido pelo fornecedor (DELVAL et al., 1992; 2006; D'ARÓZ,

STOLTZ, 2003; OTHMAN, STOLTZ, 2003, 2004, 2005a, 2005b, 2006, 2007; OTHMAN, D'AROS, STOLTZ, 2004; PIECZARKA, LAGO, 2004; PIECZARKA, STOLTZ, 2005, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b; COSTA, STOLTZ, 2006; COSTA, STOLTZ, 2007, 2008; OTHMAN, 2006; COOPER, STOLTZ, 2008a, 2008b; STOLTZ et al. 2008).

Nesse sentido, a experiência se mostra como um fator importante para que haja o desenvolvimento da noção de lucro. No entanto, ao analisar o tipo de explicações que os indivíduos dão sobre o funcionamento dos sistemas sociais e de seus conceitos fundamentais, constata-se que as variações encontradas são menores e se percebe que existe um processo construtivo, muito mais universal, que em grande medida determina o desenvolvimento da compreensão do lucro, muito ligado às capacidades mentais dos sujeitos. Assim, mesmo com as determinações do conteúdo é possível observar aspectos gerais nas concepções de todos os indivíduos que parecem mudar com a progressão em etapas (DELVAL, 2009; DELVAL, ENESCO e NAVARRO, 1994; DEVAL e PADILLA, 1999). Esse desenvolvimento não necessariamente está atrelado a uma idade padrão, mas sim intimamente ligado ao desenvolvimento cognitivo que se dá por etapas (PIAGET, 1924/1978; 1926/2005; 1932/1977; 1936/1987; 1946/1975; 1947/1958; 1964; 1966/2003; 1975/1976).

Esta pesquisa se aproxima e confirma significativamente os dados de pesquisas que revelam intensa atividade construtiva por parte do sujeito na aquisição das noções sociais como destacam Delval, Enesco e Navarro (1994), Delval e Padilla (1999), Delval (2002), numa progressão geral descrita em três grandes tendências evolutivas já descritas no referencial teórico deste trabalho.

Mediante o tipo de explicações verificadas nas respostas dos participantes desta pesquisa, partindo principalmente dos tipos de justificativas dadas para o estabelecimento do preço dos produtos envolvidos nas entrevistas (borracha e bola) e da defesa do melhor preço em relação ao preço de custo dos mesmos, buscou-se estabelecer níveis de compreensão que representam as tendências evolutivas averiguadas nos estudos que fundamentam essa pesquisa e na análise dos dados coletados. Dessa forma, baseando-se sobretudo nos estudos de Delval (op.cit.) acerca do conhecimento econômico e social, as características dos três níveis encontrados são elencadas e exemplificadas nos parágrafos que seguem:

**Primeiro nível:** caracterizado pelo entendimento parcial e fragmentado da realidade, a compreensão inserida neste nível apresenta uma visão estática que considera apenas o estado imediato das coisas não possibilitando a apreensão dos processos de transformação que envolve o lucro. O fato de não conseguir ponderar sobre e a partir de outras perspectivas, que não a própria, impede a não consideração dos vários aspectos envolvidos na atividade de compra e venda. A centração em si mesmo, como em apenas um aspecto em detrimento de outros, é então um dos pontos mais representativos desse nível mais primitivo de compreensão que apresenta idéias oscilantes e desconexas entre si, não havendo a percepção de contradição entre as mesmas. Nota-se assim a ausência de conflitos, um apego a aspectos mais visíveis e concretos, além da não apreciação das imposições da realidade, de restrições da mesma, tendo o desejo papel importante no estabelecimento de preços de compra e de venda. Aquilo que se conhece das relações interpessoais é transferido diretamente para o âmbito do social, demonstrando a não diferenciação entre social e o pessoal.

Ainda sobre a compreensão de primeiro nível, o lucro, na maioria das vezes, este é tido como o dinheiro que se recebe no momento da venda e não tem relação com o dinheiro que é pago pelo produto. A venda por atacado também não é compreendida. Quando o sujeito que possui a compreensão de primeiro nível se refere ao distribuidor e à venda por atacado, a relação entre preço e quantidade de produto não é coordenada, pois inúmeros são os exemplos de que não se leva em conta a quantidade de produtos para estabelecer o valor de venda de uma caixa de borrachas, por exemplo. Em geral não efetuam satisfatoriamente as operações aritméticas básicas de soma, subtração, divisão e multiplicação. Por vezes é percebido que se restringindo a saber mecânico de somas como:  $1+1=2$ ,  $2+2=4$  ou  $50 \text{ centavos} + 50 \text{ centavos} = 1 \text{ real}$ .

Outra idéia presente é a de que na fábrica o produto é mais caro, pois envolve um trabalho que não é reconhecido no caso do lojista. O preço de venda pode ser menor, maior ou igual. Uma dúvida sempre paira quando da pergunta sobre o que seria melhor em relação ao preço de compra e as justificativas são oscilantes, contraditórias ou então inexistentes. Há uma tendência a defender a idéia de que o preço de venda deve ser o mesmo que o de compra, a não ser que haja uma modificação no produto que lhe agregue valor, como um embrulho diferente.

Dessa forma, as justificativas mais utilizadas partem de *regras de preço justo, regras morais ou altruístas* e justificativas de *simples constatação*.

A compreensão de primeiro nível foi verificada em dezoito (18) participantes e considerando o total da amostra da pesquisa, equivale a 45% do total de participantes: 100% dos de 8 anos e 80% dos de 10 anos. Na seqüência são apresentados alguns exemplos representativos da compreensão de primeiro nível, bem como os dados tabulados daqueles sujeitos que apresentaram este nível de compreensão:

Manuel: 08;03 (Mandirituba) - Você está vendendo a caixa por 4 reais. Você ganha quanto em uma caixa? 4. - Então eu pergunto pra você: se você vai lá compra a 5 reais e vende a 5 reais, você está ganhando dinheiro também? *Ahãã*. - Se você compra a 5 e vende a 7 reais, pode? Tá ganhando também? *Ahãã*. - O que é melhor? *Melhor daí pode comprar comida*. - E daí o que é melhor: vender a 7, vender a 5 ou vender a 4? 7. - Por quê? *Porque 7 reais dá pra compra mais 7, umas 5 daí, cinco caixinha. Daí o que sobra daí compra comida daí*. - Então é melhor que sobre um pouquinho? *É*. - Então, lá em São Paulo você consegue mais borracha, né? E lá em São Paulo a pessoa que está vendendo essas borrachas para você, ela ganha dinheiro também? *Ganha*. - Quanto será que ela numa caixa? *7 ou 5 ou 4*. - Mas vamos imaginar. Qual dos três? Tanto faz? 4. - Por que você acha que ela está ganhando 4? *Porque daí economiza dinheiro pra comprar comida*. - Não pode ser que ele esteja perdendo dinheirinho? *Não*

Michel:08;01 (Mandirituba) - E o que é melhor: vender por 1 real, vender por 25 ou por 20 centavos? 25. - Por quê? [*fica pensando*] - Por que é melhor 25 e não 1 real e nem 20 centavos? [*fica pensando e começa olhar para os lados e depois responde*] *ai eu vou aumentando*. - Por que vai aumentando? *Porque á caro*. - O que é caro? *Essas todas, as debaixo não... é pouquinho dinheiro*. - Não entendi. Explique de novo, por favor. *Essas aqui de cima são caras, as debaixo são só um pouquinho*. - Por que a de cima é mais cara? *1 real... 25 centavos. Você está entendendo?* - Por que as outras são mais caras que as debaixo? *Todas são baratas*. - Quanto que é? *20, 25 centavos, 1 real...[fica pensando como se estivesse contando]*

Maitê 08;08 (Mandirituba) - E se fosse a 20 reais, esse preço que ele pagou, pode? *Pode*. - Por que pode? [*demora em responder*] *Porque é baratinho*. - E ele ganha dinheiro? *Ahãã*. - Ganha? [*sinal afirmativo com a cabeça*] - Da onde que ele tirou a bola? Você me disse que ele compra por 20. Aonde que ele compra por 20? *No mercado*. - E esse mercado, ele tá ganhando dinheiro quando ele vende a bola por 30 reais pro outro dono do mercado? - Quanto que ele ganha? *Não sei [sinal afirmativo com a cabeça]* - Imagina. É mais que 20? Menos? *5 reais*. - 5 reais? Por que é menos que ele ganha? [*silêncio*] - Imagina. [*silêncio*] - Então o mercado vende a bola pra outra loja por 20 reais e tá ganhando 5 reais por uma bola. Por que é 5? *Porque é uma bola*.

Marina: 08;10 (Curitiba) - Você me falou que o cara do mercado vende a 1,50 a bola e que ele compra a 2 reais numa outra loja. Isso?! Foi isso que você falou? [*sinal positivo com a cabeça*] - E assim... *Sabe por que eu sei que eles compram por 1,50? Porque até o tio do sorvete às vezes tem sorvete 1,50. As bolas também são...* - Ah... está bem, mas você está falando da bola de sorvete então? *Não*. - E assim, ele vende a 1,50 no

mercado... ele pode vender mais barato que 1,50? *Não.* - Não?! *Sim.* Não ou sim? *Sim.* Por quê? *É...* - Por que ele pode vender mais barato? *Porque....* - Se ele vender mais barato ele ganha alguma coisa? *Ganha. Por 1 real ele ganha.* - Ele ganha quanto se ele está vendendo por 1real? *8 reais.* Se ele vender a 1 real ele ganha 8 reais? - Isso?! [ *sinal positivo com a cabeça*] - Ganha 8... E assim, se ele vender mais caro ele pode? *Não.* - Mais que 1,50 ele não pode vender? *Ah...* - Por que não? *Não sei... isso eu não sei.* - É?! Assim, eu te pergunto por que me disseram assim que se uma pessoa compra 1 bola a 2 reais e ela vende a 2 reais ela ainda está ganhando dinheiro. - Está certo? *Não. Está sim!* - Está ganhando? *Está.* - E assim, outro menino pegou e me disse assim que se você compra a 2 reais não é 2 reais que você ganha. Você ganha menos. Pode ser verdade isso? Não tem como? *Eu acho que não. Se ele ganha 2 reais mais 2 reais dá 4.*

Mateus: 08;02 (Curitiba) - Sabe por que eu pergunto isso tudo pra você? Me disseram assim: que se um cara pega e vende uma bola a 50 reais, ele pagou na fábrica 40, me disseram que na verdade ele está ganhando 10 reais e não 50. É verdade isso? Por quê? *É... é. Porque ele quer vender barato porque senão ele não vende nenhuma bola.* - Mas ele está vendendo a 50. Oh, Está vendendo a 50, mas ele comprou a 40. *Está vendendo a 50?* - Assim, me disseram assim, teve um garoto que me contou assim: que se eu for lá numa fábrica, comprar a 40 reais uma bola, eu vendo por 50 pra ganhar 10. Está certo ou está errado? Daí eu ganho 10... *Eu acho que ele falou certo, mas ele é maior que eu?* - Não me lembro não. *É, mas se ele fosse... é claro que ele ia saber pelo mundo, porque eu nunca viajei no mundo.*

Lidia: 10;11 (Curitiba)- Vamos imaginar que a fábrica cobra 4 reais, o cara da loja vai vender por 1,99. É melhor pro cara da loja vender 1,99, vender a 1 real ou vender a 3 reais? *A 1 real porque daí ele vai vender mais coisas e ganhar bastante dinheiro.* - Então ele ganha dinheiro vendendo a menos, a 1 real? *Uhum.* - Se ele vender a 4 reais igual a fábrica, ele ganha dinheiro? *Não sei.* - Ele pode fazer isso? *Pode.* - Ele pode cobrar 1,99 que nem você falou? Ele vai ganhar dinheiro? *Vai.* - Ganha mais ou menos se ele cobrasse 1 real? *Ele ia ganhar mais.*- É? Mais se ele cobrasse 1,99? Mesmo se as pessoas comprassem mais... se fosse um real? *Ele ganharia mais também.*- Tá. E assim, na verdade, eu pergunto tudo isso pra você porque teve outras pessoas de outra escola que me disseram assim: se alguém vai lá e compra uma bola na fábrica a 2 reais, me disseram que ele tem que cobrar mais caro, que é melhor cobrar mais caro tipo 4 reais pra ele poder ganhar 2 reais em cima. *Não sei.* - Você acha que ele está certo essa pessoa? O que você acha? *Acho que ele está certo. Porque mais pessoas vão daí estar comprando.*- Você acha que ele está certo? Mas você não me falou que se ele vender mais barato ele ganha mais? *Não sei.* - Você acha que o menino está certo ou está errado então que me falou isso? Que por bola ele vai ganhar dois reais. E assim, se o cara da loja comprasse a 2 reais uma bola, e vendesse a 5, quanto ele ia estar ganhando por bola? O cara da loja... O cara da loja. *Não sei.* - Não sabe?! *Não sei.* - E se ele vende... ele está comprando a 2 reais e ele quer vender a 5, ele pode ou não pode? *Pode.*

Laura: 10;02 (Mandirituba) - E você poderia cobrar, sei - lá, 1 real? *Eu acho que não.*- Por quê? *Porque eu acho que elas são muito pequenas. E elas podem ser usadas muito.* - E por menos que 50 centavos? *Aí por uns 30...* - E por quê? *Porque não sei... pode ser que uma criança pobre vem comprar... Daí eu venderia por menos.* - E se eu fosse à sua loja e comprasse todas as suas borrachas? Você me venderia por quanto? *Pelo mesmo preço.* - Pelo mesmo preço cada uma? *É.* - Você não faria um desconto pra mim? *Não sei né! Depende...*- Depende do quê? Se eu estou comprando todas. Vamos supor que aqui tem 20. Você vai me vender a 50

centavos cada uma. Quanto que daria todas? *Uns 40... não sei.* - 40 reais, ou 40 centavos? *Não, eu não sei na verdade quantas borrachas tem ali.* - Não, mas vamos supor que são 20. São vinte ta... mas se você quiser contar... *Eu acho que 20 reais.* - 20 reais, 20 borrachas, quanto que sai daí cada uma? *50 centavos.* - Você pode me fazer mais barato? Por quanto? *Poderia. Acho que uns 30 centavos.* - Cada uma? E quanto que dá 20 borrachas? *Ah... [ficou pensando por muito tempo e ficou com um pouco de vergonha] Não sei tia.* - Tudo bem. Mas você disse pra mim que pode. *[Sinal afirmativo com a cabeça]* - E por que você me faria este desconto? *Não sei porque eu acho que, porque eu acho assim que a pessoa pode ser pobre e pode dar tudo o que ela tem.* - Se ela dá tudo que ela tem tudo bem? Daí você vende? *Sim.* - E assim, se eu comprei todas as suas borrachas... o que você vai fazer com esse dinheiro? *Eu acho... eu não, eu acho que eu daria pra minha família daí... no que ela precisa.* - E vamos supor assim, se ele vai lá e pega as bolas nesse carro que passa lá. E vai ter que pagar por essas bolas? *Vai.* - Quanto? *Não sei, acho que poderia vender menos que ele vendia, mas acho que seria justo ele vender do quanto que ele comprou do outro vendedor.* - Como assim, me explica. *Tipo assim: se ele vai comprar 20 bolas, por exemplo, e vende a 5 reais cada bola, porque acho que seria justo.* - Você acha que ele não vai poder cobrar mais? Ele não pode, por exemplo, pegar uma bola por 5 reais e cobrar 10? *Acho que não.* - Não, por quê? *Eu acho injusto.* - Não pode cobrar a mais nem se fosse comprar a 5 reais e vender a 6 reais? *Até poderia, mas eu acho injusto. Porque se eu fosse dona do mercado eu seria justa e venderia o mesmo preço que eu comprei.* - Daí você estaria ganhando dinheiro vendendo pelo mesmo preço que você comprou? *Ahãã. [sinal afirmativo com a cabeça]* - Então o que é melhor para o dono do mercado? *Eu acho que é melhor ele vender pelo mesmo preço que ele comprou porque daí acho que ele vai ter mais... ele vai ganhar mais.* - Por que ele vai ganhar mais? *Porque eu acho que assim... tipo se uma criança pobre não ter e quer uma ela tiver só 5 reais e se a bola estiver 6... daí ela não pode comprar uma bola.*

Dentre os participantes de 8 anos que apresentaram compreensão de primeiro nível, três possuem 1 ano de defasagem escolar.

Dentre os oito participantes de 10 anos que apresentaram compreensão de primeiro nível, dois possuem 1 ano de defasagem e três deles possuem 2 anos de defasagem escolar. Quatro dos participantes de 10 anos que permaneceram no primeiro nível de compreensão são de Mandirituba e dois de Curitiba.

No quadro de número 31 a seguir são apresentados os dados dos participantes que apresentaram compreensão de primeiro nível:

QUADRO 31 – PARTICIPANTES QUE EVIDENCIARAM COMPREENSÃO DE PRIMEIRO NÍVEL

Nome fictício	Procedência	Idade	Série	Defasagem escolar
MARCOS	Curitiba	08;03	2a	0
MATEUS	Curitiba	08;02	1a	1 ano
MARIA	Curitiba	08;11	2a	0
MARINA	Curitiba	08;10	1a	1 ano
MAISA	Curitiba	08;05	2a	0
MANUEL	Mandirituba	08;03	2a	0
MICHEL	Mandirituba	08;01	1a	1 ano

MAURO	Mandirituba	08;11	2a	0
MAITÉ	Mandirituba	08;08	2a	0
MARIANA	Mandirituba	08;10	2a	0
LUCIANO	Curitiba	10;04	3a	1 ano
LEANDRO	Curitiba	10;02	3a	1 ano
LIDIA	Curitiba	10;11	4a	0
LIZA	Mandirituba	10;05	2a	2 anos
LOUISE	Mandirituba	10;04	2a	2 anos
LUCAS	Mandirituba	10;03	2a	2 anos
LUAN	Mandirituba	10;06	5a	0
LAURA	Mandirituba	10;02	4a	0

**Segundo nível:** caracterizado pela etapa de transição entre a não compreensão e as primeiras percepções de restrições impostas pela realidade. Aspectos mais abstratos podem ser observados e contemplados nas justificativas, pois começa-se a averiguar inferências realizadas pelo indivíduo. As relações entre papéis sociais começam a ser diferenciadas das relações pessoais, embora sejam freqüentemente confundidas. As explicações ainda são bastante incipientes, demonstram um conhecimento frágil que deixa transparecer inúmeras dúvidas, no entanto uma melhora qualitativa pode ser verificada em relação a compreensão de primeiro nível. Parece haver uma inversão do primeiro nível e até mesmo uma mais aparente confusão para explicar-se, mas isso é um indicativo de que as contradições começam a ser percebidas e que, na maioria dos casos, ainda não são resolvidas. Isso se deve porque lentamente os conflitos vão surgindo. Primeiro se têm uma intuição de que há algo errado e, pouco a pouco, vão elaborando conexões, mediante processos de diferenciação, ocorrendo mudança de opinião durante a entrevista e na elaboração de suas explicações. Trata-se da presença em alguns momentos do conflito cognitivo que indica a eminência de um desenvolvimento. Isso pôde ser verificado principalmente no momento da contra-sugestão realizada ao final da entrevista.

No segundo nível de compreensão o lucro não é visto como algo necessário, muitos percebem que precisam vender mais caro que o preço de compra, mas não o sabem explicar de forma mais elaborada envolvendo um argumento mais elaborado. Dessa forma há a percepção do ganho, mas este não tem ainda regras precisas. Observam-se problemas no entendimento dos diferentes agentes que participam do processo de compra e venda de produtos, não sendo a noção de lucro parte de um sistema ela não é entendida na fábrica como na loja ou no distribuidor. Ao mudar o

referente (borracha ou bola, loja, mercado, distribuidor ou fábrica), por vezes muda-se de opinião e depara-se com a dificuldade em estabelecer sempre o preço de venda maior que o de compra e assim, muitas vezes, são apresentadas idéias como: “não ganha nada se o preço de venda for inferior que o de compra”, quando, na realidade, há uma perda, um prejuízo. Problemas com cálculos ainda são abundantemente verificados. Os indivíduos que apresentaram compreensão de segundo nível demonstram compreender a necessidade de reposição de mercadoria das lojas e que é preciso pagar por elas.

A compreensão de segundo nível foi verificada em vinte (20) participantes, e considerando o total da amostra da pesquisa, equivale a 50% do total de participantes: 20% dos de 10 anos, 100% dos de 12 anos e 80% dos de 14 anos. Na seqüência são apresentados alguns exemplos representativos da compreensão de segundo nível, bem como os dados tabulados daqueles sujeitos que apresentaram este nível de compreensão:

Lucia: 10;11(Curitiba) - E você poderia estar vendendo mais barato que 30 centavos? *Não por que daí teria prejuízo.* - É?! E a 30 centavos você poderia me vender? *Daí eu não ia estar nem tendo lucro nem prejuízo né?!* - É?! - E a mais? 50 centavos, 1real? *Daí eu não sei, daí eu ia estar tendo bastante lucro, né?!* - E a 10 reais? *Não. Daí já é um roubo.* - Mas você pode fazer isso? Por quê? É um roubo então. Pode fazer ou não? *Olha, acho que pode não pode, mas acho que muita gente faz.* - E assim, lá no direto da fábrica, onde será que eles arranjam a borracha? *Ah... eu acho que lá eles fabricam.* - E será que custa alguma coisa pra ele? Como que é? *É, acho que sim por que eles têm que comprar o material.* - Quanto que custa pra ele uma borracha que ele está te vendendo a 30 centavos? *Pra eles, compra?!* - Sim, mas pra ele te vender a 30 ele está... como ele arranjou a borracha? Ele está fabricando? Ou custa pra ele alguma coisa? Você disse que ele tem que comprar alguma coisa... então? *Material.* - Ele vai gastar com isso? *Vai.* - Daí vai custar alguma coisa a borracha pra ele, no final das quantas? *Bom porque dependendo... porque sempre quando a gente compra direto da fábrica a gente compra em caixas né?! A gente não vai comprar uma borracha... então ele vai acabar lucrando.* - Sim, mas pra ele... Ele lucra do mesmo jeito? *Sim porque a gente vai comprar bastante daí pra vender. Pra revender daí ele acaba gastando aqueles 10 reais, mas ele acaba lucrando mais 10 por que ele vai vender mais de vinte caixas. [...]* - Então, assim, eu pergunto pra você por que me disseram assim... (os outros meninos de outra escola): se você, por exemplo, o mercado, se o mercado comprou a 15 reais, o que ele ganha quando ele vende a bola a 15 reais são os 15 reais. *Mas daí dependendo assim que se ele tiver que, mas... ele quer lucrar porque ele tem que pagar as contas dele, tem que pagar os funcionários, tem que comprar mais pra ele revender então eu acho que ele vender mais caro ele vai ter como pra fazer isso, né?!* - Então ele não pode comprar a 15 e vender a 15? *Pode ele pode, isso depende da pessoa que compra, da pessoa.* - E... mais... e mais barato? *Daí eu acho que não, tanto. Ele vai, tanto que pra ... Ele vai é... fazer um prejuízo, no final do mês... se ele for fazer um balancete no final do mês já vai estar faltando um dinheiro de repente pra pagar um funcionário, não sei. Depende do tanto de bolas que ele vender.*

Joseth: 12;01 (Curitiba) - Nessa loja, quando, essas bolas de 7 reais, todo mundo foi lá e comprou, acabaram-se as bolas. Aonde que esse mercado, ou essa loja, vai arranjar mais bolas? *É... daí em outras lojas, em outros mercados...* - E tem que pagar? *Tem que.* - Custa alguma coisa? [*Sinal afirmativo com a cabeça*] - Quanto? *Eu acho que daí custa menos. Uns 5 ou 6 reais.* - E por que você acha que custa menos? *Pior que eu não sei.* - Mas você acha que custa menos? [*Sinal afirmativo com a cabeça*] - Uns 5 reais? [*Sinal afirmativo com a cabeça*] - Daí ele pega a 5 reais e vende a 7? *É, porque daí ele ganha 10 reais em cada venda.* - E ele pode vender por menos de repente, menos que 7 reais? *Pode.* - Por quanto? *6... 5,50...* - Ele pode vender por menos que 5 reais? *Daí eu acho que não.* - Por quê? *Por causa que daí ele ia perder dinheiro.* - Ele podia, por exemplo, vender a 4 reais? *Poder ele pode...* - Ele estaria ganhando... perdendo... ? *Estaria perdendo e ganhando também.* - E como que ele estaria ganhando? *Eu não sei... do patrão dele...* - E como que ele podia estar perdendo dinheiro? *Se ele fosse o dono da loja, daí ele perderia.*

Davi: 14;11 (Curitiba) - E por quanto será que você iria comprar a borracha. Cada uma, nessa distribuidora. 40? Cada uma? Uns 40. É. - Está, e depois você ia vender por... 30 - 30? Daí você iria estar ganhando dinheiro? Não muito, mas se comprar bastante eu lucro bastante. - Assim... e você poderia vender mais barato que 30 centavos? Não. Por que não? Daí não lucro nada - E por 50 centavos, mais caro, assim tipo 50 centavos. Posso. - É? Por quê? Depende se tiver muita concorrência. - E se fosse 2 reais? 2 reais cada? - É! Você poderia? Não. - Por que não? Muito caro, ninguém ia comprar. - Muito caro? E o quê que você ia fazer com o dinheiro? É? Pra loja? Você ia compra pra loja? Comprar outras. É. [*sinal positivo com a cabeça*] - E assim, lá na distribuidora... onde será que o cara arranja borracha? Da fábrica?! - E quanto será que ele paga por borracha? Você sabe? Tem idéia? Uns 20... acho uns 20 centavos. - Mais barato? É - E o que seria melhor para o dono da loja? Vender pelo preço que ele comprou ou vender a menos ou vender a mais? A mais né. Senão como que ele vai poder comprar as coisas depois? [...] - E quanto será que ele paga na fábrica? Uns 40. - Vendendo por esse preço ele está ganhando quanto? Ganhando 20 - É?! E ele pode vender por menos... por... 40? Pode. - E ele vai está ganhando dinheiro? Não, ele não vai estar ganhando tanto, mas... - É?! Por 40? Mas dá pra ganhar um pouco se vender bastante... - Pelo preço que ele comprou? É, pelo preço que ele comprou. - E ele poderia vender por menos de 40, tipo 30? Acho que não. Por que não? Daí não lucra nada. - É? E o quê que é melhor pro cara que está vendendo a bola... vender a 60, a 40, ou a 30 [ele comprou a 40]? 60 porque lucra algo, porque tem um dinheiro a mais quando vende - É? Não é melhor pra ele vender igual? Ou vender por menos? Não. Acho que não, ele lucraria mais vendendo a 60. - E não poderia ser mais?! Não, acho que não muito, daí passa. - É melhor pra ele vender a mais, mas não muito? É, mas não muito!

Diana:14;03 (Curitiba) - E daí a quanto será que você vai comprar uma borracha? Pra mim eu acho que sairia... acho que sairia o mesmo preço que eu vendo... não um pouco mais barato que eu vendo uma borracha 1 borracha. - É. Quanto que vai sair 1 pra você? [*sinal positivo com a cabeça*] Tipo quanto? - É. 30 centavos. - E daí você vai lá traz de novo o material que você ia vender na loja e você vender por... Continuaria vendendo por 50. - Se eu chego lá na sua loja, sai quanto? Você pode me vender a 30 centavos? Não eu se eu vendo por 50. Tipo 30, 40 centavos ... sempre menor que ... acho que não- É?! Por quê? Ahã. Porque daí não teria lucro encima do que eu to vendendo. - E se fosse um pouco menos, se fosse 20, a 20 centavos, mas eu vou comprar mais que uma de você... me venderia? Por 20?! Depende da quantidade que comprasse, talvez. - Por quê? Por 20

*acho que não porque assim eu comprei por 30... e por mais que comprasse mais de uma, cada uma que eu comprei é 30 e se tivesse comprando por 20 seria perda de dinheiro, por mais que comprasse em maior quantidade. - Uhum... e mais dinheiro então assim se você quisesse cobrar mais, você pode? Mais que 50? Mais que 50 acho que daí não dá, se eu comprei por 30, 50 já é, já tem lucro encima e se eu vender muito caro ninguém vai querer comprar.- É?! Só por isso? Mas você poderia? Uhum, está. Da borracha você acha que é isso. Acho que só. Poderia, mas ninguém compraria. - E na sua opinião, o que é melhor? Vender mais caro, mais barato ou o preço que você paga pela borracha? Eu acho que é melhor mais caro, mas não muito como eu te falei, por causa dos clientes que eu perderia se fosse muito muito caro assim. . É uma borracha né!*

*[...] - Tá. E assim o cara lá da loja que te vendeu a 30 ele poderia vender, a sei - lá, a 60 essa bola? Poderia. Sei - lá quando eu fosse compra a bola eu não ia ter uma noção de quanto ele pagou. Eu iria uma noção assim depois que eu compro, acho. Aí se ele vendesse por 60 eu não compraria, mas ele poderia se ele quisesse vender por mais de 30. Ele poderia vender. - E ele poderia vender a sei - lá, fazer uma promoção de repente e vender a 15 essa bola que você comprou a 30. Você acha que é possível? Não sei. Eu acho que não, sei lá, depende de... sei - lá... Se ele está precisando de muito lucro, não está precisando tanto, está querendo tirar aquela bola do estoque querendo renovar alguma coisa. - Mas assim ele pago... 20 na bola, ele pode vender a 15? Acho que não.- Mesmo se for promoção? 20? Em promoção se a bola custou 20, ele pode fazer por 18. - Mas ele vai ta ganhando dinheiro? Eh... não... eh... não... ah... eu acho que ele vai estar perdendo dinheiro por que cada bola ele comprou por 20 fazendo desconto ele vai estar perdendo dinheiro.- Está e o que é melhor pra ele? Vender mais caro ou mais barato do que ele pagou? Acho que vender mais caro porque ele tem lucro encima do que ele pagou. - É? Mas você disse que ele não pode vender tipo o dobro do preço... É que se ele coloca pra vender pelo dobro do preço é difícil o pessoal comprar assim... vai achar muito caro ... é capaz dele irem noutra lugar mais barato daí ele vai perder clientela.- Então eu te pergunto tudo isso porque assim outras pessoas me disseram – que nem o caso da bola, a loja da bola – que se o cara vai lá e compra uma bola por 30 e vende por 15, ele vai estar ganhando 15 por bola e, provavelmente ele vai vender muito mais e daí ele vai ter muito mais lucro. Mas é que assim, cada bola ele comprou por 30, cada bola. Então se ele vender é como se ele tivesse... ele vai ter que dar a diferença dos 15 reais pra pagar aquelas bolas, ainda se ele tivesse comprado tipo 30 bolas por um determinado preço ele teria um desconto... Mas não, ele comprou cada bola por 30 reais e se ele vender cada uma por 15 ele não vai ter lucro nenhum porque ele vai ter que pagar as bolas... vai ter... 15 ele vai ter que tirar do bolso dele. Então ele não vai ter lucro nenhum.*

Dentre os participantes de 10 anos que apresentaram compreensão de segundo nível, nenhum tem defasagem escolar e ambos são de Curitiba.

Dentre os dez participantes de 12 anos que apresentaram compreensão de segundo nível, 12 anos, quatro apresentam 2 anos de defasagem, dois 3 anos e um deles 1 ano de defasagem escolar.

Dentre os oito participantes de 14 anos que permaneceram no segundo nível de compreensão, três apresentam 2 anos de defasagem – dois de Curitiba e um de Mandirituba. Todos os participantes de 14 anos que evidenciaram essa compreensão são de Curitiba (5/8) e o restante é de Mandirituba (3/8).

No quadro de número 32 a seguir são apresentados os dados dos participantes que apresentaram compreensão de segundo nível:

QUADRO 32 – PARTICIPANTES QUE EVIDENCIARAM COMPREENSÃO DE SEGUNDO NÍVEL

Nome fictício	Procedência	Idade	Série	Defasagem escolar
LUCIA	Curitiba	10;11	5a	0
LUIS	Curitiba	10;02	4a	0
JEAN	Curitiba	12;10	4a	2 anos
JOÃO	Curitiba	12;06	4a	2 anos
JULIANA	Curitiba	12;02	6a	0
JOANA	Curitiba	12;00	6a	0
JOSETH	Curitiba	12;01	3a	2 anos
JULIA	Mandirituba	12;05	6a	0
JOARA	Mandirituba	12;08	4a	2 anos
JOAN	Mandirituba	12;05	3a	3 anos
JESUS	Mandirituba	12;00	3a	3 anos
JOSÉ	Mandirituba	12;10	5a	1 ano
DAVI	Curitiba	14;11	8a	0
DONATO	Curitiba	14;00	8a	0
DARIO	Curitiba	14;04	6a	2
DIANA	Curitiba	14;03	8a	0
DANIELA	Curitiba	14;00	6a	2
DAIANA	Mandirituba	14;04	8a	0
DENISE	Mandirituba	14;05	8a	0
DONNA	Mandirituba	14;00	6a	2

**Terceiro nível:** caracterizado por uma compreensão mais elaborada em que há primeiramente relação do preço de venda com o de compra, além da percepção da necessidade da diferença entre eles para a possibilidade de ganho. A noção de lucro de terceiro nível apresenta claramente uma relação intrínseca entre o preço de compra e o preço de venda e não mistura juízos morais como acontece com os indivíduos mais novos que relacionam o preço diretamente com a moral do vendedor ou como se o preço fosse algo inerente ao produto. Os processos não visíveis ganham papel central nas explicações do indivíduo, o que lhe permite formar explicações mais elaboradas. Há a presença dominante de justificativas do tipo *regra de mercado* que parte do princípio que o lojista deve vender suas mercadorias acima do preço de custo, mas suficientemente barato para que clientes se interessem por comprá-las.

As regras apresentadas nas compreensões anteriores a de terceiro nível eram muito mais rígidas e agora elas são relativizadas e o indivíduo consegue

discernir o essencial do detalhe, flexibilizando as regras percebidas e conseguindo aplicá-las em diferentes contextos. Fica claro para eles que o preço de compra deve sempre ser inferior ao de venda e explicam o motivo sem dificuldades. Assim, observa-se uma capacidade de integrar as muitas e diversas informações às quais têm acesso. Podem organizá-las de modo coerente, o que também implica em uma capacidade de realizar análises entre diferentes pontos de vistas, relacionar e incorporar os elementos envolvidos no lucro em um sistema integrativo. Em tese apenas a falta de experiência social é que lhes impediria de compreender de forma mais profunda o mundo em que vivem. Essa compreensão pode abarcar as diferentes possibilidades presentes em uma dada situação e incluir a coordenação dos vários pontos de vista, além de refletir sobre o possível. Os sujeitos com essa compreensão mais elaborada do lucro poderiam tornam-se críticos da ordem social existente, emitir juízos e propor soluções alternativas para problemas sociais. Com a coordenação das idéias em sistemas, o sujeito se apresenta capaz não só de realizar inferências, mas também de fazer deduções próprias sobre o mundo no qual vive.

A compreensão de terceiro nível foi verificada em apenas dois participantes de 14, o que equivale a 5% da amostra pesquisada. Na seqüência são apresentados exemplos representativos da compreensão de terceiro nível, bem como os dados tabulados daqueles sujeitos que apresentaram este nível de compreensão:

Diogo: 14;05 (Mandirituba) - E menos? Você pode vender menos que 20? Você falou que ... *Ah... não vende, porque daí o cara não vai ter lucro, né!* - Mesmo se for 15 centavos? 15? - É? Você pode fazer a 15 centavos? *Acho que pode.* - Pode? Por que pode por 15 ainda? *Porque mesmo assim vai ganhar.* - Vai ganhar quanto? 5. - E se fosse a 10? *10 centavos a borracha?* [apresenta cara de espanto] - É. Você me venderia? *Daí não ia dar nada também. Porque daí eu ia comprar pelo mesmo preço que pagou.* - Então você acha que não pode? *Não.* - E a menos pode? Tipo 5 centavos. *Não. [...]* - É? E o dono da papelaria que te vende a borracha a 10 centavos? Você disse que ele está ganhando 5... *Uhum... É possível ele [fornecedor] estar perdendo dinheiro? Não sei... se ele vender fiado bastante coisa, daí ele perde daí. Tem pessoas que não pagam, né!* - Certo, e na venda da borracha por 10 centavos, você acha que ele pode estar perdendo dinheiro? *Não, acho que não.* - Bom, porque ele compra a 5... *E ele vende 10 né...* - Ele não pode estar comprando a 10 e vender a 10? *Acho que não.* - Por que você acha que não? *Porque daí ele não vai lucrar nada, vai comprar uma coisa e vai estar vendo igual, comprar uma coisa pelo mesmo... por 10 centavos e vai lá vender por 10 centavos... daí ele não vai ganhar nada, não vai lucrar daí. Ele está vendendo pelo mesmo preço! [...]* - Será que o dono dessa loja está ganhando dinheiro vendendo essa bola por 20 reais? *Eu acho que está.* - Quanto será que ele está ganhando? *Uns 3 reais.* - Por que 3 reais? *O mesmo negócio que eu falei de antes, que daí a bola ele compra pelo preço de 15 reais a bola e vende por uns 20... 19 reais.* - Daí ele está

ganhando quanto? 5. - 5 reais? Eu escutei 3 reais... *É, mais ou menos.* - Como assim mais ou menos? Por que ele não estaria ganhando exatamente 5? *Porque...* - Pode falar o que você pensa. As coisas que vem na sua cabeça. *[fica pensando]* - Então ele pode vender a mais? *Sim, ele tem que vender a mais.* - Por quê? *Porque tem pessoas que não pagam certo, daí ganha assim mais ou menos assim uns 5...* - Se ele vendesse por menos que 20... Se ele vendesse, sei - lá, a 15 reais? *Mesmo preço que ele compra?* - *É? Ué, daí também não lucra nada, também mesma coisa... ele está vendendo pelo mesmo preço que ele comprou. Ele só ia tirar o dinheiro que ele pagou na bola, né.* - E ele não pode cobrar menos daí? Menos que 15? *Não.* - Não? O que é melhor pra ele? Vender... *A mais né!* - A mais? *É.* - Sempre? *Sempre.* - Por quê *Porque se ele não cobra a mais ele não tem como ter lucro, ganhar dinheiro em cima.*

Diogo: 14;00 (Mandirituba) - Então você vende borrachas e eu te pergunto a quanto você vende uma borracha. *Vendo a 20 centavos.* - E por que 20 centavos? *Porque eles venderam por 15 centavos cada uma e daí eu pego e ponho 5 centavos em cima.* - Então você disse que ganha dinheiro... 5 centavos, é isso? *É. Em cima de cada borracha.* - E por 5 centavos? Por que esse valor? Imagina. Tem outro motivo? *Pra ganhar o lucro.* - Então lucro pra você é o quê? *É ganhar mais.* - Então você pode vender por mais de 20 centavos? *Posso.* - Por que pode vender mais que 20 centavos? *Porque vale mais.* - E o que diz pra você que ela vale mais? Como você sabe que ela vale mais? *Não sei... mas as pessoas comprariam por esse preço.* - E por menos? Por menos que 15 centavos você pode? *Não. Não pode senão eu perco o que eu dei.* - Por que não pode? *Porque daí eu vou perder, porque daí eu paguei 15 nela daí eu vou perder.* - Por 15 mesmo você pode vender? *Por 15?* - *É. O preço que você pagou. Daí não vai dar porque daí eu não vou ganhar lucro.* - Então não pode? *Não. [...]* - *É? Não tem como ele estar perdendo ou ficando na mesma? Não tem como. Acho que não tem.* - Por que não? *Não sei, porque ele não pode perder, ele não vai vender para perder! Ele vai vender para ganhar mais, cada vez mais.* - Então o que é melhor, vender a preço de custo, vender abaixo ou o preço que pago pela borracha? *Eu disse que não dá isso, tem que colocar um dinheiro a mais pra ter lucro. Ninguém vende se não for para ter lucro.* - Então todo mundo que vende faz isso? *Acho que sim.* - Você acha que isso é certo? *Eu acho que é assim que funciona. [...]* - Eu te pergunto porque outros meninos, adolescentes já de 14 anos, me falaram assim que podia sim: que a fábrica, às vezes, ela pegava a bola, gastava 10 reais pra fazer a bola, e dependendo pra quem ela vai vender ela pega e cobra 10 reais por bola. Daí eles falaram assim: que vendendo um monte de bola era possível mesmo ganhar dinheiro. *Não, não.* - Você concorda? *Acho que não.* - Por quê? *Daí como que a fábrica vai pra frente? Eles não vão ganhar nada em cima!* - Certo... então você não concorda? *Não.*

QUADRO 33 – PARTICIPANTES QUE EVIDENCIARAM COMPREENSÃO DE TERCEIRO NÍVEL

Nome fictício	Procedência	Idade	Série	Defasagem escolar
DANIEL	Mandirituba	14;00	6a	2
DIOGO	Mandirituba	14;05	5a	3

É interessante ressaltar que esses indivíduos, mesmo tendo uma defasagem escolar importante, como mostra a tabela acima, apresentaram uma noção de lucro de terceiro nível.

Considerando a porcentagem de participantes distribuídos em níveis de compreensão, apresenta-se a tabela adiante:

TABELA 10 – PORCENTAGEM DE PARTICIPANTES EM CADA NÍVEL DE COMPREENSÃO

	8 anos	10 anos	12 anos	14 anos	% total de participantes em cada nível
1º nível	100%	80%	0%	0%	45%
2º nível	0%	20%	100%	80%	50%
3º nível	0%	0%	0%	20%	05%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: a autora

Com a distribuição em níveis de compreensão fica ainda mais evidente o atraso de compreensão apresentado pelos participantes da pesquisa em relação a estudos anteriores que já mostraram que aos 10 anos de idade começa a aparecer a compreensão do lucro.

Como aponta Jahoda (1979) em um estudo com crianças escocesas que 1/3 das crianças pesquisadas de 11 e 12 anos compreendia a noção como relação do preço de compra e preço de venda. Em 1981, em outro estudo sobre a noção de lucro baseada nos bancos, aos 12 anos já se encontrava 19/32 sujeitos que apresentaram a noção, aos 14 anos 27/32 já a possuíam, considerando que essa noção nos bancos é considerada de mais difícil elaboração.

De fato parece ser alta a incidência de sujeitos de 10 anos com uma compreensão de primeiro nível. No entanto, estudos como o de Furth (1980) mostram que entre 9 e 11 anos de idade, aproximadamente, a criança constrói sistemas parciais para interpretar fenômenos sociais e que por isso não poderiam entender o lucro como a diferença do preço de compra e o preço de venda. Estudos de Jahoda (1984), por exemplo, mostram que é somente a partir dos 10 anos que se começa a ter consciência maior da diferença existente entre o preço de compra e o preço de venda (DELVAL et.al.1971; BERTI e BOMBI, 1988; ECHEÍTA, 1988, DELVAL e ECHEÍTA, 1991, DELVAL et. al, 1994; 2006). Como já mencionado anteriormente, outros estudos, alguns anos mais tarde, também apontam que é só a partir dessa idade que se verifica a compreensão. Nesse sentido, a presente pesquisa confirma esses dados. Contudo, o mais alarmante em relação à amostra desta pesquisa, sem dúvida, é a permanência dos participantes de 12 anos no segundo nível de compreensão e, ainda mais, da maioria dos de 14 anos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa evidenciam uma imensa dificuldade no desenvolvimento da noção de lucro por parte de crianças e adolescentes estudantes da rede pública de ensino de Curitiba e Mandirituba, região metropolitana. Dentre os quarenta participantes desta pesquisa, apenas dois sujeitos de 14 anos demonstraram ter uma compreensão satisfatória da noção de lucro, o que aponta para a urgente necessidade de uma educação voltada para o ensino do funcionamento do mundo social, e em particular do mundo econômico.

Os participantes desta pesquisa mostraram uma defasagem em relação a todos os estudos sobre o tema referenciado neste trabalho. A partir do estabelecimento de níveis de compreensão, evidenciou-se uma permanência de 45% do total de participantes no primeiro nível de compreensão, 50% da amostra no segundo nível de compreensão e apenas 05% no terceiro nível de compreensão. Portanto, foi possível encontrar categorias de explicação que seguem diretrizes constantes e semelhantes às encontradas em estudos realizados anteriormente (DELVAL e ECHEÍTA, 1991; DELVAL, 1989). Observou-se o uso de regras ou princípios explicativos que progredem junto com a compreensão dos sujeitos. Igualmente foram verificadas tendências evolutivas já descritas pelos mesmos estudiosos. No entanto, pôde ser observado um atraso considerável na compreensão da noção de lucro das crianças e adolescentes participantes da pesquisa e que estudam na rede pública de ensino de Curitiba e Mandirituba.

As crianças e adolescentes pesquisados demonstraram possuir dificuldades da mesma natureza das encontradas em estudos anteriores, morais e cognitivas (DELVAL, 2002), que impedem o desenvolvimento de uma compreensão mais abrangente do mundo econômico.

Também verificou-se que os sujeitos passam, ao longo de seu desenvolvimento, por diferentes maneiras de conceituar a realidade que segue uma progressão em diferentes níveis de compreensão. Esta pesquisa constatou, a partir da análise dos tipos de explicações que os participantes deram durante as entrevistas realizadas, que a ampliação da compreensão se dá de forma integrativa, em que os progressos notados consistiram na incorporação de informações nas explicações e na capacidade de relacionar e reunir esses dados em um todo

coerente. Os sujeitos que apresentaram uma noção satisfatória demonstraram maior habilidade de entender os contextos que lhes foram apresentados na entrevista e perceberam as limitações e a validade dos princípios em cada situação específica.

A compreensão de lucro é fundamental. Este conceito pode ser considerado o principal elemento de nossa organização social, considerando a sociedade capitalista em que vivemos e a influência da noção de benefício desde muito cedo (DELVAL, PADILLA, 1999). Nesse sentido o mundo econômico pode ser considerado como um paradigma de todo o mundo social.

Dessa maneira, parte-se do pressuposto de que para ser membro ativo na sociedade deve-se obrigatoriamente compreender certas leis que a regem e que não é possível nela integrar-se sem que se conheça como está organizada, sem que se veja o mundo considerando suas redes de relações já dispostas no grupo. Poder participar ativamente da sociedade é então, de certa forma, estar em consonância com os demais indivíduos do grupo. Sendo assim, as representações pelas quais todo indivíduo atua precisam ser, portanto, adequadas e adaptadas, uma vez que são uma forma de adaptação essencial,

el papel de las representaciones sociales sería de facilitar al individuo una adecuada orientación de su conducta tanto en el mundo social como en el físico y el hecho de que sean compartidas por los miembros de un grupo es lo que posibilita su comprensión y comunicación mutuas". (DELVAL, ENESCO, NAVARRO, 1994, p. 347).

Se os indivíduos não desenvolvem modelos adequados do funcionamento social, principalmente do funcionamento econômico tendo em vista o seu protagonismo em nossa sociedade, eles seguramente estarão mais suscetíveis à exploração e exclusão social. Da mesma forma, a desigualdade social ganha maiores proporções justamente porque muitos parecem não ter acesso, não apenas a informações, mas a um desenvolvimento intelectual que lhes permita operar ativamente no meio em que vivem, a partir de modelos sociais suficientemente adaptados.

Muitos são os estudos, que como este, mostram que o sujeito passa por um longo processo, bastante complexo, para desenvolver seus modelos sociais. Sua elaboração ocorre de forma paralela ao desenvolvimento cognitivo. A medida em que os indivíduos se desenvolvem o mesmo ocorre, concomitantemente e de forma

paralela, com seus modelos, mediante uma relação dialética de forma e conteúdo, sendo suas capacidades intelectuais desenvolvidas os instrumentos para a construção de suas representações sociais.

A escola que se dispõe a ser inclusiva precisa considerar como os indivíduos que nela estão inseridos constroem seus conhecimentos sobre a sociedade, como organizam suas concepções sobre a realidade que os rodeia e ainda como essas concepções mudam de um nível inferior de compreensão para outro de maior compreensão. Ao considerar o conhecimento que a criança e o adolescente já possui, a escola pode intervir a partir deste no sentido de uma nova compreensão. Para tanto deve considerar a construção do raciocínio crítico, desencadear perguntas e reflexões críticas que instiguem os sujeitos a relacionar aquilo que já conhecem com o que representa a explicação mais elaborada. Este seria um dos desafios da escola atual brasileira.

A escola que visa a formação de cidadãos críticos deve focar a qualidade da mediação e da prática pedagógica voltada para a interdependência entre conhecimento e valores no desenvolvimento do pensamento crítico sobre a realidade que a rodeia. Entende-se aqui que a escola precisa considerar o exercício da mediação eficiente voltada à dialética entre conhecimento e sua transformação. A escola pode contribuir para possíveis transformações nas práticas sociais, devendo para tanto ir além da reprodução do que já está posto na sociedade, levando seu educando a repensar a realidade e modificá-la. Se é papel da escola voltar-se para este tipo de formação, ela deve considerar a complexidade que significa elaborar as representações sociais e levar em conta o que se sabe sobre a gênese e o desenvolvimento dos conhecimentos sociais.

## 6. REFERÊNCIAS

ALVES, A J. **O Planejamento de Pesquisas Qualitativas em Educação**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa. (77), 1991, p. 53-61.

AMAR, J.; ABELLO, R.; DENEGRI, M.; LLANOS, M. Análisis de las representaciones acerca de la economía en jóvenes universitarios del Caribe colombiano. **Investigación y desarrollo**, 14(1), 152-173, 2006.

BONN, M.; WEBLEY. P. South African children's understanding of money and banking. **British Journal of Developmental Psychology**, 18, 269-278, 2000.

BERTI, A. Fifth graders' ideas on bank functions and interest before and after a lesson on banking. **European Journal of Psychology of Education**, 8, 183-193, 1993.

BERTI, A. E.; BOMBI, A. S. **The child's construction of economics**. Trad. inglesa de G. Duveen. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

BERTI, A. E.; BOMBI, A. S.; DE BENI, R. Acquiring economic notions: profit. **International Journal of Behavioral Development**, 9, 15-29, 1986.

BURRIS, V. Stages in the development of economic concepts. **Human Relations**, 36, 791-812, 1983.

CARRAHER, T.; SCHLIEMANN, A.; CARRAHER, D. W. **Na vida dez, na escola zero**. São Paulo: Cortez, 1991.

CARRAHER, T. CARRAHER D.; SCHLIEMANN, A. Mathematics in the streets and in schools. **British Journal of Developmental Psychology**, 3(1), p. 21-29, 1985.

COOPER, I.; STOLTZ, T. A educação econômica como prevenção ao endividamento com o uso do cartão de crédito. In: **XV Jornadas de JÓvenes Investigadores de la AUGM: investigación e innovación para la inclusión social**, 2008, Montevidéo. Trabajos completos XV Jornadas de Jóvenes Investigadores de la AUGM: investigación e innovación para la inclusión social. Montevideo: Universidad de la República, 2008. v. 1. p. 523-533

\_\_\_\_\_.; STOLTZ, T. As representações de lucro bancário de jovens e adultos da cidade de Curitiba e suas condutas perante a utilização do cartão de crédito In: **16**

**EVINCI e 1.o EINTI : Evento de Iniciação Científica da UFPR**, 2008, Curitiba. Livro de Resumos - 16.o EVINCI e 1.o EINTI . Curitiba: Gráfica UFPR, 2008. v. 1. p. 471.

COSTA, R.; STOLTZ, T. A escola inclusiva já não pode prescindir de estudos evolutivos. In: XIV Jornadas de jovens pesquisadores de AUGM. Campinas. **Anais das XIV Jornadas de jovens pesquisadores da AUGM: empreendedorismo, inovação tecnológica e desenvolvimento regional**, 2006.

\_\_\_\_\_.; STOLTZ, T. O lucro e a sua compreensão: o caso das crianças trabalhadoras de rua. In: **14 EVINCI - Evento de Iniciação Científica da UFPR**, 2006, Curitiba. Livro de resumos. Curitiba: PRPPG e Imprensa Universitária da UFPR, 2006. v. 1. p. 338-338.

\_\_\_\_\_.; STOLTZ, T. O mundo econômico e a escola em questão: crianças e adolescentes que não desempenham atividade de compra e venda podem compreender o lucro? In: 15 EVINCI - Evento de Iniciação Científica da UFPR, 2007, Curitiba. **XV EVINCI: Evento de iniciação Científica**. Livro de Resumos. Curitiba: Gráfica UFPR, 2007. v. 1. p. 301-301.

\_\_\_\_\_.; STOLTZ, T. Fazer e aprender? O papel da ação no desenvolvimento da noção de benefício na educação para a integração. In: **XVI Jornadas de Jovens Pesquisadores da AUGM**. Montevideú. XVI Jornadas de Jovens Pesquisadores da AUGM, 2008. v. 1.

\_\_\_\_\_.; COOPER, I.; STOLTZ, T. O mundo econômico e a escola em questão: crianças e adolescentes que não desempenham atividade de compra e venda podem compreender o lucro? In: **Anais do XV Jornadas de Jóvenes Investigadores de la AUGM**. Universidad Nacional de Asunción. Asunción / Paraguay. 2007.

CASTORINA, J. **Construcción conceptual y representaciones sociales: el conocimiento de la sociedad**. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila, 2005.

CASTORINA, J. **Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles**. Buenos Aires: Gedisa, 2003.

COSTA, R.; STOLTZ, T. A construção do conhecimento social no sujeito. In: XIII Jornadas de Jóvenes investigadores de AUGM, 2005, Tucumán. **XIII Jornadas de**

**Jóvenes Investigadores de AUGM.** Tucumán : Universidad Nacional de Tucumán, 2005. v. v. 1.. p. 42-42.

DANZIGER, K. Children's earliest conceptions of economic relationships. **Journal of Social Psychology**, 47, 231-240, 1958.

D'AROS, M. S.; STOLTZ, T. Característica da estrutura familiar da criança trabalhadora no anel central de Curitiba. In: **Encontro Nacional dos Professores do PROEPRE**, 19, Águas de Lindóia - SP. XIX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE 20 anos. Campinas - SP: Graf. FE, 2003, p. 328.

DELVAL, J. Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. **Educar em Revista**, América do Sul, 2007

\_\_\_\_\_. Conhecimento social e desenvolvimento moral. In: **Educação**. Porto Alegre, n. 38, p. 121-132, ano XXII, junho 1999.

\_\_\_\_\_. **El Desarrollo Humano**. México / España: Siglo Veintiuno. 1994.

\_\_\_\_\_. **Introdução à prática do Método Clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. La fecundidad de la epistemología de Piaget. In: **Substratum**, v. III, n. 8-9, p. 89-125, 1996.

\_\_\_\_\_. La representación infantil del mundo social. In: TURIEL, E.; ENESCO, I.; LINAZA, J. **El mundo adulto en la mente infantil**. Madrid: Alianza, 1989.

\_\_\_\_\_. **Manifesto por uma escola cidadã**. Campinas: Papyrus, 2006

\_\_\_\_\_. Notas sobre la construcción del conocimiento social. In: HINOJAL, A; CARABAÑA, J; ENGUITA, F.; SUBIRATS, M. (coopl.). **Sociedad, cultura y educación**. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón. Madrid: CIDE y Universidad Complutense, p. 191-208, 1991.

\_\_\_\_\_. Vygotski, Piaget: a formação do conhecimento e a cultura. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 89-126, jul./dez. 2001.

DELVAL, J., DÍAZ-BARRIGA, F., HINOJOSA, M<sup>a</sup>. L.; DAZA, D. Experiencia y comprensión. Concepciones sobre el trabajo en menores que trabajan en la calle en la ciudad de México. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 11(31), 901-926. 2006.

- DELVAL J; ECHEITA, G. La comprensión en el niño del mecanismo de intercambio económico y el problema de la ganancia. In: **Infancia y aprendizaje**, n. 54, p. 71-108. 1991.
- DELVAL, J.; ENESCO, I.; NAVARRO, A. La construcción del conocimiento económico. In: RODRIGO, M. J. (Ed.) **Contexto y desarrollo social**. Madrid: Síntesis, 1994. p. 345-383.
- DELVAL J.; PADILLA, M. L. El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad. In: LÓPEZ, F.; ETXEBARRIA, I.; FUENTES, M. J.; ORTIZ, M.J. (Coord.) **Desarrollo afectivo y social**. Madrid: Pirámide, 1999, p.125-150.
- DELVAL, J., SOTO, P., FERNÁNDEZ, T., DEAÑO, A. GONZÁLEZ, E., GIL, P. & CUEVAS, M. T. **Estructura y enlace de los conocimientos científicos: Ciencias Sociales. Las nociones de economía y poder**. Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, 1971.
- DENEGRI, M. **El desarrollo de las ideas acerca del origen y circulación del dinero: un estudio evolutivo con niños y adolescentes**. Tesis doctoral (Facultad de Psicología y Educación). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 1995.
- DENEGRI, M.; PALAVECINOS, M. Género y alfabetización económica: ¿oportunidades de desarrollo o nuevos caminos para la discriminación? **Revista Psicología desde el Caribe**, N° 12, pp.76-97, 2003.
- DENEGRI, M.; DELVAL, J.; RIPOLL, M.; PALAVECINOS, M; KELLER, A. Desarrollo del pensamiento económico en la infancia y la adolescencia. *Boletín de investigación Educativa*, 13, 291-308, 1998.
- DOISE, W.; MUGNY, G. **The social development of the intellect**. Oxford: Pergamon Press, 1984.
- DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- DUVEEN, G. Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento In: Guareshi e Jovchelovitch (Eds.). **Textos em Representações sociais**. Petropolis: Vozes, 1994.
- ECHEITA, G. **El mundo adulto en la mente de los niños: la comprensión infantil de las relaciones de intercambio**. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia (CIDE), 1988

FENKO, A. Economic socialization in post-Soviet Russia. **Paper presented at the 27th International Congress of Psychology**, Stockholm, July, 2000.

FOX, K., KEHRET-Ward, T. Naive theories of price: A developmental model. **Psychology and Marketing**, 7, 311-329, 1990.

FURNHAM, A. Parental attitudes towards pocket money/allowances for children. **Journal of Economic Psychology**, 22, 397-422, 2001.

FURNHAM, A., & Cleare, A. School children's conceptions of economics: Prices, wages, investments, and strikes. **Journal of Economic Psychology**, 9, 467-479, 1988

FURTH, H. G. **The world of grown-ups: Children's conceptions of society**. New York: Elsevier, 1980.

GARCÍA, R. **O conhecimento em construção: das formulações de Piaget à teoria de sistemas complexos**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

INHELDER, B.; BOVET, M.; SINCLAIR, H. **Aprendizagem e estruturas do conhecimento**. São Paulo: Saraiva, 1974/1977.

JAHODA, G. The construction of economic reality by some Glaswegian children. **European Journal of Social Psychology**, 9, 115-127 .1979.

\_\_\_\_\_. The development of thinking about economic institutions: the bank. **Cahiers de Psychologie**, 1, 55-73, 1981.

\_\_\_\_\_. European 'lag' in the development of an economic concept: A study in Zimbabwe. **British Journal of Development Psychology**, 1, 113-120,1983.

\_\_\_\_\_. The development of thinking about socio-economic systems. IN: TAJFEL, H. (ed.) **The social dimension**, vol. I, Cambridge: Cambridge University Press, 69-88, 1984.

\_\_\_\_\_.; WOERDENBACH, A. The development of ideas about an economic institution: a cross-national replication. **British Journal of Social Psychology**, vol. 11 (4), 483-494, 1982.

KESSELRING, T. **Jean Piaget**. Educus: Caxias do Sul, 2008.

LEISER, D. Children's conceptions of economics. The constitution of a cognitive domain. **Journal of Economic Psychology** 44, 297-317, 1983.

LEISER, D., SEVON, G., LEVY, D. Children's economic socialization: Summarizing the cross-cultural comparison of ten countries. **Journal of Economic Psychology**, 11, 591-614, 1990.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

MORGADO, L.; VYSKOCILOVA, E. La compréhension des notions économiques chez les enfants Portugais et Tchèques - étude comparative [in Czech]. [Do the Czech children understand economical concepts and relations similarly to the Portuguese children?] **Ceskoslovenska Psychologie**, 44, 528-537. (2000).

MORO M. L. F. **Aprendizagem operatória: a interação social da criança**. São Paulo: Cortez: Autores Associados; Curitiba: Scientia et Labor, 1987.

OTHMAN, Z. **Compreensão da noção de lucro em crianças e adolescentes vendedores e não vendedores de rua de Curitiba**. 179f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Defesa: Curitiba, 2006

OTHMAN, Z. ; D'ARÓZ, M; STOLTZ, T. Influência da família na compreensão da noção de lucro em crianças trabalhadoras no anel central de Curitiba. In: **I Congresso Internacional de Educação e Desenvolvimento Humano**, Maringá, 2004.

OTHMAN, Z.; STOLTZ, T. A compreensão da necessidade de reposição das mercadorias e a prática de diferentes preços realizada pelos estabelecimentos comerciais para as crianças trabalhadoras de rua no anel central da cidade de Curitiba. In: **Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 19**, Águas de Lindóia - SP. XIX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE 20 Anos. Campinas - SP: Graf. FE. 2003.

\_\_\_\_\_. A compreensão da necessidade de reposição das mercadorias e a diversidade de preços encontrados no comércio para as crianças vendedoras de rua no anel central da cidade de Curitiba. In: **Evento de Iniciação Científica, 12º EVINCI**. Curitiba: UFPR, 2004. v. 1, p.75.

\_\_\_\_\_. A reposição de mercadorias e a variação de preço na ótica de crianças vendedoras de rua de Curitiba. In: **Semana de Ensino Pesquisa e Extensão -**

UFPR, 18, 2005, Curitiba. XVIII Semana de Ensino Pesquisa e Extensão - UFPR. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005a. v. 1. p. 01.

\_\_\_\_\_. A compreensão da necessidade de reposição de mercadorias e a prática de diferentes preços realizados pelos estabelecimentos comerciais para as crianças trabalhadoras de rua no anel central de Curitiba. In: **Evento de Iniciação Científica**, 13º EVINCI. Curitiba: UFPR, 2005b. v. 1, p. 328.

\_\_\_\_\_. A noção de lucro: o discurso econômico e sua representação a partir de crianças vendedoras. In: **Semana de Ensino Pesquisa e Extensão - UFPR**, 2006, Curitiba. XX Semana de Ensino Pesquisa e Extensão – SEPE - UFPR. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2006. v. 1.

OTTO, A.; WEBLEY, P. Children's saving. In A. J. Scott (Ed.), **Environment and wellbeing**: Proceedings of the 26th Annual Colloquium of IAREP (pp. 215-219). Bath, UK: University of Bath, 2001.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. 2 ed. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975. (ed. orig. 1937).

\_\_\_\_\_. **A epistemologia genética**. Tradução: Nathanael C. Caixeiro. Petrópolis: Vozes, 1971. (ed. orig. 1970).

\_\_\_\_\_. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Tradução: Marin Penna. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. (ed. orig. 1975).

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2 ed. Tradução: Álvaro Cabral e Cristiano M. Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975. (ed. orig. 1946).

\_\_\_\_\_. **A Representação do Mundo na Criança**. Tradução Rubens Fiúza. Rio de Janeiro. Ed. Record; 1979 (ed. orig. 1926).

\_\_\_\_\_. **A Representação do mundo na criança**. Tradução: Adail U. Sobral (colaboração de Maria S. Gonçalves). São Paulo: Idéias e Letras, 2005. (ed. orig. 1926).

\_\_\_\_\_. **A tomada de consciência**. Tradução: Edson Braga de Souza. São Paulo: Melhoramentos, 1978a (ed. orig. 1974).

\_\_\_\_\_. **Biologia e conhecimento**. 4 ed. Tradução: Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 2003. (ed. orig. 1967).

\_\_\_\_\_. Development and learning. In: **Journal of Research in Science Teaching**. 1964. Vol. 2 p. 176-186.

\_\_\_\_\_. **Estudos sociológicos**. Tradução: Reginaldo Di Piero. Rio de Janeiro: Forense, 1973. (ed. orig. 1965).

\_\_\_\_\_. **Fazer e compreender**. Tradução: Christina Larroudé de Paula. São Paulo: Melhoramentos. 1978b. (ed. orig. 1974).

\_\_\_\_\_. L'évolution intellectuelle entre l'adolescence et l'âge adulte. In: **Third International convention and awarding of FONEME prizes**. Milan, 1970. p 149-156.

\_\_\_\_\_. **O julgamento moral na criança**. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Mestre Jou, 1977a. (ed. orig. 1932).

\_\_\_\_\_. **O nascimento da inteligência na criança**. 4 ed. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1987. (ed. orig. 1936).

\_\_\_\_\_. **O possível e o necessário**. Evolução dos possíveis na criança. Porto Alegre: Artes médicas, v. 1, 1985.

\_\_\_\_\_. **O raciocínio na criança**. 2 ed. Tradução: Valerie Rumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record, 1978. (ed. orig. 1924).

\_\_\_\_\_. **Para onde vai a educação?** 14ª edição. Tradução: Ivette Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998. (ed. orig. 1948).

\_\_\_\_\_. **Problemas de Psicologia Genética**. Tradução: Célia E. A. Di Piero. Rio de Janeiro: Forense, 1973. (ed. orig. 1972).

\_\_\_\_\_. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1958. (ed original 1947)

\_\_\_\_\_. **Psicologia e Epistemologia**. Tradução: Agnes Cretella. Rio de Janeiro: Forense, 1973. (ed. orig. 1970).

\_\_\_\_\_. **Seis estudos de psicologia**. 24ª ed. Tradução: Maria A D'Amorim e Paulo. S. Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. (ed. orig. 1964).

\_\_\_\_\_. GARCIA R. **Psicogênese e História das Ciências**. Trad. Maria Jesuino. Lisboa, D. Quixote, 1987 (ed. orig. 1983).

\_\_\_\_\_. INHELDER, B. **A psicologia da Criança**. Tradução Octavio Mendes Cajado. Rio de Janeiro: Difel, 2003. (ed. orig. 1966).

PIECZARKA, T.; LAGO, P. Estudos sobre o desenvolvimento do conhecimento social. In: **Anais do I Congresso Internacional de Educação e Desenvolvimento Humano**. Maringá: UEM/DTP/DFE, v. 1 (CD-ROM), 2004.

PIECZARKA, T.; STOLTZ, T. A evolução da noção de lucro em crianças trabalhadoras de rua no anel central da cidade de Curitiba. In: **Evento de Iniciação Científica**, 13<sup>o</sup> EVINCI. Curitiba: UFPR, v. 1, p. 295, 2005.

\_\_\_\_\_. O Social e Sua Representação: O lucro sob a ótica da criança trabalhadora. In: **III Congresso Nacional sobre Problemáticas Sociales Contemporâneas**, Santa Fe, 2006a.

\_\_\_\_\_. A construção da noção de lucro em crianças trabalhadoras: um estudo exploratório em Curitiba. In: **XXIII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: Educação e Inclusão Social**. Campinas: FE/UNICAMP; Art Point, 2006b, v. 1. p. 472-472.

\_\_\_\_\_. Noção de Lucro: A Compreensão da Criança Trabalhadora. In: **Cuarto Congreso Nacional y Segundo Internacional de Investigación Educativa: sociedad, cultura y educación. Una mirada desde la desigualdad educativa**. Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue, 2007a, v. CD. p. 1-4.

\_\_\_\_\_. A complexidade da noção de lucro para vendedores de rua. In: **Anais do VI Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento**. Vitória: Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento, 2007b, v. 1. p. 74-75.

SAMPIERI, R. H. et al. **Metodología de la investigación**. México: McGraw Hill, 1998.

SAXE, G. Candy selling and math learning. **Educational Researcher**, 17(6), p. 14-21, 1988.

SAXE, G. B. **Culture and cognitive development: Studies in mathematical understanding**. Hillsdale, N J: Edbaum, 1990.

SIEGLER, R.; THOMPSON, D. "Hey, would you like a nice cold cup of lemonade on this hot day?": Children's understanding of economic causation. **Developmental Psychology**, 34, 146-160, 1998.

SMITH, L. Introduction to Piaget's Sociological Studies. In: PIAGET, J. **Sociological Studies**. London: Routledge, 1995.

SONUGA-BARKE, E; WEBLEY, P. **Children's saving: A study in the development of economic behavior**. Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates Ltd, 1993.

STACEY, B. Economic socialization. **Annual Review of Political Science**, 2, 1-33, 1987.

STOLTZ, T. A informação e a organização da informação no conhecimento social. In: **Semana de Ensino Pesquisa e Extensão - UFPR**, 18, 2005, Curitiba. XVIII Semana de Ensino Pesquisa e Extensão - UFPR. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, v. 1. p. 01-11, 2005a.

\_\_\_\_\_. O problema da compreensão no conhecimento social. In: **Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**, 7, 2005, Curitiba. VII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, p. 1, 2005b.

\_\_\_\_\_. La compréhension de la connaissance sociale: la relation entre forme et contenu. In: **XIVème Colloque Section Portugaise de l'AFIRSE**, Lisboa. Pour un bilan de la recherche en education de 1960 à 2005- Théories et Pratiques. Lisboa: Porto Editora, v. 1. p. 44-45, 2006.

\_\_\_\_\_. PARRAT-DAYAN, S. Educação e inclusão social: uma leitura possível a partir de Piaget. In: GUERIOS, E.; STOLTZ, T. (Org.). **Educação, Inclusão e Exclusão Social: Contribuições para o Debate**. 1 ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2007, v. 1, p. 95-104.

\_\_\_\_\_. PARRAT-DAYAN, S.; COSTA, R; PIECZARKA, T.; OTHMAN, Z.; COOPER, I. The Construction of Economic Concepts in Adolescents Workers from Brazil. In: **20th Biennial ISSBD Meeting**, 2008, Würzburg. 20th Biennial ISSBD Meeting Abstract CD. Hannover : documediaS GmbH, 2008.

STRAUSS, A. L. The development and transformation of monetary meanings in the child. **American Sociological Review**, 1952, 17, 275-286.

STRAUSS, A. L. The development of conceptions of rules in children. **Child Development**, Vol. 25, No. 3 pp. 193-208, 1954.

TAN, H.; STACEY, B. The understanding of socioeconomic concepts in Malaysian Chinese school children. **Child Study Journal**, 11, 33–49, 1981.

THOMPSON, D; Siegler, R. Buy low, sell high: The development of an informal theory of economics. **Child Development**, 71, 660-677, 2000.

TRIVIÑOS, A. Introdução à pesquisas sociais. São Paulo, Atlas, 1987

TURIEL, E. **The development of social knowledge: morality and convention**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

\_\_\_\_\_. Distinct conceptual and developmental domains: social convention and morality. **Nebraska Symposium on Motivation**. Lincoln: University of Nebraska Press, v. 25, 1979.

WEBER, M. A ética protestante e o "espírito" do capitalismo / Max Weber; tradução José Marcos Mariani de Macedo São Paulo: Cia. das Letras, 2004

WEBLEY P. Children's understanding of Economics. In M. Barrett & E Buchanan-Barrow (Eds). **Children's understanding of Society** (pp. 43-67). Hove: Psychology Press, 2005.

WEBLEY, P.; PLAISIER, Z. Mental accounting in childhood. **Children's Social and Economics Education**, 3, 55-64, 1998.

## ANEXOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....	228
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	230
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 8 ANOS DE CURITIBA .....	232
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 8 ANOS DE MANDIRITUBA .....	239
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 10 ANOS DE CURITIBA .....	245
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 10 ANOS DE MANDIRITUBA .....	248
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 12 ANOS DE CURITIBA .....	254
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 12 ANOS DE MANDIRITUBA .....	261
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 14 ANOS DE MANDIRITUBA .....	268
PROTOCOLO DE ENTREVISTA: PARTICIPANTE DE 14 ANOS DE MANDIRITUBA .....	274
PLANILHA DESCRITIVA DE DADOS DOS PARTICIPANTES DE 8 ANOS .....	279
PLANILHA DESCRITIVA DE DADOS DOS PARTICIPANTES DE 10 ANOS .....	285
PLANILHA DESCRITIVA DE DADOS DOS PARTICIPANTES DE 12 ANOS .....	291
PLANILHA DESCRITIVA DE DADOS DOS PARTICIPANTES DE 14 ANOS .....	299

## ROTEIRO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS

### PRIMEIRA PARTE

1. O que você estava fazendo na aula agora?
2. Você escreve com o quê? Lápis, caneta, ou lapiseira? Você também usa borracha?
3. Onde você conseguiria uma borracha como essa?
4. Você já foi a uma papelaria?
5. Então nós podíamos fingir que estamos em uma papelaria e que você é o dono dessa papelaria? Como você é dono de uma papelaria, com certeza você vende borrachas. Aqui estão os seus produtos (aqui é mostrada a caixa de borrachas)
6. A quanto você venderia uma destas borrachas? Por quê?
7. Vendendo a este preço você ganha algum dinheiro? Quanto? Por quê?
8. Pode vender por mais? Por quê? E por menos? Por quê?
9. Você acha melhor vender por mais, por menos ou deixar igual? Por quê?
10. Se eu comprasse todas as borrachas da sua loja, quanto você me cobraria? Dá pra fazer desconto? Quando? Por quê?
11. O que você faria com todo o dinheiro depois? Onde você conseguiria mais borrachas?
12. Você precisaria pagar para conseguir mais borrachas? Por quê? Quanto você pagaria por uma borracha nesse outro lugar (se disser que tem que pagar)?
13. O dono desse lugar estaria ganhando algo vendendo para você (se o entrevistado diz sim, pergunta-se quanto?) ou será que ele fica na mesma? Ou então será que ele não perde um pouquinho de dinheiro? Por quê?

### SEGUNDA PARTE

14. Você brinca com bola?
15. Você pode comprar uma? Onde?
16. Quanto custa uma bola como esta?

17. Quando terminam as bolas, o que ele faz?
18. Ele tem que pagar? Por quê?
19. Quanto ele paga por bola? Por quê?
20. Vendendo por este preço ele ganha algum dinheiro, perde ou fica igual (na mesma)? Por quê?
21. Quanto ganha? Por quê?
22. Ele, o moço da loja, poderia vender por menos do que ele pagou (reiterar o valor mencionado)?
23. Ganharia alguma coisa?
24. Se ele vendesse por menos, quanto ganharia?
25. E se ele vendesse por mais?
26. E vendendo a mesmo preço?
27. O que é melhor, vender mais caro ou mais barato ou deixar igual? Por quê?
28. De onde o homem tira a bola?
29. Custa alguma coisa para ele fazer uma bola? Quanto?
30. Daí ele vende a quanto?
31. Ele vende por mais, menos ou igual ao que custou? Por quê?
32. Para quê você acha que o homem da loja usa o dinheiro que ele ganha?

#### CONTRA-SUGESTÕES

1. Sabe, eu te pergunto todas essas coisas Por que me disseram que uma pessoa que compra uma bola a 2 reais vende a 2 reais. Você acha isso certo? Não? Por que não?

2. Sabe, eu ouvi dizer que se eu compro na sua loja uma bola e pago 2 reais, o você ganha na verdade não pode ser 2 reais. Você concorda? É isso mesmo? Por quê?

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### Instituição de Ensino

Caro representante do \_\_\_\_\_, peço sua autorização para que os alunos do seu colégio possam participar do estudo intitulado **“O mundo econômico em questão: como crianças e adolescentes escolarizados entendem o lucro?”**.

- a) Os alunos do \_\_\_\_\_ (instituição) estão sendo convidados a participar do estudo mencionado acima, pois é através das pesquisas que ocorrem os avanços importantes em todas as áreas, e a sua participação é fundamental.
- b) O objetivo desta pesquisa é investigar como crianças e adolescentes brasileiros que estudam na rede pública de ensino de Curitiba/Brasil e região metropolitana compreendem a noção de lucro.
- c) Caso o aluno participe da pesquisa, será necessário que ele responda a todas as perguntas realizadas durante uma entrevista que gravada (áudio).
- d) As perguntas são todas sobre o que se entende por lucro em uma loja como é possível comprovar no roteiro de entrevista anexo. O aluno é livre para responder às perguntas tal como desejar e todas as respostas serão consideradas na pesquisa.
- e) Para ser entrevistado o aluno terá que dispor de 15 a 20 minutos.
- f) Para que os alunos sejam entrevistados, o colégio terá que disponibilizar algum espaço para a sua realização.
- g) Como em qualquer entrevista, ele poderá experimentar algum constrangimento, principalmente por tratar-se de uma entrevista gravada. Neste caso ele poderá interromper a entrevista, ou até mesmo cancelá-la. O fato de assinar este presente termo não o obriga a participar da pesquisa.
- h) A abordagem realizada durante a entrevista não acarreta nenhum risco que necessite de sua atenção especial. No caso de eventual situação problema, o (a) senhor(a) será comunicado (a) imediatamente.
- i) Contudo os benefícios esperados são:
  - 1. Com o desenvolvimento da pesquisa espera-se poder ampliar os estudos realizados sobre a noção de lucro, contribuindo para as mais recentes discussões acerca da influência cultural na construção da noção de lucro, e
  - 2. Pretende-se apresentar indicativos para práticas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento de uma melhor compreensão sobre o mundo econômico.

- j) A pesquisadora Roberta Rafaela Sotero Costa, mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, responsável pelo tratamento das informações pode esclarecer eventuais dúvidas a respeito desta pesquisa a qualquer momento pelos telefones (41) 3779 6453 e (41) 9925 7061 ou por e-mail, robertasotero@gmail.com
- k) Estão garantidas todas as informações desejadas pelo (a) senhor(a), bem como para os alunos participantes da pesquisa e seus responsáveis, antes durante e depois do estudo.
- l) A sua participação neste estudo é voluntária. Contudo, se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá solicitar de volta o termo de consentimento livre esclarecido assinado.
- m) As entrevistas serão gravadas, respeitando-se completamente o anonimato dos alunos participantes. Tão logo a pesquisa termine, as fitas serão desgravadas.
- n) Depois de colhidas as informações, as entrevistas serão transcritas e um código será atribuído a cada aluno participante. Dessa forma, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, não aparecerão nomes, e sim um código para que a **confidencialidade** seja mantida.
- o) As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente na pesquisa.
- p) Todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não são da sua responsabilidade, nem de responsabilidade do colégio.

Eu, \_\_\_\_\_ li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual eu e os alunos que estudam no \_\_\_\_\_ (instituição) fomos convidados a participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper a participação dos alunos no estudo a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão afete a qualquer um dos participantes do \_\_\_\_\_. Eu entendi que despesas com a realização da pesquisa não são de minha responsabilidade nem do \_\_\_\_\_. (instituição). Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, de..... de 2009

\_\_\_\_\_  
 Roberta Rafaela Sotero Costa  
 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 07/05/2009 Data da transcrição: 08/05/2009 Local: CURITIBA	Nome do sujeito: <b>MATEUS</b> Idade: 8;02 Data de nascimento: 17/03/01 Série: 1 <sup>a</sup> Profissão do pai: auxiliar de escritório Profissão da mãe: dona de casa, mas às vezes cozinha para fora, autonomamente.
PRIMEIRA PARTE	
- Em que série você está?	1 <sup>a</sup>
- Você mora com seus pais?	[sinal positivo com a cabeça]
- O que a sua mãe faz? E seu pai?	Minha mãe trabalhava de fazer esfiha e agora faz artesanatos. Meu ele trabalha... eu não falei o jeito mas ele trabalha, faz algumas coisas lá assim de escritório.
- E você mora com eles então. Você tem irmãos?	[sinal positivo com a cabeça] Só uma.
- Qual é a tua idade?	Minha idade é sete [ele não disse a idade correta]
- Você escreve já?	Escrevo... Como assim?
- Com o quê você escreve?	Às vezes eu escrevo..., às vezes quando a profe deixa, né?
- Com caneta, com lápis...?	Às vezes eu escrevo com lápis, às vezes com caneta... , mas caneta lá na minha série ela não deixa. Só caneta e canetinha.
- Você usa borracha?	Uso.
- Essas borrachinhas assim você usa?	Não, uso umas grandonas.
- Se você fosse precisar de uma borrachinha igual a essa, onde você iria comprar?	Não sei, porque eu nunca vi essa borracha nos lugares que eu vou, por que nos lugares que eu vou quase nem tem borracha.
- É... ah é?	Porque eles compram tudo. Nos lugares tem um monte de borracha muito barato daí eles compram tudo. Só tem borracha que quebra, não é mesmo? Não tem caixinha.
- Você já foi a uma papelaria?	Nunca fui.
- Não? Mas lojinha assim você já foi?	Já.

- A gente podia fingir assim que a gente está numa lojinha e você vende borracha?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Essa aqui é tua lojinha e essas são as borrachas que você tem pra vender. A quanto você venderia uma borrachinha dessas?	<i>No máximo 5 reais</i>
- Então vamos fingir então que é 5 reais essa borracha. Se eu comprasse todas essas borrachas, como você ia arranjar mais borrachas pra você vender?	<i>Na fábrica de borrachas</i>
- E lá na fábrica, quanto será que você ia ter que pagar? Ou você ganha?	<i>[fica pensando]</i>
- Como que funciona isso lá na fábrica? Eu não sei... você sabe?	<i>Não, nunca vi, mas faz de conta, né?!</i>
- É, faz de conta. Vamos dizer que na tua loja você vai buscar lá na fábrica. Lá na fábrica você recebe, você compra, eles te dão ... Como que é?	<i>Recebo por 10 reais daí.</i>
- Você paga 10 reais daí?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- E depois, você ia vender uma borracha por quanto?	<i>Acho que por 6 reais daí.</i>
- Uma borrachinha por seis?	<i>É</i>
- Você ia ganhar dinheiro com isso?	<i>Acho que sim né?!</i>
- Quanto você ia ganhar? Você sabe?	<i>Num sei por que eu acho que nem todo dia eles iam lá, né?!</i>
- Mas se alguém comprar borracha de você, você vai está ganhando dinheiro?	<i>Vou, é claro né! Porque eu não vou vender borracha de graça.</i>
- Por quanto assim você... você me falou que você vai lá na fábrica e compra por 10 e depois vende por 6... Quanto será que você vai ganhar, por borracha?	<i>Eu acho que ... quantas borrachas têm ali né?!? Quantas... daí eu falo.</i>
- Aqui tem quarenta, mas me diga só de uma.	<i>Eu acho que eu ia ganhar... por dia eu acho que eu ia ganhar..uns 6 reais né?!</i>
- Mas pela borracha, só por essa aqui.	<i>Eu acho que eu ia ganhar 10 reais. Por que eu acho que nem todo dia ia um monte de pessoas, só nas férias.</i>
- Mas assim, essa é tua lojinha e eu quero	<i>Por 7 reais.</i>

comprar essa aqui de você. Por quanto você vai me vender?	
- Mas você vai subindo a cada hora?	<i>Brincadeira. 6.</i>
- Mas você comprou na fábrica por? Você me falou 10	<i>Tem que dizer outro, agora?</i>
- Não, você é o dono da loja, você que vai me dizer a quanto você vai vender.	<i>Acho que por uns 9 reais.</i>
- Então você não compra por 10, você compra por 9?	<i>É.</i>
- Quem que decide esse preço lá na fábrica?	<i>O dono dela. É claro né! Porque é o dono da fábrica que manda em tudo.</i>
- E daí eu venho aqui e quero comprar essa borracha de você, você vende a quanto?	<i>6 reais.</i>
- E você vai estar ganhando dinheiro com isso?	<i>Claro né! Porque é muito baratinho desse preço. Eu quero vender assim senão eu não ganho dinheiro né?! Se vender por 600, ninguém vai ali nem olhar na loja de tanto caro.</i>
- E você poderia vender assim por menos que 6 reais pra mim?	<i>Poderia, acho que por uns 4 reais.</i>
- E por que você pode?	<i>Porque eu acho que... não sei, né?!</i>
- E se fosse por mais caro?	<i>Daí você não ia comprar, né?! Se fosse mais caro ninguém compra né?! Acho que só vende no máximo até 18 reais.</i>
- E você poderia vender por 9 reais? 9 que você pagou lá na fábrica ....	<i>Poderia né?! [sinal positivo com a cabeça]</i>
- E você ia estar ganhando dinheiro com isso?	<i>la.</i>
- É?	<i>Uhum [sinal positivo com a cabeça]</i>
- O cara lá da fábrica, quando ele te vendeu essa borracha aqui que eu vou comprar de você, ele ganha dinheiro também?	<i>Ganha [titubeia]</i>
- Quanto será que ele ganha por uma borracha?	<i>9 reais.</i>

- E o que será que ele faz com o dinheiro depois?	<i>Depois ele compra comida pra casa, essas coisas pra eles não morrer de fome né! ... porque alimenta a família.</i>
- Só isso que ele ia fazer?	<i>Não, ele ia comprar coisas, mais couro dos roceiros pra fazer borracha, borracha é de coró, né?! Daí borracha sai do boi, daí o bó que tem couro.</i>
<b>SEGUNDA PARTE</b>	
- E assim, Você brinca de bola em casa, aqui...	<i>Não em casa a minha mãe não deixa por que uma vez que eu fui brinca com bolinha de coisa eu fiz uma coisa lá quebrou um cisne da minha mãe de coisa lá. Daí eu nunca mais brinquei de bolinha lá, só minha irmã. Jogo só na educação física.</i>
- Mas aqui sim assim você joga bola com todo mundo?! E assim, onde será que a gente pode comprar uma bola?	<i>Em mercado, em outros lugares.</i>
- Quanto será que custa uma bola?	<i>Uma bola... acho que ia custar uns 40 reais pelo máximo, né?!</i>
- E assim, lá na loja, por exemplo, no mercado que você falou que compraria uma bola, quando acabam as bolas deles, o que eles fazem?	<i>Eles compram, eles fazem mais daí vendem.</i>
- No mercado eles fazem mais?	<i>Só que não no mercado, na fábrica, né?!</i>
- Mas assim, lá no mercado, a pessoa do mercado, o quê que ela faz pra conseguir mais bola?	<i>Ela compra igual a borracha, mas só que daí faz uma bola. Ela manda pra fábrica, daí eles fazem e daí paga.</i>
- Ele manda pra fábrica fazer?	<i>Ele fala pra fábrica pegar couro e daí faz as bolas lá.</i>
- E por isso ele vai lá e pega, ou compra? Tem que pagar?	<i>Ele compra. É, senão ele vai preso, né?! Porque tudo que eles fazem tem que pagar, mas às vezes nem tudo.</i>
- Quanto será que o cara do mercado tem que pagar na fábrica?	<i>No máximo 300 reais, né?!</i>
- Então ele vai comprar na fábrica 1 bola ...? Eu estou perguntando 1 bola.	<i>Não... A fábrica vende mais caro porque acho que daí é uma bola. Se eles quiserem uma bola maior e for mais difícil de fazer...</i>
- Não, mas a mesma bola. Essa bola que você falou que no mercado é 40 reais, quanto que o mercado compra lá na ...	<i>300 né?!.</i>

- Então o mercado vende por 40.	<i>[sinal positivo com a cabeça] É ahã</i>
- Mas na fábrica ele compra por 300 pra vender a 40?!	<i>Ele vende por 40, (40 por 40), ele vende... ele não vende assim muito caro porque senão eles não compram. Ele vende por 40 pra chegar em 300... daí pra ele paga o dono da coisa.</i>
- Mas daí ele está ganhando dinheiro com isso? O mercado está ganhando dinheiro?	<i>[Fica pensando, demora para responder] Eu acho que está, né?!</i>
- Quanto será que ele está ganhando por bola? Está vendendo a 40 ...	<i>Quarenta... é... eu acho que uns cinqüenta reais por dia.</i>
- Não, assim, por bola, eu estou perguntando por bola.	<i>Quarenta reais...</i>
- Uma bola, quanto que ele ganha vendendo uma bolinha?	<i>Não, uma bolinha 1 real</i>
- Como? Essa bola que você falou que ele vende a 40?	<i>É ganha 40 reais, ganha40.</i>
- Ele vende a 40 ganha 40? Mas por quê que ele ganha 40 e não é 1 real que você falou agora, não entendi? Essa bola que você imaginou que é 40 reais?	<i>Não, você falou uma bola né?! Daí eu falei... ah..[sinal positivo com a cabeça] Ele ganha 40 né?! Por dia... até ele ficar com 300 reais.</i>
- Ele ganha por dia? Ele não ganha por bola?	<i>Ele ganha por bola.</i>
- E quanto que ele ganha por bola vendida?	<i>40.</i>
- Ele podia vender por menos de 40 reais? Se você chega lá e diz: "quero comprar uma bola e quero pagar menos". Ele poderia?	<i>Podia. Acho que... por 30 né?!</i>
- Por que poderia?	<i>Porque você falou a menos né?! Por 30 daí.</i>
- Se fosse mais? Poderia vender por mais? E por quarenta ele também podia, ou não?	<i>Poderia. Acho que pode né?!</i>
- Mas por quê?	<i>Porque na maioria dos mercados meu pai vai lá vê tenta comprar uma bola pra mim e a maioria deles tão por quarenta e ele só tem..</i>
- Mas a mesma bola?	<i>Não, às vezes é uma maior.</i>

- Mas se for a mesma?	<i>Se for a mesma, acho que é. Porque a bola é caro né, só que vou falar por 40 por que né?! ... acho que ia ser por 50 no máximo.</i>
- Por que não mais que 50?	<i>Não sei, porque lá no único mercado que eu vou só tem bola por 40,30 e de 20.</i>
- Mas assim uma bola que custa 40 pode vender por 50? A mesma bola.	<i>Se ele pensa assim até que ele pode fazer. Porque o problema não é de outra pessoa, o problema é dele.</i>
- Como assim o problema é dele? Como assim? Não entendi.	<i>É porque ele que manda na fábrica, então ele que pensa na fábrica, né?! No mercado, é ele que pensa... é ele que manda na fábrica então é ele que tem que pensar quanto que ele vai vender no mercado.</i>
- Então ele decide? como ele quer? Não tem nada que obrigue ele a vender mais, ou menos... ?	<i>Uhum [confirma]</i>
- Ah é?	<i>Eu acho que não, porque mais nada manda no mercado. Só ele.</i>
- E é melhor pro mercado vender mais caro, mais barato, ou pelo mesmo preço que ele comprou?	<i>[fica pensando]</i>
- Por exemplo: ele comprou a 300. É bom pra ele vender a 40, é bom pra ele vender a 300 ou é melhor pra ele vender a 400?	<i>400!</i>
- Por quê?	<i>Porque 400? daí ele ganha mais dinheiro pra .... Daí já um dia ele só tira 1moeda daí paga a fábrica!</i>
- Por que ele vende a quarenta então?	<i>Ah... Porque eu não tinha pensado nisso né.</i>
- E o quê que você acha que o cara do mercado faz com o dinheiro que ele ganha vendendo as bolas?	<i>Ele compra, paga a loja ... Não ... ele paga a fábrica e compra tudo pra... também compra coisas pra família.</i>
- Sabe por que eu pergunto isso tudo pra você? Me disseram assim: que se um cara pega e vende uma bola a 50 reais, ele pagou na fábrica 40, me disseram que na verdade ele está ganhando 10 reais e não 50. É verdade isso? Por quê?	<i>É... é. Porque ele quer vender barato porque senão ele não vende nenhuma bola.</i>
- Mas ele está vendendo a 50. Oh, Está vendendo a 50, mas ele comprou a 40.	<i>Está vendendo a 50?</i>

- Assim, me disseram assim, teve um garoto que me contou assim: que se eu for lá numa fábrica, comprar a 40 reais uma bola, eu vendo por 50 pra ganhar 10. Está certo ou está errado? Daí eu ganho 10...	<i>Eu acho que ele falou certo, mas ele é maior que eu?</i>
- Não me lembro não.	<i>É, mas se ele fosse... é claro que ele ia saber pelo mundo, porque eu nunca viajei no mundo.</i>
- Nunca viajou?	<i>Só na praia.</i>
- Mas me diz o que você acha. Na tua cabeça, assim está certo ou errado?	<i>Eu acho que ele pensa pela cabeça dele.</i>
- Como é que ele vai saber?	
- Mas o quê acontece na verdade? Ele está ganhando? Se ele comprou a 40 e está vendendo a 50, ele está ganhando quanto?	<i>10.</i>
- 10? Mas ele não está ganhando 50 então?	<i>Está ganhando 50. Ele falou que está (ganhando) 10, mas só eu acho que ele está errado. Ele tinha um boné? Se fosse ... ele não sabe nada, porque ele só briga com menina.</i>
- Ah... não me lembro, acho que não. Não, mas aqui na escola não foi. Foi em outro lugar.	
- Então você acha que na verdade ele ganha 50 e que não é 10?	<i>É</i>
- Você não acha que é 10?	<i>Não. Ah...</i>
- Mas ele comprou por 40...	<i>Acho que ele ganha 50. Não, 50 está certo porque ele vende por 50. Daí ele ganha 50, é o máximo.</i>

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 10/06/2009 Data da transcrição: 14/06/2009 Local: MANDIRITUBA	Nome do sujeito: <b>MAITÊ</b> Idade: 8;08 anos Data de Nascimento: 02/10/2000 Série: 2 <sup>a</sup> Profissão do pai: ausente Profissão da mãe: do lar
PRIMEIRA PARTE	
- Você já escreve?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Você usa lápis, borracha, caneta?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Tipo essas borrachas aqui? (mostra caixa de borrachas)	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Você sabe onde a gente consegue essas borrachas?	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>
- Nem imagina onde a gente consegue?	<i>No mercado.</i>
- No mercado? Certo. Vamos então fingir que você é dona do mercado que vende essas borrachas? Vamos?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Então esses são seus produtos (mostra as borrachas). Você vende essas borrachas. Pode olhar... mexer...  Então eu pergunto para você: a quanto você me venderia uma borracha dessas?	<i>50 centavos.</i>
- 50 centavos? Por que 50 centavos?	<i>Porque é baratinho.</i>
- É baratinho? Por que é baratinho?	<i>Porque é pequena.</i>
- E você estaria ganhando dinheiro com essa venda?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Quanto?	<i>50 centavos.</i>
- E por que são 50 centavos que você vai ganhar?	<i>Porque ela é pequenininha.</i>
- E você pode vender por mais que 50 centavos?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Quanto?	<i>1 real.</i>
- E por que você pode vender por 1 real?	<i>Porque ela é meio grandinha.</i>

- E por menos, você pode vender?	<i>25 centavos.</i>
- Por 25 centavos você pode fazer?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Por que você pode fazer por 25, por menos?	<i>Porque ela é pequenininha.</i>
- Ela é pequena pra 25. E para 50 também pode? A mesma borracha. Você pode vender...? Por quê? Tem mais algum motivo?	<i>Porque ela é mais maiorzinha.</i>
- Mas é sempre a mesma borracha. A mesma borracha você pode fazer a mais e pode fazer a menos? É isso?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- E por que você pode fazer a mais e também pode deixar a menos?	<i>Porque não é nem grande nem mais pequena.</i>
- Certo. E se eu vou lá na tua loja e compro todas as borrachas, quanto que você me cobraria por borracha?	<i>50 centavos.</i>
- 50. E quanto que dá no total?	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>
- Não? Você já sabe fazer conta ou ainda não?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Você pode me fazer um desconto?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Pode? Quanto?	<i>[demora em responder]</i>
- Vou levar todas.	<i>10 reais.</i>
- 10 reais todas? E por que 10 reais?	<i>Porque é 50 centavos.</i>
- E quantas borrachas são?	<i>Não sei.</i>
- São essas daqui, que estão aqui.	<i>São essas aqui em cima?</i>
- Ahãã. Todas essas borrachas.	<i>9.</i>
- 9 o quê? 9 reais?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Com o desconto ou sem o desconto?	<i>Com.</i>
- Com o desconto? E qual era o preço normal dela então?	<i>50 centavos.</i>
- Quanto vai sair com o desconto cada borracha, uma?	<i>50 centavos.</i>
- 50 centavos com o desconto? E o que você faria com o dinheiro? Com esse dinheiro todo	<i>Dava para a dona da loja.</i>

da venda de todas as borrachas?	
- Você deixava na loja para fazer o que?	<i>Pra dar o troco de dinheiro.</i>
- Pra fazer troco? E você ia fazer o que na sua loja se você não tem mais borrachas?	<i>Eu ia comprar mais.</i>
- Comprar mais borrachas? Aonde que você ia comprar mais?	<i>No mercado.</i>
- No mercado? E quanto você ia pagar lá no mercado por uma borracha?	<i>50 centavos?</i>
- Então você compra por 50 e vende por 50? É isso?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- E você ganha quanto com a venda de cada borracha?	<i>9 reais.</i>
- E de uma só?	<i>50.</i>
- E o que é melhor então, você falou que podia vender a 1 real, podia vender a 50 centavos, podia vender a 25 centavos... o que é melhor: vender a 50, que foi o preço que você pagou no mercado, vender a 1 real, que é mais caro, ou vender mais barato, por 25 centavos?	<i>25 centavos.</i>
- Por que é melhor?	<i>Não sei.</i>
- Pensa um pouquinho. Por que você acha?	<i>[demora em responder]</i>
- Tem um motivo pra você achar que é melhor?	<i>Por que era baratinho.</i>
- E o que acontece se você vende baratinho?	<i>[demora em responder]</i>
- Não sabe? Nem imagina?	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>
- Ta! E assim, lá no mercado onde você compra as borrachas, o dono desse mercado, ele está ganhando com a venda de borrachas, quando ele vende borracha para você?	<i>Ahãã.</i>
- Ganha? Quanto?	<i>50 centavos.</i>
- E o que será que ele faz? Ele sempre vai estar ganhando, pode ser que ele esteja perdendo dinheiro... o que acontece?	<i>Sempre está ganhando.</i>

- Sempre?	<i>Sempre.</i>
- Não pode ter uma situação que ele perde dinheiro?	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>
SEGUNDA PARTE	
- Na segunda parte das perguntas a gente vai imaginar que você não é mais a dona da loja. Então a gente pode deixar as borrachinhas de lado. - Você brinca de bola?	<i>Ahãã.</i>
- Então vamos imaginar uma bola. Essa que você brinca. Onde que a gente pode arranjar uma bola dessas?	<i>Na loja.</i>
- E quanto que custa nessa loja?	<i>10.</i>
- 10 reais? Uma bola 10 reais na loja. E nessa loja, todo mundo vai lá e compra todas as bolas da loja. O que o dono da loja faz quando acabam todas as bolas da loja?	<i>Ele compra mais.</i>
- Então ele tem que comprar mais? E ele paga por essas bolas?	<i>Paga</i>
- Quanto ele tem que pagar?	<i>[silêncio]</i>
- Ele ta vendendo a 10 reais. Ele vai comprar por quanto será?	<i>[demora em responder] 20 reais</i>
- Então ele compra por 20 reais e vende a 10 reais. É isso?	<i>Ahãã.</i>
- E daí ele ta ganhando quanto? Ele ganha dinheiro? Quanto que ele ganha?	<i>10 reais.</i>
- Esse moço da loja, ele pode pegar essa bola que ele paga 20 reais, ele pode vender essa bola por menos de 10 reais, por 5 reais?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Porque ele pode fazer isso?	<i>Não sei.</i>
- Mas imagina. Por que eles podem fazer desconto? Quando que eles fazem desconto? Imagina.	<i>[demora em responder] São baratinhas.</i>
- E se ele compra a bola a 20, ele pode vender essa bola a mais que 20?	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>

- Por quê?	<i>Porque é mais barato.</i>
- Como assim?	<i>Porque ela é 5 reais.</i>
- Então a bola que é vendida a 10, 5 reais você não pode cobrar mais? Mesmo que você tenha pago lá, como o dono desse mercado, tenha pago no outro lugar 20 reais? Não pode?	<i>Não.</i>
- E se fosse a 20 reais, esse preço que ele pagou, pode?	<i>Pode.</i>
- Por que pode?	<i>[demora em responder] Porque é baratinho</i>
- E ele ganha dinheiro?	<i>Ahãã.</i>
- Ganha?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Da onde que ele tirou a bola? Você me disse que ele compra por 20. Aonde que ele compra por 20?	<i>No mercado.</i>
- E esse mercado, ele ta ganhando dinheiro quando ele vende a bola por 30 reais pro outro dono do mercado?	<i>[sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Quanto que ele ganha?	<i>Não sei.</i>
- Imagina. É mais que 20? Menos?	<i>5 reais.</i>
- 5 reais? Por que é menos que ele ganha?	<i>[silêncio]</i>
- Imagina.	<i>[silêncio]</i>
- Então o mercado vende a bola pra outra loja por 20 reais e ta ganhando 5 reais por uma bola. Por que é 5?	<i>Porque é uma bola.</i>
- Eu pergunto isso para você porque teve outra menina que me falou assim: se o dono do mercado compra uma bola por 10 reais, ele vende essa bola por 15 reais, mais caro que ele pagou e ele ta ganhando na verdade 5, não ta ganhando 15. Você concorda com essa menina?	<i>Acho que sim.</i>
- Por quê?	<i>Não sei.</i>
- Porque você me falou que o dono do mercado pegava a bola do outro mercado por 20 reais e vendia a 10. Essa menina me falou o contrário, que pegava a 10 e vendia a	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>

15, pegava a um valor e vendia mais caro. E você me disse que pegava por 20 e vendia a 10. O que você acha? Essa menina está certa?	
- Não. Por quê?	<i>[silêncio]</i>
- Pode pensar. Você não concorda com essa menina? Por quê?	<i>Porque ele ta errada?!</i>
- O que ela falou de errado? O que está errado no que ela falou?	<i>Não sei.</i>
- Pensa um pouquinho.	<i>[silêncio]</i>
- Não sabe? Nem imagina?	<i>[sinal negativo com a cabeça]</i>
- Então é isso. Obrigada.	

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 05/05/2009 Data da transcrição: 06/05/2009 Local: CURITIBA	Nome do sujeito: <b>LUCIA</b> Idade: 10;11 anos Data de nascimento: 24/05/99 Série: 5ª Profissão do pai: carpinteiro Profissão da mãe: auxiliar de escritório
PRIMEIRA PARTE	
- Então a gente podia fingir que você é dona de uma loja que vende borracha? Então eu trouxe as borrachas aqui pra você vender.	<i>Hum...</i>
- Assim, você, dona da loja, me venderia a quanto uma borracha destas?	<i>35 centavos.</i>
- Se eu comprasse todas as borrachas de você, onde você arranjaría mais pra você continuar vendendo? Chuta.	<i>No... naquele... direto da fábrica!</i>
- Ah... <i>direto da fábrica</i> . E quanto será que você iria ter que pagar por essa borracha aqui?	<i>No direto da fábrica?</i>
- É?	<i>Acho que 30 centavos</i>
- Daí você ia pegar e me vender a 35?!	<i>Uhmmm.</i>
- Você iria ganhar dinheiro?	<i>Estaria lucrando 5 centavos.</i>
- 5 centavos, por borracha?	<i>Uhum...</i>
- E você poderia estar vendendo mais barato que 30 centavos?	<i>Não por que daí teria prejuízo.</i>
- É?! E a 30 centavos você poderia me vender?	<i>Daí eu não ia estar nem tendo lucro nem prejuízo né?!</i>
- É?!	
- E a mais? 50 centavos, 1real?	<i>Daí eu não sei, daí eu ia estar tendo bastante lucro, né?!</i>
- E a 10 reais?	<i>Não. Daí já é um roubo.</i>
- Mas você pode fazer isso? Por quê? É um roubo então. Pode fazer ou não?	<i>Olha, acho que pode não pode, mas acho que muita gente faz.</i>
- E assim, lá no direto da fábrica, onde será que eles arranjam a borracha?	<i>Ah... eu acho que lá eles fabricam.</i>

- E será que custa alguma coisa pra ele? Como que é?	<i>É, acho que sim por que eles têm que comprar o material.</i>
- Quanto que custa pra ele uma borracha que ele está te vendendo a 30 centavos?	<i>Pra eles, compra?!</i>
- Sim, mas pra ele te vender a 30 ele está... como ele arranhou a borracha? Ele está fabricando? Ou custa pra ele alguma coisa? Você disse que ele tem que comprar alguma coisa... então?	<i>Material.</i>
- Ele vai gastar com isso?	<i>Vai.</i>
- Daí vai custa alguma coisa a borracha pra ele, no final das quantas?	<i>Bom porque dependendo... porque sempre quando a gente compra direto da fábrica a gente compra em caixas né?! A gente não vai comprar uma borracha... então ele vai acabar lucrando.</i>
- Sim, mas pra ele... Ele lucra do mesmo jeito?	<i>Sim porque a gente vai comprar bastante daí pra vender. Pra revender daí ele acaba gastando aqueles 10 reais, mas ele acaba lucrando mais 10 por que ele vai vender mais de vinte caixas.</i>
<b>SEGUNDA PARTE</b>	
- E você brinca de bola, igual a todo mundo... e assim onde é que a gente pode arranjar uma bola?	<i>No mercado.</i>
- No mercado?! Quanto será que custa uma bola normalzinha assim?	<i>Acho que 20 reais.</i>
- 20 reais? Se acabam as bola no mercado onde é que eles arranjam mais?	<i>Na fábrica.</i>
- A quanto será eles compram lá na fábrica? Quer dizer, não sei se eles compram, se eles recebem. Também?	<i>Ai... acho que em média assim. 15 reais. É acho que 15.</i>
- Assim uma bola que ele vende a 15... ah... ele vende a 20 e compra a 15.	<i>Não, ele vende a 20 e ele compra a 15.</i>
- Então ele está ganhando quanto?	<i>Ele está lucrando 5 reais.</i>
- Ele pode vender mais caro de repente que os 10, peraí, 15 que ele pagou ou era bom pra ele de repente vender mais barato?	<i>É melhor ele vender mais caro que daí ele vai lucrar, né?!</i>

- Não é bom pra ele vender mais barato?	<i>Não.</i>
- Nem 15?	<i>15 reais daí não sei, porque ele não vai nem ter tanto prejuízo como lucro né?! De repente pode faltar pra alguma coisa e tal... e sempre os vendedores querem sempre lucrar... então acho que eles vendem por mais caro.</i>
- Então, assim, eu pergunto pra você por que me disseram assim... (os outros meninos de outra escola): se você, por exemplo, o mercado, se o mercado comprou a 15 reais, o que ele ganha quando ele vende a bola a 15 reais são os 15 reais.	<i>Mas daí dependendo assim que se ele tiver que, mas... ele quer lucrar porque ele tem que pagar as contas dele, tem que pagar os funcionários, tem que comprar mais pra ele revender então eu acho que ele vender mais caro ele vai ter como pra fazer isso, né?!</i>
- Então ele não pode comprar a 15 e vender a 15?	<i>Pode ele pode, isso depende da pessoa que compra, da pessoa.</i>
- E... mais... e mais barato?	<i>Daí eu acho que não, tanto. Ele vai, tanto que pra ... Ele vai é... fazer um prejuízo, no final do mês... se ele for fazer um balancete no final do mês já vai estar faltando um dinheiro de repente pra pagar um funcionário, não sei. <u>Depende do tanto de bolas que ele vender.</u></i>

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 10/06/2009 Data da transcrição: 11/06/2009 Local: MADIRITUBA	Nome do sujeito: <b>LUAN</b> Idade: 10;06 anos Data de nascimento: 19/12/1998 Série: 5 <sup>a</sup> Profissão do pai: ausente Profissão da mãe: diarista
PRIMEIRA PARTE	
- Você tem quantos anos?	10.
- Você já escreve então.	[sinal positivo com a cabeça]
- Você usa lápis, borracha, caneta...	[sinal positivo com a cabeça]
- Você gosta mais de caneta ou de lápis?	Lápis.
- Eu também! Daí a gente usa a borracha se precisar.	[risos]
- Então, a entrevista tem 2 partes. A primeira parte a gente pensa numa situação que é a seguinte: você vai ser dono de uma loja que vende borrachas. Daí aqui eu trouxe as borrachas pra você ter mais certa a idéia da borracha. Então são essas as borrachas que você vende. Pode segurar.	[ele manuseia as borrachas]
- Então eu pergunto pra você, na sua loja você me venderia a quanto uma borracha? Essa borracha.	50 centavos.
- E vendendo a 50 centavos você ganha dinheiro?	[sinal positivo com a cabeça]
- Quanto? Quanto de dinheiro você ganha?	Não sei
- Imagina.	[fica pensando]
- Você pode vender mais caro essa borracha?	Fica muito caro.
- E por quê? Por que não pode?	Porque fica muito caro.
- Mas eu acho que tem gente que tem dinheiro pra comprar.	É, algumas.
- Mas aí, você pode ou não pode fazer a 1 real?	Uhum...
- É bom pra você?	É

- E se fosse menos que 50 centavos? 30 centavos?	<i>[sinal negativo com a cabeça não muito convicto]</i>
- O que você acha? Pode ou não?	<i>Sim.</i>
- Seja sincero, quero a opinião verdadeira de você. 30 centavos dá pra fazer ou não?	<i>Dá.</i>
- Dá pra fazer...	<i>Uhum</i>
- Por que dá pra fazer?	<i>[fica pensando]</i>
- Dá pra fazer a 5?	<i>5 centavos não.</i>
- Por que não? Por que 5 não pode?	<i>Daí fica muito barato.</i>
- Mas e se você vender um monte? Se eu for na tua loja e comprar 100 borrachas, você pode fazer a 5 centavos?	<i>Posso.</i>
- Quanto que você vai estar ganhando? 100 borrachas...	<i>[fica pensando]</i>
- 100 borrachas a 5 centavos... quanto que é?	<i>[fica pensando]</i>
- Você ganha quanto? Não faz idéia?	<i>Não sei.</i>
- Como você chegaria nesse valor?	<i>Com uma continha.</i>
- Então faça a conta. O que você acha?	<i>Dá 500.</i>
- 500 reais?	<i>Não!</i>
- 5 centavos. Zero ponto zero cinco.	<i>[fica pensando]</i>
- Está quaaase certa sua conta.	<i>[continua pensando não consegue responder]</i>
- E assim, se eu levo todas as suas borrachas, compro tudo. O que você faz com esse dinheiro que eu vou pagar pra você?	<i>Ah... compro mais.</i>
- Mais borrachas pra vender?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- E aonde será que você vai conseguir mais borrachas?	<i>Em uma fábrica.</i>
- E a quanto que a fábrica vai te vender? Você vai comprar por quanto essa borracha?	<i>[fica pensando]</i>

- Vamos imaginar uma borracha. Você a vende a...	<i>50 centavos</i>
- Você vai lá na fábrica e compra essa borracha por quanto?	<i>Eu não sei.</i>
- Imagina. Esse preço vai ser 50 centavos, vai ser mais caro, vai ser mais barato.... ?	<i>Vai ser mais caro.</i>
- Por quê?	<i>Porque sai direto da fábrica.</i>
- Você acha que eles ganham dinheiro lá?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Quanto que eles ganham em uma borracha?	<i>Não sei.</i>
- Não imagina?	<i>Não.</i>
- Tá. Mais caro ... vamos imaginar então um valor. Mais caro quanto vai ser uma borracha? Um real?	<i>Dois.</i>
- Dois reais?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Então é 2 reais... então você vai lá compra essa borracha a 2 reais e na tua loja vende a 50 centavos. É isso?	<i>Uhum.</i>
- E daí você ganha quanto afinal na borracha?	<i>Ganho menos do que eu compro. A fábrica ganha bastante, mais do que eu.</i>
- Mas assim, quanto de dinheiro? Porque a gente já sabe que você pagou 2 reais e vendeu a 50 centavos... você vai estar ganhando dinheiro?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- É pouco, mas você vai estar ganhando? É isso?	<i>Uhum.</i>
- Tá, então eu vou fazer outras perguntas pra você, mas antes eu vou contar pra você o seguinte: eu te perguntei isso das borrachas porque outra criança falou assim pra mim: que lá na fábrica, por exemplo, se eu vou vender essa minha borracha a 1 real, lá na fábrica ela é mais barata. Ela me disse que não sabia porque, mas ela disse que pegava a 50 centavos pra vender a 1 real. Você acha que ela está certa?	<i>Ai...</i>
- Quero saber a sua opinião porque você me falou o contrário, você disse que lá é mais caro porque eles tem mais trabalho	<i>[fica pensando e não consegue responder]</i>

pra fazer... e a pessoa acha que tudo bem, que eles tem mais trabalho, mas que pra você ganhar alguma coisa você tem que comprar mais barato e vender mais caro. O que você acha disso?	
- Então vai pensando nisso e depois você vai me responder. Então enquanto isso a gente vai passar pra 2ª parte da entrevista.	
SEGUNDA PARTE	
- Assim, então a gente não vai mais falar das borrachas... Você joga futebol, certo?	<i>Uhum</i>
- Onde será que dá pra gente comprar uma bola de futebol?	<i>Numa loja.</i>
- E quanto será que custa uma bola de futebol numa loja?	<i>15 reais, 16, por aí.</i>
- Então vamos imaginar um preço... 15 reais.	<i>15 reais.</i>
- Lá nesse lugar, a pessoa que está te vendendo, vamos pensar lá no mercado, por exemplo, eles estão vendendo a 15 reais, ele estão ganhando dinheiro com essa venda?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Quanto será que eles estão ganhando?	<i>[fica pensando]</i>
- Porque assim... se ele vende todas as bolas, onde ele vai conseguir mais bolas?	<i>Na fábrica.</i>
- E daí ele vai comprar por quanto?	<i>[fica pensando]</i>
- O que você acha? Vai ser mais caro, mais barato... ?	<i>Acho que vai ser mais caro.</i>
- Por quê?	<i>Porque lá eles têm o trabalho de fazer...</i>
- Então tá, você acha que ele vai comprar por quanto?	<i>20 reais, por aí.</i>
- Então o mercado compra por 20 e vende por 15. Ele está ganhando quanto nessa venda de uma bola?	<i>[fica pensando]</i>
- Imagina quanto será que ele está ganhando, o mercado.	<i>[fica pensando]</i>
- Porque assim, eu queria saber se é melhor para o mercado vender 15 reais	<i>Vender mais caro.</i>

como você me falou, vender a 20 reais que é o preço que ele pagou na fábrica ou de repente vender a 30 reais. O que é melhor pro mercado?	
- Por quê?	<i>Porque eles compram mais barato e vendem mais caro.</i>
- Isso é bom?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- E se ele vende a 15 reais, o que está acontecendo? Se ele pagou 20 e vendeu a 15, o que acontece? É bom também?	<i>Uhum... [confirma]</i>
- É? Ele ganha dinheiro também? Ele ganha vendendo mais barato do que ele pagou, mas é melhor ele cobrar a mais do que ele pagou?	<i>Uhum...[confirma]</i>
- Tá. Eu pergunto pra você porque outras crianças me falaram assim que no mercado, por exemplo, se ele vai vender a bola a 10 reais, ele tem que ter comprado essa bola a 5 reais pra ganhar 5 reais. Entende?	<i>[fica pensando]</i>
- Vou dar outro exemplo. Se o mercado compra, que nem você falou, a 20, se ele cobrar 25 ele vai ganhar 5. entendeu? Que nem a borracha... me disseram que a borracha... se lá na fábrica é um real tem que vender na loja 1,50 pra ganhar 50 centavos. O que você acha? Essas crianças estão certas ou não? Eu pergunto pra você se elas estão certas ou erradas.	<i>Certas.</i>
- Mas você falou pra mim o contrário, você falou pra mim que na verdade o que acontece é que... que nem lá na borracha você disse que na fábrica é mais caro e daí você tem que vender mais barato do que você pagou senão ninguém compra, né!? Então você me disse o contrário, e lá na bola também! Você disse que lá se comprava a 20 e o mercado cobrava 15 das pessoas. Então essa situação está certa? Comprar a 20 e vender a 15? Isso está certo? Isso é bom também?	<i>Uhum...</i>
- Tem certeza?	<i>Tenho.</i>
- E você acha que essas crianças estão certas? Porque elas falaram o contrário...	<i>Não sei.</i>

- Mas diga a sua opinião.	<i>Acho que estão.</i>
- Por que elas estão certas? Como você acha que elas chegaram a essa conclusão?	<i>[fica pensando]</i>
- Imagina.	<i>[fica pensando]</i>
- Bom, você acha que elas estão certas, mas você também continua achando que é certo o mercado comprar a 20 e cobrar 15 dos clientes?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Isso é bom pra ele, pro mercado? Ele está ganhando dinheiro com isso?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Então está bom. É isso. Obrigada! Acabaram as perguntas. Você achou difícil?	<i>Mais ou menos...</i>

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 27/06/2009 Data da transcrição: 29/06/2009 Local: CURITIBA	Nome do sujeito: <b>JOSETH</b> Idade: 12;01 Data de nascimento: 04/05/1997 Série: 3ª Profissão do pai: ausente Profissão da mãe: mora com a avó que é do lar
PRIMEIRA PARTE	
- Então, você já escreve, né?	[Sinal afirmativo com a cabeça]
- Você usa lápis, borracha... tudo isso, né!?	[Sinal afirmativo com a cabeça]
- Então assim, eu trouxe aqui uma caixinha de borrachas porque a proposta é a gente fingir que você é dona de uma loja que vende borracha. Então aqui estão as borrachas da sua loja. Você pode pegar, olhar tudo, contar.	[olha com atenção e simpatia com a proposta]
- Então eu pergunto pra você a quanto você venderia uma borracha dessas?	25 centavos.
- E você ganha algum dinheiro vendendo essa borracha?	Sim
- Quanto?	25 centavos mesmo. Uns 10, 20...
- Se você está vendendo a 25, você está ganhando quanto por borracha?	Por borracha?
- É. Eu vou lá na sua loja e compro uma borrachinha de você...	Tem quantas na caixa? Quanto que tá no mercado uma borracha dessa?
- Não, estou perguntando na sua loja. Na sua loja, quanto que custa? Você me disse que me faria por 25 centavos.	Sobra 10 centavos.
- Por que sobram 10?	Porque vende bem. Não, assim: se vende todas as borrachas, sobra assim uns 5 reais.
- 5 reais você ganha em 1 borracha?	Não, numa não, mas assim em tudo as borrachas daí eu ganho 5.
- E você pode vender essa borracha por mais?	Uhumm
- Por quê?	Porque... depende do preço que está nos outros lugares que a gente compra.
- Como assim? Me explique.	Assim... se a gente compra por 30, 25 ou 20

	<i>centavos, a gente pode aumentar.</i>
- É? E você pode vender por menos?	<i>Poder posso. Só que daí eu não ganharia nada.</i>
- Então pode?	<i>Uhmm</i>
- Se eu vou lá na sua loja e compro todas as suas borrachas. Você me cobraria quanto?	<i>10 reais [ela não contou quantas borrachas havia]</i>
- 10?	<i>2 reais.</i>
- 2 reais em todas?	<i>É</i>
- Quantas são todas?	<i>Num sei, Quantas borrachas.</i>
- Todas estas por exemplo.	<i>40 borrachas. 40 borrachas dá uns 5 ou 10 reais.</i>
- 5 ou 10?	<i>Ou 7 ou 8. Sei - lá.</i>
- Você me cobraria quanto?	<i>5.</i>
- E você pode fazer mais barato, fazer um desconto pra mim?	<i>Sim.</i>
- Por quê?	<i>Por causa se a gente acha essa pessoa legal, companheira, amiga.</i>
- Daí você só faria para os teus amigos... ?	<i>E para os meus inimigos também.</i>
- Como assim?	<i>Se for amigo assim... se a gente gosta da pessoa como amiga, como qualquer coisa assim, a gente vende. Mesmo se a gente não conhece a pessoa a gente vende. Vem do coração da gente.</i>
- Então pode fazer desconto pra todo mundo?	<i>É.Tem alguns que dá, mas tem alguns que não. Tem vezes que dá e tem vezes que não dá.</i>
- E quando que não dá?	<i>Quando assim você está precisando pra alguma coisa pra comprar pra dentro de casa, pra loja...</i>
- E daí você, em 1 borracha, você me daria quanto de desconto?	<i>10 centavos.</i>
- Você me venderia a 10 centavos?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- E se eu levo todas... você cobra... ?	<i>5 reais... Mas daí eu abaixaria pra 2 reais.</i>

- E se eu compro todas as borrachas, o que você faz com esse dinheiro daí?	<i>Depois eu compro mais borrachas pra vender.</i>
- E onde você vai conseguir mais borrachas?	<i>Nas lojas</i>
- E quanto você vai pagar?	<i>Uns 5, 6 reais.... ou uns 4... 4,50.</i>
- Depois você vai pegar e me vender a 2. Você compra a 4 reais e me vende a 2 depois? É isso?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Certo. E o dono dessa loja... será que ele está ganhando dinheiro com a venda dessas borrachas pra você, vendendo borrachas pra você?	<i>Tá.</i>
- Quanto será que ele ganha?	<i>Uns 4, 5 ou 6 reais.</i>
- É possível ele estar ficando na mesma, ou perdendo alguma coisa?	<i>Pode ser. Ele até pode estar perdendo um pouco</i>
- Quanto que ele pode estar perdendo?	<i>Ah... uns 3 ou 4 reais ele deve estar perdendo.</i>
- E como você chegou nesse valor?	<i>Quê?</i>
- Como que você sabe que é 3 ou 4 reais?	<i>Humm... eu não sei.</i>
- E por que ele pode estar perdendo?	<i>Porque assim, tem vezes que os vendedores eles abaixam o valor e daí eles estão perdendo.</i>
- Em relação a quê? Eles abaixam o valor...	<i>Quando tá numa promoção</i>
- Daí você acha que quando faz promoção a loja perde dinheiro?	<i>Não, não perde muito, mas um pouco perde.</i>
<b>SEGUNDA PARTE</b>	
- Então tá... então a gente podia passar pra segunda parte da entrevista que daí você não é mais a dona da loja. Nessa segunda parte eu queria perguntar pra você: - Você joga bola?	<i>Eu joga. Todas as quartas-feiras.</i>
- Imagina então essa bola de futebol que você joga. Onde que a gente pode arranjar uma?	<i>Nas lojas, nos mercados...</i>
- E quanto será uma bola dessas nessas	<i>Assim... uns ... tem a 1,99 também, aquelas</i>

lojas?	<i>bolas de vôlei. Daquela lá que é pra jogar futebol mesmo é uns 7, 8 reais.</i>
- Então vamos imaginar que é 7 reais a bola. Imagina essa bola de 7 reais. Imaginou?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Nessa loja, quando, essas bolas de 7 reais, todo mundo foi lá e comprou, acabaram-se as bolas. Aonde que esse mercado, ou essa loja, vai arranjar mais bolas?	<i>É... daí em outras lojas, em outros mercados...</i>
- E tem que pagar?	<i>Tem que.</i>
- Custa alguma coisa?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Quanto?	<i>Eu acho que daí custa menos. Uns 5 ou 6 reais.</i>
- E por que você acha que custa menos?	<i>Pior que eu não sei.</i>
- Mas você acha que custa menos?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Uns 5 reais?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Daí ele pega a 5 reais e vende a 7?	<i>É, porque daí ele ganha 10 reais em cada venda.</i>
- E ele pode vender por menos de repente, menos que 7 reais?	<i>Pode.</i>
- Por quanto?	<i>6... 5,50...</i>
- Ele pode vender por menos que 5 reais?	<i>Daí eu acho que não.</i>
- Por quê?	<i>Por causa que daí ele ia perder dinheiro.</i>
- Ele podia, por exemplo, vender a 4 reais?	<i>Poder ele pode...</i>
- Ele estaria ganhando... perdendo... ?	<i>Estaria perdendo e ganhando também.</i>
- E como que ele estaria ganhando?	<i>Eu não sei... do patrão dele...</i>
- E como que ele podia estar perdendo dinheiro?	<i>Se ele fosse o dono da loja, daí ele perderia.</i>
- Então vamos pensar no dono da loja. Ele é dono da loja, tá? Então... o dono da loja, ele pode pegar a bola num outro lugar a 5 reais e vender a 4 reais na loja dele para as pessoas?	<i>[Sinal negativo com a cabeça]</i>

- Não?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Por quê?	<i>Por causa que ele estaria perdendo.</i>
- Quanto que ele estaria perdendo?	<i>1 real.</i>
- 1 real por bola?	<i>É.</i>
- E ele pode vender mais caro?	<i>Não muito, mas ele pode. Assim por uns 6 ou 7 reais ele pode.</i>
- Mais que 7 reais não?	<i>Tem algumas que custam 10 reais assim... as mais bonitas, aquelas que não estragam... aquelas tipo de couro. Daí eles vendem mais caro assim... por 20 reais. Eu já comprei num lugar que estava vendendo bola onde eu morava. Eles vendiam por 30 reais cada bola. Daí as bolas eram daquelas que não estragavam logo, demora 3 ou 4 anos pra acabar.</i>
- E pode vender a 5 reais mesmo? O dono da loja pode pegar a bola por 5 reais e vender por 5 reais mesmo?	<i>Poderia, pode.</i>
- Ele estaria ganhando dinheiro?	<i>Ele não estaria nem ganhando e nem perdendo, por causa que daí ele poderia com 5 reais comprar mais bola.</i>
- E por que ele faria isso? Ele poderia comprar mais bolas por 5 reais?	<i>Com 5 reais ele poderia comprar mais uma bola e daí vender por mais.</i>
- Então só se fosse pra pegar esse dinheiro pra comprar mais uma e essa a venderia só por mais caro?	<i>[Sinal afirmativo com a cabeça]</i>
- Ele poderia comprar por 5 reais e vender por 5 reais e daí...	<i>Daí eu acho que ele fica pra ele. Que nem esses 5 reais... ele também ganha sim. Tem vezes que ele compra e tem vezes que não... daí esse dinheiro ele pega pra ele.</i>
- Ah... e ele faz o quê com esse dinheiro?	<i>Ele compra comida pra casa...</i>
- Então ele ganha dinheiro vendendo por 5?	<i>Ganha.</i>
- E quanto será que ele ganha.	<i>Por semana eu acho que uns 20 reais.</i>
- E por bola?	<i>Por bola? Uns 2 reais.</i>
- Se ele pega por 5 e vende por 4, quanto que ele ganha?	<i>Nada.</i>

- Você disse que ele pode estar ganhando dinheiro como?	<i>Ele ganha se ele não comprar outra bola e ficar com o dinheiro pra sustentar a família... daí ele pode ganhar.</i>
- Mas ele não teve que pagar lá na loja pra pegar a bola?	<i>Não, mas daí ele pagou adiantado...</i>
- Mas daí ele vai ter dinheiro depois pra comprar mais bolas?	<i>Daí eu acho que com o dinheiro que ele recebe, eu acho que dá sim.</i>
- É? E então o que é melhor: vender mais caro, o mesmo preço ou mais barato?	<i>Assim... dá pra fazer os dois. Mais barato e mais caro.</i>
- Igual não?	<i>O quê?</i>
- O mesmo preço? comprar a 5 e vender a 5... é bom?	<i>Poderia pode, mas assim ele não ganharia quase nada.</i>
- Mas assim... o que é melhor para o dono da loja?	<i>Vender mais caro porque daí ele ganha alguma coisa pra comprar comida pra casa.</i>
- E de onde esse dono dessa loja de bola, de onde que ele tira as bolas?	<i>Ah...isso eu não sei.</i>
- Mas imagina. Onde será?	<i>Dos mercados, das lojas, das firmas...</i>
- E ele tem que pagar?	<i>Ele tem que pagar.</i>
- Quanto será que ele tem que pagar?	<i>Não sei... mais ou assim... bastante bolas uns 100 reais.</i>
- E por bola? Uma bola.	<i>5 reais... ou menos... 4...</i>
- E essa pessoa ganha dinheiro vendendo bola pra ele?	<i>Ganha.</i>
- Quanto será que ela ganha?	<i>Ah... não sei daí.</i>
- Por que assim... eu te pergunto porque tem outra criança de outra escola que falou assim pra mim: que a bola... você ganha dinheiro vendendo uma bola...se você compra por 5 reais, que nem você falou, e daí vende a 10. Daí está ganhando...	<i>5 reais...</i>
- E que se você compra a bola por 5 e vende por 5 você não está ganhando nada. E que se você compra por 5 e vende por 4, você está perdendo 1 real. Você concorda?	<i>Concordo...</i>
- Porque tem outras crianças que falam assim: que se você pega a bola por 5 reais	<i>Concordo.</i>

e vende por 4 reais... se você vender bastante, você ganha dinheiro e pode juntar dinheiro pra comprar mais bola. E daí vai vendendo a 4 reais e mais pessoas compram. Então vendendo muito mais assim, ganha mais dinheiro. Você concorda com essa criança que falou isso?	
- Mas daí você concorda com quem: a que diz que você perde dinheiro vendendo a 4 reais ou a que disse que ganha dinheiro?	<i>Ah... eu concordo com a que diz que perde dinheiro, porque não sobra dinheiro nem pra comprar Nescau pra família.</i>
- Então você não concorda com a segunda criança?	<i>Assim... pra comprar mais bolas, comprar bastante eles compram também, mas também tem gente que eles vende e que faz promoção e daí vende bastante. Mas até por 5 reais eles também vendem bastante.</i>
- Então não é certo cobrar menos? Comprar por 5 e vender por 4?	<i>Não é certo porque daí a gente está perdendo dinheiro.</i>
- Então você não concorda com essa criança que falou que ganha dinheiro...	<i>A senhora concorda? [risos]</i>
- Não, eu estou perguntando pra você! Preciso saber a sua opinião. Você concorda ou não concorda?	<i>[Sinal negativo com a cabeça – aqui ela estava convicta]</i>
- Não concorda. Então está bom. Muito obrigada.	<i>[risos]</i>

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 24/06/2009 Data da transcrição: 26/06/2009 Local: MANDIRITUBA	Nome do sujeito: <b>JOSÉ</b> Idade: 12;10 Data de nascimento: 09/08/96 Série: 5 <sup>a</sup> Profissão do pai: pedreiro Profissão da mãe: do lar
PRIMEIRA PARTE	
- Então, faz a algum tempo que você escreve, né?	[Sinal afirmativo com a cabeça]
- Você usa lápis, borracha... tudo isso, né!?	[Sinal afirmativo com a cabeça]
- Então, eu trouxe aqui uma caixinha de borrachas porque a idéia é que a gente imagine que você é dono de uma loja que vende este tipo de borracha? Se você quiser ver as borrachas...	[Sorrisos]
- Então vamos imaginar que você é dono dessa loja e que você vende borrachas. A quanto você venderia uma borracha dessas? Se eu fosse lá na sua loja, a quanto você venderia essa borracha.	15 centavos cada uma.
- E você estaria ganhando quanto de dinheiro?	Como assim?
- Quanto que você estaria ganhando por borracha? Eu pago 15 centavos pra você e no final das contas... quanto você vai estar ganhando por borracha?	[fica pensando e se mostra tímido]
- Vamos então imaginar... onde você arranja essas borrachas pra vender?	Ah... eu pego de qualquer pessoa e compro.
- E como que você pega? Eles te dão a borracha? Como que é?	Ué, eu compro.
- Por quanto que você compra?	Por 10 centavos.
- Se você está comprando por 10 e vendendo por 15, você vai estar ganhando quanto por borracha?	5 centavos?
- E se eu chego na sua loja e você ta vendendo a 15 centavos e eu peço para você vender a 10, só tenho 10, você pode vender para mim?	Posso?
- Por que você pode vender mais barato?	Claro. Porque se você paga certinho assim daí dá para vender.

- É? E você estará ganhando quanto?	<i>Daí eu não vou estar ganhando nada.</i>
- Não vai ganhar nada? Mas você pode mesmo assim?	<i>Ué posso. Vender uma ou duas vezes posso né. Daí as outras não.</i>
- As outras não? Por quê?	<i>Porque aí eu vou ficar sem lucro daí.</i>
- E se fosse mais barato, 5 centavos? Você poderia me vender mais barato do que 10 centavos?	<i>Daí não né.</i>
- Mas por quê?	<i>Porque daí eu fico em lucro total né daí.</i>
- Você tem certeza? Mesmo se eu comprar a caixa inteira de você?	<i>Daí sim né.</i>
- Se eu compro a caixa inteira, vamos supor que tem 40 unidades, você vende. Eu compro a caixa inteira. Por quanto você faz pra mim?	<i>Se for a 10 né?!</i>
- É. Você disse que vendia a 15, né! E que comprava a 10 centavos de outra pessoa.	<i>Daí vendo a caixa inteira por 4 reais.</i>
- E daí você ganharia quanto?	<i>[fica pensando e demora em responder] Está ganhando 1 real.</i>
- Um real você vai ganhar?	<i>É.</i>
- E assim, vender a mais, mais preço... Você pode vender mais caro?	<i>Não</i>
- E por quê?	<i>Ah... não pode, né!</i>
- Por 15, 20... ? Você pode fazer isso?	<i>Não.</i>
- Por quê?	<i>Porque ia estar roubando das pessoas.</i>
- Você acha que isso é roubar?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Então você acha que não pode. Você acha que é roubar?	<i>[sinal positivo com a cabeça confirmando]</i>
- E por que você acha que é roubar?	<i>Ah... porque está vendendo mais caro. É um outro preço e está cobrando mais.</i>
- Então não pode? Você acha isso errado?	<i>[sinal positivo com a cabeça confirmando]</i>
- E o que você faria com esse dinheiro das borrachas se eu compro tudo. Vamos supor que eu comprei todas as borrachas da sua	<i>Pego esse dinheiro e guardo.</i>

loja. Vamos pensar que essa caixa são todas as borrachas que você tem na sua loja. O que você faz depois?	
- Guarda pra fazer o que?	<i>Pra comprar alguma coisa.</i>
- Tipo o quê?	<i>Roupa assim... comida....</i>
- Pra mais nada?	<i>[fica pensando e demora um pouquinho em responder] Só eu acho.</i>
- E como que fica a tua loja? Você não vai mais vender nada daí? Você vai fechar a loja?	<i>Eu não! [dá muitas risadas] Daí eu vou continuar com a loja aberta</i>
- Mas acabaram as suas borrachas, eu levei tudo.	<i>Ah... daí eu guardo dinheiro pra comprar mais.</i>
- E onde você vai comprar mais?	<i>Em outra loja daí.</i>
- E lá nesse lugar, a pessoa que está vendendo borrachas pra você, ela estará ganhando alguma coisa?	<i>Acho que vai.</i>
- Quanto será que ela vai ganhar?	<i>Acho que uns 10, 20 centavos daí.</i>
- Mas se for 10 centavos daí... Você falou que pagava 10 centavos...	<i>[fica pensando]</i>
- Você vai comprar essa borracha em que lugar, explica pra mim.	<i>Em outra papelaria.</i>
- E essa pessoa vai te vender a borracha a quanto?	<i>A 10?</i>
- Ela vai ganhar dinheiro? Quanto será que ela vai estar ganhando?	<i>Acho que vai. Uns cinco centavos mais acho eu.</i>
- E essa pessoa da papelaria onde que ela arranja as borrachas pra vender para você e para as outras pessoas?	<i>Não sei.</i>
- Ah... imagina então.	<i>Acho que de outra pessoa</i>
- E ela deve estar comprando essa borracha a quanto?	<i>A uns 15 ou 20 centavos.</i>
- E depois ela vende a quanto?	<i>Se ela compra a 20, daí ela vende a 15... não, a 25.</i>
- Mas você não falou que ela vendia a 10 pra você? Como é que você estaria comprando a 10 dela?	<i>Ah... daí não sei.</i>

- Por que então você acha que ela estaria vendendo mais caro?	<i>Pra ter lucro, ué.</i>
- Então ela não pode vender a 10? Se ela está comprando a 5 ela pode vender a 5?	<i>Acho que não.</i>
- Mas por quê?	<i>Porque ela não vai ter lucro daí.</i>
- Mas ela poderia, mesmo vendendo um monte de borracha? Você é dono de uma loja e vai comprar um monte de borracha dela.	<i>Acho que pode então</i>
- E a 3 centavos ela pode vender mesmo comprando por 15 ela pode vender por 3 centavos?	<i>Acho que não.</i>
- Por que não?	<i>Porque ela não vai ter o lucro dela. Ela vai comprar por mais e vender a menos.</i>
- E o que seria melhor então? Cobrar o mesmo preço que você pagou, menos ou mais?	<i>Um pouco a mais porque ganha alguma coisa, senão não dá pra vender.</i>
SEGUNDA PARTE	
- Então, vamos mudar de assunto agora... Você brinca com bola, né?	<i>Sim</i>
- Vamos imaginar uma bola. Você tem bola?	<i>Não</i>
- Aqui na escola tem bola que você joga futebol?	<i>Tem</i>
- Onde será que você compraria uma bola como essa que você joga futebol?	<i>Numa loja.</i>
- E nessa loja, quanto será que custa uma bola de futebol?	<i>Ah, deve custar uns 50, 60 reais aquelas bolas original.</i>
- Então vamos imaginar essa de 50 reais. Você vai numa loja comprar essa bola de 50 reais. Lá nessa loja, quando se vende todas as bolas. Onde vão arranjar mais bolas?	<i>Vai pegar de outra pessoa.</i>
- E a como que ela vai pegar de outra pessoa? Ela tem que pagar? Como você acha que funciona?	<i>Ela paga, né!</i>
- Quanto você acha que ela paga?	<i>Acho que cada bola ela paga uns 40 reais acho. Daí ela vende a 10 reais a mais pra ter lucro.</i>

- Vende a 50 e ganha quanto?	<i>Ganha 10 reais.</i>
- Mas ela poderia vender a 40 se ela está pegando a 40?	<i>Acho que não.</i>
- Por que não?	<i>Porque daí ela não vai ter lucro.</i>
- Mesmo se for vender um monte de bola?	<i>[sinal negativo com a cabeça – começa a ficar um pouco irrequieto]</i>
- Se fosse fazer uma compra pra escola. Você chega lá e diz: “vou comprar 10 bolas. Você pode vender pra mim por 40?” Você acha que ela pode?	<i>Pode.</i>
- Por que quando é mais ela pode? Quando são 10 bolas ela pode?	<i>Porque daí ela não vai perder tanto lucro assim.</i>
- Você acha que ela ganha com a quantidade?	<i>Acho que sim.</i>
- Mesmo que ela cobre o mesmo preço que ela pagou?	<i>É. Acho que é.</i>
- Você acha que sim?	<i>[sinal positivo com a cabeça, mas fica cada vez mais incomodado. Quando ele faz essa ultima confirmação, ele parece estar aliviado com encontrar a sua resposta]</i>
- E se eu fosse lá e comprasse mais bolas ainda. Você acha que ela poderia vender a 30, a 20? Por quê?	<i>Daí eu acho que não. Porque ela não vai ganhar nada daí.</i>
- E se for mais bolas, se você for comprar 100 bolas pra todos os colégios por aqui... daí você chega lá pra eles e diz: “Você vende pra mim a 30 reais cada bola?” Você acha que ele faz?	<i>Acho que sim.</i>
- Por que você acha que ele pode fazer?	<i>Porque daí ele tá vendendo mais, né!</i>
- Daí você acha que compensa mesmo ele tendo pagado 40 por cada bola?	<i>É. Eu acho que compensa [ele foi convicto nessa resposta]</i>
- Você acha que compensa...	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- E o que você acha então que é melhor? Vender a bola por 40 que é o mesmo preço que se paga, por mais dinheiro, ou por menos?	<i>Por mais.</i>
- Por que por mais?	<i>Daí ganha mais né. Daí pode comprar outras coisas se ganha mais.</i>

- Mas você não me falou que a menos preço ganha também?	<i>É. Deixa eu ver... ah... daí eu não sei.</i>
- Ah... diga o que você pensa.	<i>Acho que daí é a mesma coisa. Você vai ganhar dinheiro do mesmo jeito.</i>
- Você acha que ganha de todo jeito?	<i>É.</i>
- Mas você acha que é melhor vender a mais?	<i>É</i>
- Por quê?	<i>Pra ganhar mais dinheiro daí.</i>
- Você acha que ganha mais dinheiro vendendo mais caro? Mesmo comparando se você vender mais barato e vendendo muito mais?	<i>É</i>
- E essa pessoa dessa loja que vende bolas, você acha que ela recebe esse dinheiro e faz o que com ele?	<i>Acho que ela compra coisa pra ela assim: roupa, calçado... e outro tanto ele guarda pra comprar mais bola pra vender.</i>
- Então digo tudo isso porque assim, perguntando pra outras crianças e outros adolescentes, eles dizem assim: que se eu vendo bolas e compro uma bola por 40, que eu não posso vender a 30 reais. Eu tenho que vender a 50 reais pra ganhar 10 reais. Eu queria saber se você acha que isso está certo.	<i>[ele fica pensando]</i>
- Eu compro por 40 e vendo a 50 pra ganhar 10. Quero saber se isso está certo? E que se eu compra por 40 e vender por 30, eu não ganho. Me disseram que mesmo vendendo um monte de bola, não ganha. O que você acha? Isso está certo?	<i>Acho que está.</i>
- Por quê? Me explique.	<i>Porque daí você está ganhando e não está perdendo</i>
- Mas você disse pra mim que se vender um monte de bola é possível ganhar na quantidade, vendendo bastante. E essa outra criança me falou que não.	<i>Não sei.</i>
- Eu quero a sua explicação, o que você pensa.	<i>Ah... eu acho que ganha né.</i>
- Você acha que ganha mesmo vendendo mais barato do que você comprou?	<i>É.</i>
- Que nem a borracha. Você comprava a 10	<i>[ele fica pensando]</i>

<p>e podia vender a 5 que estaria ganhando dinheiro. Essa criança falou que tinha que vender a 15 pra ganhar 5. Que ela não podia vender a 5 porque ela estaria perdendo 5. Ela pagou 10 e se ela vende a 5 e se ela está vendendo a 5 ela está deixando de ter 5 lá pra pagar a borracha.</p>	<p><i>[ele fica pensando]</i></p> <p><i>[ele fica pensando]</i></p> <p><i>É, mas se você vende por 5, a pessoa vai lá e compra tudo já e você ganha mais.</i></p>
<p>- Você acha que mesmo assim é possível?</p>	<p><i>Eu acho que sim.</i></p>
<p>- Então está bom, era isso. Queria saber a tua opinião sobre tudo isso. Obrigada.</p>	<p><i>De nada</i></p>

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 24/06/2009 Data da transcrição: 27/06/2009 Local: MANDIRITUBA	Nome do sujeito: <b>DIOGO</b> Idade: 14;05 Data de Nascimento: 01/01/1995 Série: 5 <sup>a</sup> Profissão do pai: motorista (tio) Profissão da mãe: educadora (tia)
PRIMEIRA PARTE	
- Assim, nesta primeira parte da entrevista eu proponho pra você... Você já foi a alguma papelaria?	Já.
- a gente podia fingir que você é dono de uma papelaria e você vende essas borrachas na sua papelaria?	[sinal positivo com a cabeça]
- Você pode dar uma olhada, abrir, ver como são as borrachas...	Uhummm
- Certo. Daí eu pergunto pra você a quanto você me venderia uma borracha dessas aqui?	20 centavos
- 20. Certo. Você vai estar ganhando dinheiro com essa venda?	Acho que sim
- Quanto?	A metade do preço
- A metade?	É, 10 centavos.
- Por que 10 centavos?	Porque a maioria dos compradores compram... tipo assim: a borracha é, por exemplo, a borracha é 10 centavos, eles compram por 10 e vendem por 20 daí.
- Daí ganha quanto por borracha?	10 centavos por borracha.
- Jóia. E pode vender a mais que 20?	[fica pensando]
- Sei-lá... a 50 centavos, 1 real	Pode
- Se for 50 centavos, você vai ganhar quanto por borracha?	25 daí.
- 25? E ele pagou quanto na borracha?	25.
- Ele não, é você no caso, dono da papelaria.	25, né!
- Mas você não tinha pagado 10?	10? Ah...

- Se você comprou por 10, você disse que conseguia a borracha por 10?	<i>Uhummm</i>
- E se daí você está vendendo a 50... você está ganhando quanto?	<i>40 centavos.</i>
- Então pode vender a mais? Por que pode vender a mais? Por que será?	<i>Eu não sei.</i>
- Você como dono da loja, porque você venderia mais caro?	<i>Pra ganhar, né!</i>
- Pra ganhar?	<i>É</i>
- E menos? Você pode vender menos que 20? Você falou que ...	<i>Ah... não vende, porque daí o cara não vai ter lucro, né!</i>
- Mesmo se for 15 centavos?	<i>15?</i>
- É? Você pode fazer a 15 centavos?	<i>Acho que pode.</i>
- Pode? Por que pode por 15 ainda?	<i>Porque mesmo assim vai ganhar.</i>
- Vai ganhar quanto?	<i>5.</i>
- 5. E se fosse a 10?	<i>10 centavos a borracha? [apresenta cara de espanto]</i>
- É. Você me venderia?	<i>Daí não ia dar nada também. Porque daí eu ia comprar pelo mesmo preço que pagou.</i>
- Então você acha que não pode?	<i>Não.</i>
- E a menos pode? Tipo 5 centavos.	<i>Não.</i>
- Por quê?	<i>Porque aí também não ia ganhar nada. Ia perder também. Ele pagou 10 e está vendendo por 5.</i>
- Ele está perdendo quanto?	<i>5 centavos por cada borracha.</i>
- Se eu vou lá na sua loja e compro todas as suas borrachas? São 40...	<i>[Ele fica pensando]</i>
- Quanto que você me cobraria?	<i>A caixinha?</i>
- É. Tudo. 40...	<i>4 reais, 3 reais...</i>
- 4 reais?	<i>É</i>
- E daí você está me fazendo a quanto cada borracha?	<i>20 centavos?!</i>

- 20 centavos?	<i>[Ele fica pensado]</i>
- E você me poderia fazer um desconto?	<i>Uhmmm, não sei. Eu acho que pode</i>
- Por quê?	<i>Ah... porque daí... desconto?</i>
- É?	<i>[Ele fica pensado]</i>
- Por que você poderia?	<i>Não sei...</i>
- O que você acha?	<i>Não sei...</i>
- Mas pensa, por que você me fez um desconto? Quanto você me faria de desconto?	<i>[Ele fica pensado...] Metade do preço?</i>
- Metade? Por que metade do preço? Você iria ganhar dinheiro?	<i>Ahã. Não...</i>
- E por que você me faria metade do preço?	<i>Ah... se a pessoa pagasse à vista...</i>
- Se for pagar à vista você vende mais barato?	<i>Ahã.</i>
- E por quê?	<i>Ah... porque daí vai ter dinheiro lá. Se não pagar à vista ganha mais daí.</i>
- Tá saindo quanto daí... você me falou que me faz a 4 reais e você faz a 2 então fazendo desconto se eu pagar à vista?	<i>Uhumm...</i>
- Você vai ganhar quanto?	<i>1 real.</i>
- 1 real você vai estar ganhando?	<i>É.</i>
- E quanto que vai sair uma borracha?	<i>Uma borracha só?</i>
- É. Por que assim... vai dar 2 reais a caixa inteira, então quanto que fica 1 só, se são 40 borrachas?	<i>Daí fica o mesmo preço... 20 centavos.</i>
- 20 centavos?	<i>[sinal positivo com a cabeça]</i>
- Tá. Daí eu comprei todas as suas borrachas... e o que você vai fazer com esse dinheiro?	<i>Ué, vou pagar as borrachas que eu comprei.</i>
- E daí você vai fazer o que? Você vai continuar vendendo borracha?	<i>Uhumm...</i>
- E você vai comprar...	<i>Comprar mais borracha.</i>
- Onde?	<i>Num sei.</i>

- Pensa num lugar.	<i>Numa papelaria</i>
- E quanto você vai estar pagar nesta outra papelaria?	<i>Acho que uns 10 centavos cada borracha.</i>
- 10 centavos mesmo?	<i>Uhum...</i>
- Você acha que o dono dessa papelaria ganha dinheiro vendendo pra você a 10? Está ganhando dinheiro?	<i>Eu acho que sim.</i>
- Quanto será que ele está ganhando?	<i>Uns 5 centavos cada borracha.</i>
- É sempre metade assim?	<i>Acho que sim.</i>
- Por que você acha que é sempre metade?	<i>Ah... porque uma vez eu fui no mercado daí a mulher falou que a bala, você sabe? Eles compram por 5 e vendem por 10 e... que a maioria é metade do preço.</i>
- Geralmente é metade...	<i>Uhummm...</i>
- Jóia. E o que é melhor pra você dono da loja? Vender mais caro, mais barato que 10 centavos, que foi o preço que você pagou, ou é interessante vender a 10 centavos... O que você acha?	<i>Ah... quanto mais melhor, mais lucro né!</i>
- É? E o dono da papelaria que te vende a borracha a 10 centavos? Você disse que ele está ganhando 5...	<i>Uhum...</i>
- É possível ele estar perdendo dinheiro?	<i>Não sei... se ele vender fiado bastante coisa, daí ele perde daí. Tem pessoas que não pagam, né!</i>
- Certo, e na venda da borracha por 10 centavos, você acha que ele pode estar perdendo dinheiro?	<i>Não, acho que não.</i>
- Bom, porque ele compra a 5...	<i>É ele vende 10 né...</i>
- Ele não pode estar comprando a 10 e vender a 10?	<i>Acho que não.</i>
- Por que você acha que não?	<i>Porque daí ele não vai lucrar nada, vai comprar uma coisa e vai estar vendo igual, comprar uma coisa pelo mesmo... por 10 centavos e vai lá vender por 10 centavos... daí ele não vai ganhar nada, não vai lucrar daí. Ele está vendendo pelo mesmo preço!</i>
SEGUNDA PARTE	

- Jóia. Então tá. Daí tem a segunda parte da entrevista que você já não é mais o dono da papelaria...	<i>[risos] o quê?</i>
- Você já não é mais o dono da papelaria... eu proponho pra você outra situação. Você joga bola né?	<i>Uhum...</i>
- Então imagina a bola que você usa pra jogar futebol. Essa bola. Onde que a gente poderia comprar ela?	<i>Negócio de esporte.</i>
- Quanto será que custa a bola nessa loja de esportes?	<i>Uns 20 reais.</i>
- 20... será que o dono dessa loja está ganhando dinheiro vendendo essa bola por 20 reais?	<i>Eu acho que está.</i>
- Quanto será que ele está ganhando?	<i>Uns 3 reais.</i>
- Por que 3 reais?	<i>O mesmo negócio que eu falei de antes, que daí a bola ele compra pelo preço de 15 reais a bola e vende por uns 20... 19 reais.</i>
- Daí ele está ganhando quanto?	<i>5.</i>
- 5 reais? Eu escutei 3 reais...	<i>É, mais ou menos.</i>
- Como assim mais ou menos? Por que ele não estaria ganhando exatamente 5?	<i>Porque...</i>
- Pode falar o que você pensa. As coisas que vem na sua cabeça.	<i>[fica pensando]</i>
- Então ele pode vender a mais?	<i>Sim, ele tem que vender a mais.</i>
- Por quê?	<i>Porque tem pessoas que não pagam certo, daí ganha assim mais ou menos assim uns 5...</i>
- Se ele vendesse por menos que 20... Se ele vendesse, sei - lá, a 15 reais?	<i>Mesmo preço que ele compra?</i>
- É.	<i>Ué, daí também não lucra nada, também mesma coisa... ele está vendendo pelo mesmo preço que ele comprou. Ele só ia tirar o dinheiro que ele pagou na bola, né.</i>
- E ele não pode cobrar menos daí? Menos que 15?	<i>Não.</i>

- Não? O que é melhor pra ele? Vender...	<i>A mais né!</i>
- A mais?	<i>É</i>
- Sempre?	<i>Sempre.</i>
- Por quê	<i>Porque se ele não cobra a mais ele não tem como ter lucro, ganhar dinheiro em cima.</i>
- Da onde que você acha que o dono dessa loja de artigos esportivos tira a bola? Onde que ele arranja a bola?	<i>Ah...dos vendedores desses negócio vem e vende pra ele né.</i>
- E quanto será que ele tem que pagar?	<i>Cada bola?</i>
- É.	<i>15 reais.</i>
- Bom você já falou, verdade, desculpa... E essa pessoa, ela também está ganhando dinheiro?	<i>Tá, né!</i>
- O que você acha que esse homem faz com o dinheiro que ele ganha?	<i>Compra mais bola pra ele vender.</i>
- É porque assim, eu pergunto pra você porque tem outros meninos de outras escolas que dizem que na loja que compra bola, que nessa é possível comprar uma bola por 20 reais e vender a 20 reais que mesmo assim vai estar ganhando dinheiro. Que se você vendesse um monte de bolas, você ia ganhar dinheiro. Comprando a 20 e vendendo a 20. Você concorda?	<i>[fica pensando]</i>  <i>[fica pensando]</i>  <i>Eu acho que não! Vai tirar o mesmo dinheiro porque ele comprou a bola por 20 e vai vender por 20... Ninguém que tem uma loja faria isso, com certeza não faria...senão como é que ele pagaria um funcionário, por exemplo?</i>
- Então você não concorda?	<i>Não.</i>
- Então é isso. Obrigada!	

Entrevistador: Roberta Sotero Transcritor: Roberta Sotero Data da entrevista: 24/06/2009 Data da transcrição: 27/06/2009 Local: MANDIRITUBA	Nome do sujeito: <b>DANIEL</b> Idade: 14;00 anos Data de nascimento: 28/06/95 Série: 6ª Profissão do pai: marceneiro Profissão da mãe: operária de fábrica
PRIMEIRA PARTE	
- Você já foi a uma papelaria alguma vez?	Já
- A gente podia fingir que você é dono de uma papelaria?	Uhum...
- Então assim: eu trouxe essa caixa de borrachas pra gente fingir que são os produtos da sua loja. Se você quiser pegar e olhar como elas são...	[ele manuseia as borrachas]
- Então você vende borrachas e eu te pergunto a quanto você vende uma borracha.	Vendo a 20 centavos.
- E por que 20 centavos?	Porque eles venderam por 15 centavos cada uma e daí eu pego e ponho 5 centavos em cima.
- Então você disse que ganha dinheiro... 5 centavos, é isso?	É. Em cima de cada borracha.
- E por 5 centavos? Por que esse valor? Imagina. Tem outro motivo?	Pra ganhar o lucro.
- Então lucro pra você é o quê?	É ganhar mais.
- Então você pode vender por mais de 20 centavos?	Posso.
- Por que pode vender mais que 20 centavos?	Porque vale mais.
- E o que diz pra você que ela vale mais? Como você sabe que ela vale mais?	Não sei... mas as pessoas comprariam por esse preço.
- E por menos? Por menos que 15 centavos você pode?	Não. Não pode senão eu perco o que eu dei.
- Por que não pode?	Porque daí eu vou perder, porque daí eu paguei 15 nela daí eu vou perder.
- Por 15 mesmo você pode vender?	Por 15?
- É. O preço que você pagou.	Daí não vai dar porque daí eu não vou

	<i>ganhar lucro.</i>
- Então não pode?	<i>Não</i>
- Se eu fosse na sua loja e comprasse todas as suas borrachas, quanto você me cobraria?	<i>Daí eu ia descontar uns... daí eu vou ter que... vendia por 20 também.</i>
- 20 centavos? Você não faria um desconto?	<i>É, isso daí não tem como, eu teria que descontar uns 2 ou 3 centavos...</i>
- Então você poderia se fosse uns 2 ou 3 centavos?	<i>Uhum</i>
- Se eu pedisse pra você fazer a 15 cada uma você faria?	<i>Não faria.</i>
- E por que você pode dar desconto de 2 ou 3 centavos?	<i>Porque você vai comprar todas. Se você fosse comprar só uma daí teria que vender por 20 centavos.</i>
- E o que você faria com todo dinheiro da venda depois? Comprei todas as suas borrachas, levei tudo e aí você faria o que com o dinheiro da venda?	<i>Comprava outras pra vender.</i>
- Onde você compraria?	<i>Agora você me pegou... é onde eles fabricam a borracha.</i>
- E quanto você pagaria nesse lugar?	<i>Pagaria 15 centavos</i>
- O dono da fábrica estaria ganhando dinheiro com essa venda?	<i>Estaria</i>
- Quanto você acha que ele estaria ganhando?	<i>Ele estaria ganhando uns 10 centavos em cima de cada uma.</i>
- É? Não tem como ele estar perdendo ou ficando na mesma?	<i>Não tem como. Acho que não tem.</i>
- Por que não?	<i>Não sei, porque ele não pode perder, ele não vai vender para perder! Ele vai vender para ganhar mais, cada vez mais.</i>
- Então o que é melhor, vender a preço de custo, vender abaixo ou o preço que pago pela borracha?	<i>Eu disse que não dá isso, tem que colocar um dinheiro a mais pra ter lucro. Ninguém vende se não for para ter lucro.</i>
- Então todo mundo que vende faz isso?	<i>Acho que sim.</i>
- Você acha que isso é certo?	<i>Eu acho que é assim que funciona.</i>

- É assim que funciona?	<i>Uhummm</i>
SEGUNDA PARTE	
- Jóia então. Agora a gente pode passar para a segunda parte da entrevista. Na segunda parte da entrevista eu te pergunto sobre a sua vida real. Você joga bola né?	<i>Uhummm</i>
- Imagina essa bola que você joga futebol. Essa bola, quanto será que ela custa?	<i>Normalmente 50 reais.</i>
- E onde você compraria essa bola?	<i>Numa loja para esportes</i>
- E eu te pergunto assim: se eles vendem todas as bolas dessa loja, o que eles fazem depois?	<i>Depois vão e compram outras.</i>
- E daí onde eles vão arranjar mais?	<i>Onde eles fabricam bolas.</i>
- Lá na fábrica eles têm que pagar pelas bolas?	<i>Tem</i>
- Por que eles têm que pagar?	<i>Porque eles vão lá comprar e a fábrica vende.</i>
- E quanto será que a loja tem que pagar por bola lá na fábrica?	<i>Quanto que ela paga por bola?</i>
- É. Essa bola que depois ela vende por 50 reais.	<i>Deve de certo pagar uns 25 reais.</i>
- Então a loja pega por 25...	<i>E vende por 50</i>
- Quanto que a loja ganha então?	<i>25 reais.</i>
- E por que ela vai ganhar esses 25 reais?	<i>Pra ganhar lucro porque senão a loja não vai pra frente.</i>
- E o que você acha que eles fazem com todo o dinheiro depois das vendas das bolas?	<i>Pegam pra comprar mais e pegam um pouco do dinheiro pro dono da loja, um pouco de dinheiro pra comprar outras bolas para vender de volta.</i>
- Você acha que esse dono da loja que vai na fábrica comprar a bola por 25, ele pode vender por menos que 50?	<i>Só se a pessoa for lá na loja e comprar mais, comprar umas dez bolas e daí ele pode dar um desconto.</i>
- Quanto você imagina que seria um desconto?	<i>Desconto de 5 reais em cada bola.</i>
- Daí ficaria...	<i>45 cada bola.</i>

- Menos que 45 você que ele venderia?	<i>Acha que ele venderia</i>
- E menos que 25? Menos que o preço que ele pagou?	<i>Não, ele não iria vender, né!</i>
- Por que não?	<i>Porque senão ele perderia o dinheiro que ele deu</i>
- E por mais que 50?	<i>É... ele podia vender, mas só se ele lograr o cliente.</i>
- Como assim?	<i>Se o cliente for lá comprar uma bola e ele pedir 60 ou 70 reais.</i>
- Mas ele pode fazer isso?	<i>Ele pode.</i>
- Por que ele pode fazer isso?	<i>Porque ele que dá o preço na loja.</i>
- E como que ele dá o preço? O que ele pensa pra por o preço? O que ele leva em conta?	<i>Não sei...</i>
- O que é melhor pra ele? Vender mais caro ou mais barato... de repente deixar ali por 25... – se bem que você já falou que não pode, né!	<i>É bem melhor pra ele vender bem mais caro, né.</i>
- Por que é melhor?	<i>Pra ele ganhar mais.</i>
- E a fábrica lá onde ele compra a bola por 25, você acha que eles gastam pra fazer a bola?	<i>Eles gastam. Eles compram os produtos.</i>
- Quanto será que eles gastam?	<i>Eles gastam uns 25... não, uns 25 não! Eles gastam uns 15 reais de produto.</i>
- Daí eles vendem a 25...	<i>Uhum...</i>
- Você acha que a fábrica podia vender mais cara essa bola? Mais que 15?	<i>Acho que sim</i>
- Por quê?	<i>Pra ganhar em cima, né.</i>
- E por menos, você acha que ela pode cobrar menos que 15? O que você acha?	<i>Só se eles derem um desconto pra pessoa chegar lá e comprar bastante.</i>
- É, porque pense, a loja sempre compra bastante – as pessoas que tem lojas. Então os lojistas vão até a fábrica e fazem compras grandes. Você acha que eles ganham desconto?	<i>Acho que sim.</i>
- De quanto será?	<i>De uns 5 reais, deve ser.</i>

- E quanto será que custou pra fazer a bola?	<i>Acho que custou uns 10 reais.</i>
- Uns 10 e daí eles venderiam a 15 ou menos?	<i>Uhum...</i>
- Eles podem cobrar 10 reais por bola?	<i>Não, não! [risos] senão eles não vão ganhar em cima, né!</i>
- Eu te pergunto porque outros meninos, adolescentes já de 14 anos, me falaram assim que podia sim: que a fábrica, às vezes, ela pegava a bola, gastava 10 reais pra fazer a bola, e dependendo pra quem ela vai vender ela pega e cobra 10 reais por bola. Daí eles falaram assim: que vendendo um monte de bola era possível mesmo ganhar dinheiro.	<i>Não, não.</i>
- Você concorda?	<i>Acho que não.</i>
- Por quê?	<i>Daí como que a fábrica vai pra frente? Eles não vão ganhar nada em cima!</i>
- Certo... então você não concorda.	<i>Não.</i>
- Era isso então. Obrigada.	

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)