

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Lilian Brochado Pires



1290002790



FE

TCC/UNICAMP G535b

**As representações das crianças sobre a noção de
lucro: a construção do conhecimento social numa
perspectiva construtivista**

Campinas

2005

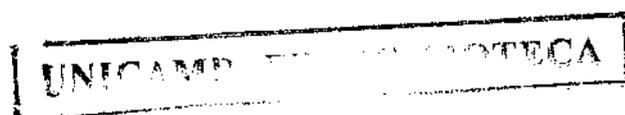
Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Lilian Brochado Pires

**As representações das crianças sobre a noção de
lucro: a construção do conhecimento social numa
perspectiva construtivista**

Monografia apresentada à
Faculdade de Educação da Unicamp,
para obtenção do título de Bacharel
em Pedagogia sob a orientação da
Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani
de Assis

Campinas
2005



Dedico este trabalho ao meu pai, Celso, pelo grande exemplo de
luta e amor durante todo o tempo que esteve conosco.

AGRADECIMENTOS

A Deus por tudo o que me ofertou na vida.

À orientadora, Orly Zucatto Mantovani de Assis, pelas brilhantes sugestões, pela dedicação, pelo carinho e pelas oportunidades oferecidas que com certeza me abriram vários horizontes.

A todos do grupo LPG em especial à Valéria, pela ajuda e pelas valiosas sugestões e contribuições neste trabalho, à Roberta pelo incentivo, apoio e pelos esclarecimentos sempre que preciso, à Ester, professora do PROEPRE, com quem muito aprendi, a *Cristiane pela ajuda na parte burocrática e à Thalita pela amizade, atenção e ajuda a todo o momento.*

Às escolas Liceu Salesiano, EMEF José Pedro de Oliveira e EMEI Agostinho Páttaro por terem permitido a realização desta pesquisa.

Às crianças que participaram deste estudo.

Aos meus avós, Maria Luisa e Diógenes, pelo amor, dedicação, pela força e pelo muito que ensinam a todos.

Aos meus irmãos, Tiago e Daniel, pela paciência, carinho e companheirismo ao longo de todos esses anos.

Aos meus pais, Celso (in memorian) e Miriam, pelo exemplo de vida que são, pelo amor, pela dedicação, pelas correções gramaticais e ortográficas. Não tenho nem palavras para agradecer todo esse amor e dedicação.

A todos da minha família que amo tanto pela união, força, confiança, dedicação, festas, viagens, em especial ao meu primo Felipe pela ajuda constante na parte da informática.

A todos os meus amigos pelo companheirismo, paciência, carinho e apoio, em especial as minhas grandes amigas Adriana, Giselle, Lara, Mariana, Priscila, Priscilla, Tatiana e Thaísa pelos inesquecíveis momentos compartilhados juntas que ficarão para sempre na minha lembrança.

Aos professores que tive ao longo do curso que muito contribuíram na minha formação.

A todos que passaram pela minha vida.

Eu fico com a pureza das respostas das crianças

(Gonzaguinha)

RESUMO

Ao longo do seu desenvolvimento a criança vai construindo modelos e representações da sociedade em que vive que irão servir-lhe como elemento de explicação e atuação no mundo. Sabe-se que a organização social está mediada por relações de tipo econômico com as quais a criança entra em contato desde cedo. Embora muitos pesquisadores tenham constatado que a compreensão do mundo social se constrói por meio de leis e processos cognitivos que regem os demais conhecimentos, concordam que é necessário realizar trabalhos específicos nessa área de conhecimento, para que possam reconhecer, mais profundamente, quais são e como evoluem as representações que os sujeitos elaboram para dar sentido à realidade. Por isso, o presente estudo teve como objetivo investigar quais representações as crianças entre 6 e 10 anos elaboram sobre lucro, assim como analisar se tais representações evoluem com a idade e se são influenciadas pelo nível socioeconômico ao qual pertencem. A pesquisa foi fundamentada na teoria Piagetiana e os dados foram coletados por meio de entrevistas de acordo com os princípios do Método Clínico Crítico Piagetiano. No procedimento de análise dos dados realizou-se, principalmente, uma inferência de categorias levando-se em consideração os conteúdos das respostas dos sujeitos e uma análise quantitativa e qualitativa dos dados, fundamentada na frequência e no tipo de argumentação dessas respostas. Através desta análise foram encontrados quatro níveis gerais de explicação a respeito da compreensão da noção de lucro e constatou-se a existência de uma evolução destas representações, pois, os dados coletados indicaram haver uma associação positiva entre as idades e as representações dos sujeitos; porém, quanto aos níveis socioeconômicos, tal associação não foi confirmada. Os resultados desta pesquisa se assemelharam aos de outros estudos já realizados nesta área e foi possível extrair algumas implicações pedagógicas.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA -----	2
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E REVISÃO BIBLIOGRÁFICA -----	4
A teoria piagetiana -----	4
O método Clínico Crítico Piagetiano -----	6
A construção do conhecimento social numa perspectiva construtivista -----	10
Pesquisas do LPG/ UNICAMP referentes à construção do conhecimento social -----	16
As noções econômicas -----	20
Pesquisas sobre a noção de lucro -----	25
HIPÓTESES -----	30
OBJETIVOS -----	30
METODOLOGIA -----	31
Procedimento de coleta de dados -----	31
Procedimento de análise dos dados -----	33
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS -----	35
Análise qualitativa dos dados coletados-----	36
1º Bloco: Aquisição da mercadoria -----	36
2ºBloco: Função do dinheiro -----	37
3ºBloco: Destino do dinheiro da venda -----	39
4ºBloco: Obtenção de mercadorias -----	41
5ºBloco: Determinação do preço -----	43
6ºBloco: Lucro -----	47
Análise estatística dos dados coletados -----	50
Representações das crianças sobre a noção de lucro -----	53
Relações com outros estudos e implicações pedagógicas -----	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	63
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO -----	65
ANEXOS -----	70
Anexo 1 -----	71
Anexo 2 -----	72
Anexo 3 -----	73

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

De acordo com Denegri (1999), o estudo da compreensão que a criança e o adolescente têm acerca da realidade econômica e dos conceitos sobre o uso, a origem e a circulação do dinheiro são importantes porque auxiliam no entendimento dos processos mais gerais por meio dos quais os sujeitos constroem um modelo coerente e organizado do mundo social em que vivem. Nesse sentido, é uma tarefa urgente ampliar o campo de investigação das questões ligadas ao mundo econômico, buscando proporcionar as ferramentas necessárias para que as pessoas possam melhor entender os eventos que podem afetá-las direta ou indiretamente e melhorar as competências para tomar decisões pessoais e sociais sobre a diversidade de problemas econômicos que se encontram na sua vida cotidiana.

Também é importante destacar que compreender como as crianças e adolescentes concebem a realidade econômica ajuda na construção de estratégias educativas para o desenvolvimento de programas de socialização ou alfabetização econômica, aspecto altamente relevante nos dias de hoje.

A revisão bibliográfica referente às questões econômicas revela que os primeiros estudos sobre essa temática datam do final do século XIX, mas só recentemente alguns pesquisadores começaram a investigar mais sistematicamente o raciocínio e o entendimento das crianças acerca dessas questões; porém, no Brasil, estudos sobre as idéias econômicas são bastante escassos e encontram-se em uma etapa inicial.

Sabe-se que a organização social está mediada por relações de tipo econômico com as quais a criança entra em contato desde cedo. As crianças, desde muito pequenas presenciam atividades de compra e venda, acompanhando seus pais e outros adultos nos diferentes momentos de intercâmbio de mercadorias e logo se dão conta de que nas lojas

podem-se obter objetos desejáveis e de que o dinheiro aparece envolvido nessa obtenção. Elas demonstram grande interesse por essas atividades e começam a buscar explicações próprias referentes ao mundo econômico.

O presente estudo busca refletir sobre quais são as representações que as crianças elaboram do mundo econômico, tendo neste caso como foco as representações sobre o lucro. Pretende-se, então, investigar quais representações as crianças entre 6 e 10 anos elaboram sobre o lucro, assim como analisar se tais representações evoluem com a idade e se são influenciadas pelo nível socioeconômico ao qual pertencem.

O âmbito das noções econômicas é extremamente complexo e há diversos aspectos que podem ser estudados. Portanto, espera-se com esse estudo ampliar a reflexão sobre a compreensão dessas questões e também a partir de seus resultados extrair algumas implicações pedagógicas.

É importante ressaltar que o referencial orientador desta pesquisa encontra-se apoiado na epistemologia genética de Jean Piaget e no trabalho de seus seguidores, pois se acredita que esta teoria é uma das mais coerentes e completas no estudo dos processos pelos quais se constituem os diferentes estágios da construção das estruturas necessárias para o conhecimento (estruturas da inteligência).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A teoria Piagetiana

A epistemologia genética caracteriza-se, nos seus fundamentos, por negar a predeterminação do sujeito.

Existem duas posturas teórico-epistemológicas que são a favor dessa predeterminação. De um lado há os que afirmam que a criança está predestinada pela herança genética: tudo o que ela será já está determinado, de alguma forma, nos seus genes, na sua bagagem hereditária ou, ainda, na sua alma ou na sua inteligência. Do outro, estão os que consideram que a criança recém-nascida é uma “tabula rasa” e que ela será determinada pelo meio social; será reflexo da realidade social.

Segundo essas duas correntes teórico-epistemológicas, o sujeito está predeterminado ou pela bagagem hereditária ou pelo meio, nada tendo a fazer. Ao contrário destas duas posições, a teoria piagetiana tem como ponto fundamental a crença em um elemento que é decisivo: as trocas que se estabelecem entre o sujeito e o meio.

Como biólogo, Piaget (1991) considerava a importância da adaptação para todos os seres vivos porque, se um organismo cessa de se adaptar ao seu meio, morre. Para o autor, de modo semelhante ao âmbito biológico, no qual o organismo desenvolve maneiras de se adaptar à realidade e manter com ela um estado de equilíbrio, a inteligência também desenvolve processos que têm objetivos parecidos, estabelecendo-se maneiras de se adaptar à realidade e manter com ela um estado de equilíbrio, ocorrendo, então, uma continuidade entre o biológico e o intelectual.

O desenvolvimento intelectual é o processo pelo qual as estruturas da inteligência se constroem progressivamente, através da contínua interação entre o

sujeito e o meio externo. Durante esta interação entre o sujeito e o meio, cada vez que uma estrutura é insuficiente para resolver um problema dado, acontece um desequilíbrio; o indivíduo tem que agir para ampliá-la, tornando-a mais evoluída a fim de restabelecer o equilíbrio (RAPPAPORT, 1981). Piaget (1991) explica este processo de construção das estruturas mentais como formas de equilíbrio, no qual cada uma apresenta um progresso em relação às estruturas anteriores.

Essas estruturas se modificam na medida em que o desenvolvimento ocorre, imprimindo características particulares a cada estágio do desenvolvimento. A psicologia genética concebe o desenvolvimento da criança como a sucessão de quatro estágios, por sua vez subdivididos em subetapas que, começando a partir de esquemas perceptivos-motores próprios de recém-nascido, evoluem até chegar a estruturas complexas de raciocínio do tipo hipotético-dedutivo, características do adulto.

Segundo Piaget (1991), o primeiro estágio, sensório-motor, corresponde ao período que vai do nascimento até, aproximadamente, um ano e meio ou dois. Nesse estágio, a criança relaciona-se com o meio através dos seus sentidos. As trocas que estabelece com o meio são principalmente materiais e limitadas à situação atual e a esse lugar. Por volta do final do segundo ano, começa aparecer a função semiótica, isto é, a capacidade de representação.

O segundo estágio, o pré-operatório, corresponde, aproximadamente, a faixa etária que vai dos 2 aos 7 anos. Nesse estágio, a criança irá formar esquemas simbólicos que representam a internalização dos esquemas sensórios-motores. A sua capacidade de pensamento, no entanto, continua limitada, pois permanece dominada pelo egocentrismo. Devido à ausência de esquemas conceituais verdadeiros, o seu julgamento será altamente dependente da percepção imediata e sujeito e, conseqüentemente, a vários erros. Tal pensamento revela uma atividade intelectual

intuitiva e o raciocínio nele presente é marcado pela justaposição dos acontecimentos um atrás do outro, sem que ocorra a especificação da relação que existe entre eles.

Na medida em que têm início a individualização e a socialização do pensamento, resultando na conquista da reversibilidade, a lógica se desenvolve marcando o final do estágio pré-operatório. No estágio seguinte, o operatório concreto, que vai aproximadamente dos 7 aos 11 anos, os conhecimentos a respeito da realidade externa adquiridos na fase anterior são gradualmente transformados em verdadeiros esquemas conceituais. Isto é, na idade escolar, a criança já constrói esquemas conceituais e já trabalha com eles de acordo com os princípios da lógica, que se caracterizam pela capacidade de coordenar ações reversíveis, mas ainda depende da existência dos objetos no mundo exterior.

Finalmente, é no estágio operatório formal que a criança atingirá os objetivos básicos de seu desenvolvimento mental, quer seja pensar abstratamente, pensar sobre situações hipotéticas de modo lógico ou organizar regras em estruturas mais complexas. Será, então, na adolescência que o sujeito atingirá sua forma final de equilíbrio e isto tornar-se-á possível pela formação dos esquemas conceituais abstratos.

Os estágios seguem a mesma seqüência em todas as crianças, independentemente do grupo, lugar ou sociedade em que vivem. Nenhum deles pode ser omitido ou saltado. Embora haja certo limite de idade para atingir cada um dos períodos do desenvolvimento cognitivo, pode haver alterações nessas idades em função das experiências específicas da criança.

O método Clínico Crítico Piagetiano

Na obra *A representação do Mundo na Criança*, Piaget (1926/1979) afirma que está interessado em investigar as representações do mundo que surgem nas crianças ao

longo dos diferentes estágios de seu desenvolvimento intelectual. Sobre estas representações diz que:

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. (*Ibid.*, p. 6).

Para investigar essas idéias, o autor percebeu que o estudo do conhecimento exigia a utilização de um método experimental específico, que permitisse a compreensão de sua gênese, enfim, um método diferente dos métodos em voga na psicologia da época: o método dos testes e a observação pura.

Piaget teve contato, pela primeira vez, com o método dos testes quando foi encarregado de padronizar os testes de raciocínio de Burt e, constatou que as perguntas verbais e abstratas destes testes impediam a realização de uma análise do caminho percorrido pela criança para chegar a uma resposta, seja ela certa ou errada.

Conforme Cantelli (2000):

Embora reconhecendo as vantagens indiscutíveis no método dos testes para a psicologia geral, Piaget (1926/1979) vê nele dois inconvenientes: o primeiro, de não permitir uma análise satisfatória dos dados, quando se trata de descobrir quais são os mecanismos de pensamento e o segundo, de falsear as perspectivas, ao desviar a orientação do pensamento da criança que está sendo interrogada, além de ocasionar o risco de passar-se à margem de questões essenciais e dos interesses espontâneos. (p.30).

Um outro método vigente na época era o de observação pura que, para Piaget, também apresenta dois inconvenientes. O primeiro seria o egocentrismo intelectual da criança que a impede de comunicar espontaneamente todo o seu pensamento. O segundo seria a dificuldade em identificar o que é o jogo e o que é crença.

Diante desse quadro, Piaget adaptou o método clínico clássico, usado na medicina psiquiátrica, à investigação experimental, criando uma nova sistemática de

estudo do conhecimento, capaz de reunir os recursos dos testes e da observação; e por outro lado, evitar seus respectivos inconvenientes, denominando-o de Método Exploratório Crítico.

Saravali (1999) afirma que, neste método:

(...) as situações experimentais podem basear-se em situações puramente verbais ou o sujeito pode ser convidado a agir sobre materiais concretos. Em ambos os casos o procedimento é o mesmo: formular perguntas que permitam o diagnóstico dos meandros do pensamento da criança, sem permitir que ela se perca. (p.47).

Piaget (1926/1979) apresenta os cinco tipos de reações observáveis pelo exame clínico, são elas:

- a) Não-importismo: ocorre quando a pergunta não estabelece conflito para a criança, conseqüentemente não há esforço de adaptação e ela responde de qualquer forma sem se preocupar com a situação. Não é muito interessante do ponto de vista do pesquisador.
- b) Fabulação: quando a criança está fabulando, ela inventa uma história, criando algo no qual pode acreditar ou não para responder a pergunta. Também tem pouco valor no estudo das idéias espontâneas da criança.
- c) Crença sugerida: a pergunta é sugestiva e a criança esforça-se para responder, mas sem apelar para sua reflexão. Deve ser evitada, uma vez que não exprime o pensamento da criança.
- d) Crença desencadeada: a criança responde refletindo sobre suas próprias idéias, sem que a pergunta seja sugestiva. Permite observar a elaboração individual do sujeito.
- e) Crença espontânea: ocorre quando a pergunta não é nova para a criança e a resposta é fruto de uma reflexão anterior e original.

No início, o método clínico valia-se apenas da conversação livre onde ocorria uma conversa sobre um tema, orientada por questões diretrizes, adaptadas ao vocabulário e às próprias situações de respostas dadas pela criança, de modo a fazer com que justificasse e explicasse suas respostas.

A segunda fase do método clínico foi caracterizada pela introdução de contra-argumentações; Método Exploratório Crítico ou Método Clínico Crítico. Nesta fase, o investigador, através de hipóteses que levanta sobre o que a criança está dizendo, formula perguntas contrárias ao seu pensamento a fim de captar a firmeza de suas convicções.

Segundo Piaget (1926/1979) para uma boa utilização do Método Clínico, é necessário que haja um intenso treinamento. O bom experimentador é aquele que sabe observar, deixando a criança falar, não desviando nada e que sabe buscar algo preciso, tendo a todo o momento uma hipótese, verdadeira ou falsa, para controlar.

A respeito do material coletado, Piaget (1926/1979) afirma que:

Em resumo, as coisas não são simples e convém submeter o material coletado a uma crítica severa. Diante das incertezas do material de interrogação, o psicólogo deve complementá-lo aguçando seu senso de interpretação. (p. 10).

Piaget utilizou-se do método Clínico Crítico durante toda a extensão de seus trabalhos.

Conforme Saravali (1999) as pesquisas piagetianas, assim como o método clínico, tornaram-se muito importantes. Elas permitiram o conhecimento das etapas que as crianças percorrem até a construção e consolidação de um conceito. Foram tantas as descobertas que a educação e a psicologia não puderam ignorar tais contribuições.

A construção do conhecimento social numa perspectiva construtivista

Piaget (1969/1985) concebe o conhecimento social como resultante de um processo de construção por níveis sucessivos e cada vez melhores de estruturação dos dados da realidade. Em sua interpretação: “Os conhecimentos derivam da ação, não no sentido de meras respostas associativas, mas no sentido muito mais profundo da associação do real com as coordenações necessárias e gerais da ação” (*Ibid*, p.37).

Conforme destaca Cantelli (2000), para a epistemologia genética o conhecimento não consiste numa simples cópia da realidade, ou num mero desdobramento de estruturas pré-formadas; ao contrário, conhecer é assimilar o real às estruturas de transformação, e essas estruturas são elaboradas pela inteligência, enquanto prolongamento das ações. De acordo com essa perspectiva, a aquisição do conhecimento implica sempre uma posição construtivista, fruto da intervenção de fatores internos e externos, coordenados por um processo de auto-regulação ou equilíbrio.

Os estudos de Piaget e seus colaboradores demonstram que todo conhecimento é uma construção resultante das ações do sujeito, porém, nem todos os conhecimentos são da mesma natureza. Há três tipos de conhecimento: o conhecimento físico, o conhecimento lógico-matemático e o conhecimento social. Por razões diferentes, cada um deles requer as ações da criança.

O conhecimento físico é o conhecimento das propriedades físicas de objetos e eventos: tamanho, forma, textura, peso e outros. Uma criança adquire o conhecimento físico, agindo sobre um objeto, manipulando-o com os seus sentidos. Wadsworth (2001) ressalta que:

Um perfeito conhecimento dos objetos não pode ser adquirido diretamente de leitura, de observações, de imagens ou de ouvir o que as pessoas dizem -estas são todas formas simbólicas de representação- mas somente das ações sobre os

objetos. Os objetos permitem-nos construir suas propriedades somente na medida em que atuamos sobre ele. (p.27).

O conhecimento lógico-matemático é, conforme Mantovani de Assis (2003), estruturado a partir da “abstração reflexiva” que tem origem na coordenação das ações que a criança exerce sobre os objetos. É a partir da coordenação das ações que se chega à manipulação simbólica e ao raciocínio puramente dedutivo. Através da “abstração reflexiva” a criança cria e introduz relações entre os objetos. Assim:

(...) quando a criança compara o tamanho de dois objetos de tamanhos diferentes segundo a relação B maior que A, esta relação não está nem no B, nem no A. Foi criada pela criança ao relacioná-los. Se ela não está relacionando esses objetos, a relação entre eles não existiria. O mesmo acontece quando uma criança ao brincar com pedrinhas, as coloca numa fila e descobre que quando as conta da esquerda para a direita obtém sempre o mesmo resultado, o mesmo número, que obteve ante anteriormente quando as contou no sentido inverso, ou quando elas foram arranjadas em círculo. (*Ibid*, p.79).

Enquanto o conhecimento físico é abstraído dos próprios objetos, o conhecimento lógico-matemático, por sua vez, é abstraído das coordenações das ações que o sujeito exerce sobre os objetos. Portanto, os objetos constituem a fonte do conhecimento físico e o sujeito constitui a fonte do conhecimento lógico-matemático.

Mantovani de Assis (2003) afirma que para Piaget o conhecimento físico não pode ser construído sem um quadro lógico-matemático. A razão é que nenhuma propriedade física dos objetos pode ser abstraída sem um referencial de relações, classes, medidas ou soma.

Ainda segundo Mantovani de Assis (2003), o conhecimento lógico-matemático tem três características principais. A primeira é que não pode ser ensinado diretamente, porque se constrói a partir das relações que a própria criança cria entre os objetos. A segunda é que tal conhecimento é unidirecional e irreversível, porque se constrói na direção de uma coerência cada vez maior, sem que haja possibilidade de regressão. A

terceira característica é a de que uma vez construído, o conhecimento lógico-matemático jamais será esquecido.

O conhecimento social é o conhecimento sobre o qual os grupos sociais ou culturais chegam a um acordo por convenção, então, este tipo de conhecimento tem uma origem arbitrária e cultural e pode ser diferente de um grupo para outro. O conhecimento social não pode ser extraído das ações sobre o objeto como acontece com o conhecimento físico e o conhecimento lógico-matemático. O conhecimento social é construído pela criança a partir de suas interações com outras pessoas. À medida que as crianças interagem uma com as outras e com os adultos, elas encontram as oportunidades para a construção do conhecimento social (Wadsworth, 2001).

Mantovani de Assis (2003) destaca esta questão, dizendo que o conhecimento social:

(...) consiste num conjunto de idéias que permitem aos indivíduos o conhecimento de si mesmo e dos outros, a compreensão das relações interpessoais e de grupo e o funcionamento geral da sociedade. (p.98).

Denegri (1998) também comenta a respeito deste tipo de conhecimento, dizendo que:

É evidente que este tipo de conhecimento não somente é social no que se refere ao seu objeto, mas também é social no que se refere à sua gênese e desenvolvimento. Todo conhecimento social origina-se e é sustentado na inserção em um meio social, desenvolve-se em contato com um “outro” e incorpora em seus conteúdos o discurso social do grupo de referência. Isso não significa negar o trabalho da construção pessoal que cada indivíduo realiza a partir de seus próprios instrumentos intelectuais e afetivos, mas também, vale destacar, a constante interação entre os processos pessoais e os processos sociais. (p.44).

Conforme Saravali (1999), os estudos de Delval (1988, 1989, 1992, 1993), Enesco (1996, 1995), Denegri (1998) e outros, vêm mostrar que as crianças não assimilam passivamente as informações provenientes do meio social e que somente por

meio de uma gradual construção é que chegam a compreender muitos aspectos da realidade que são óbvios para os adultos. Dentro disso, Delval e Padilha (*apud* Saravali, 1999) afirmam:

(...) mas o fato de que o conhecimento social, de que os outros o possuam e tentem transmiti-lo, de que seja compartilhado, não quer dizer que se adquira por cópia ou transmissão verbal daquilo que os outros sabem. O sujeito que adquire um conhecimento não se limita adquirir aquilo que o outro sabe, mas sim tem que reconstruí-lo. De outro modo não se poderia explicar que as concepções da sociedade dos sujeitos de distintas idades diferem muito entre si e diferem das dos adultos, em compensação se pareçam entre sujeitos de idades semelhantes que vivem em diferentes países ou culturas. (p.26).

Para Mantovani de Assis (2003), a observação do diálogo que a criança estabelece com os seus pares ou com os adultos, revela que, no esforço de compreender a organização social de seu meio, os pequenos desenvolvem idéias que não lhes foram transmitidas pelos adultos e não são frutos do ensino.

Piaget (1979) defende que, espontaneamente, vão surgindo nas crianças representações do mundo e da realidade que as cercam. Estas são idéias prévias, crenças anteriores que constituem representações originais dos aspectos da realidade, visto que não foram ensinadas e nem transmitidas por ninguém. Nesse sentido, Piaget afirma:

(...) o princípio que nos referimos consiste então em considerar a criança não como um ser de pura imitação, mas como um organismo que assimila as coisas para si, seleciona, dirige-as segundo sua própria estrutura. Deste ângulo mesmo aquilo que é influenciado pelo adulto pode ser original. (*Ibid*, p.27).

A originalidade das idéias das crianças mostra que estas não assimilam facilmente as noções sociais. Conforme Cantelli (2000), a compreensão do mundo social, por envolver aspectos demasiadamente complexos, gera conflitos reais entre o seu pensamento e o pensamento daqueles com quem convive, resultando em deformações sistemáticas das informações recebidas e do que observa ao seu redor.

Delval (1989) acredita que o conhecimento social está formado por distintos elementos entre os quais estão as normas e valores, as informações e as explicações.

A criança não se limita a reproduzir fielmente as normas e valores, mas sim os integra dentro da sua própria concepção do mundo, e neste processo de integração costumam ocorrer algumas deformações cujo resultado pode ser um conteúdo que já não corresponde fielmente ao original. Por outro lado, é um fato que quando os adultos transmitem esses conteúdos o fazem adaptando-os às condições psicológicas de seus usuários potenciais, isto é, atendendo a importância que têm para a vida cotidiana do sujeito, ao sentido que esse lhe possa dar (Enesco *et al*, 1995).

Em resumo, tendo como base o construtivismo piagetiano, mesmo sendo derivado de convenções sociais, o conhecimento social, assim como o conhecimento físico e o lógico matemático implicam uma atividade construtiva por parte da criança. Para compreender o mundo social, ela atua sobre a realidade e, os progressos das idéias que possui acerca da vida social, dependem da qualidade das experiências sociais (trocas com o meio que o sujeito estabelece) como também de suas estruturas intelectuais (Enesco *et al.*, 1995). Assim:

(...) os indivíduos constroem modelos e representações do mundo em que vivem a partir das experiências e interações que têm com outras pessoas, grupos ou instituições, mas seu nível intelectual é um fator determinante no que se refere à sua compreensão de outros problemas: alguns estariam a seu alcance em um momento determinado mas outros não. Isto não significa que os sujeitos de uma mesma idade ou nível tenham as mesmas idéias mas sim que, provavelmente, as organizem de maneira semelhante. Não se deve esquecer, por outro lado, que a teoria piagetiana não nega que possam existir diferenças individuais no ritmo de desenvolvimento ou nos conteúdos do pensamento infantil. Responsáveis por essas dificuldades seriam, entre outros, os fatores socioculturais e as próprias experiências pessoais do indivíduo. (*Ibid.*, p.8).

Enesco *et al* (1995), fazem uma classificação de acordo com os temas que são estudados dentro do conhecimento social. São eles:

1) o conhecimento do eu e dos outros (conhecimento psicológico ou pessoal).

Refere-se ao conhecimento que se tem das outras pessoas e de nós mesmos (sujeitos com sentimentos, intenções, emoções, etc.).

2) as relações interpessoais. Refere-se ao modo de relação que se dá entre as pessoas, como a amizade.

3) os papéis sociais. Trata-se daquilo que se espera socialmente de um indivíduo em determinadas situações, ex: um professor deve ensinar seus alunos, um médico tratar dos doentes, um advogado defender seus clientes, etc.

4) as normas que regulam a conduta das pessoas dentro do grupo social. Estão diretamente relacionados com os papéis e podem regular condutas referentes ao respeito pelo outro ou aspectos concretos do funcionamento de um grupo, como por exemplo, a pontualidade. Pode-se, portanto, distinguir tais normas entre as de natureza moral e as normas convencionais.

5) o funcionamento e organização da sociedade (econômico, político, etc.).

Engloba os quatro anteriores, uma vez que compreender como funciona e está organizada a nossa sociedade, implica conhecer como estão relacionados os aspectos pessoais, morais, os papéis, normas em nossa vida social, etc.

Segundo Cantelli (2000), muitos pesquisadores, mesmo considerando que a compreensão do mundo social se constrói por meio das mesmas leis e processos cognitivos que regem os demais conhecimentos, têm insistido na necessidade de se realizarem trabalhos específicos nessa área do conhecimento, para que seja possível conhecer mais profundamente quais são e como evoluem as representações que os sujeitos elaboram para dar sentido à realidade.

Pesquisas do LPG/ UNICAMP referentes à construção do conhecimento social

Este estudo faz parte de uma linha de pesquisas do LPG (Laboratório de Psicologia Genética) da Faculdade de Educação da Unicamp que tem como tema as representações do mundo social em crianças e adolescentes. Portanto, algumas pesquisas já concluídas deste Laboratório referentes a este tema serão tratadas neste item.

Godoy (1996) pesquisou a representação étnica em crianças em idade pré-escolar. O objetivo central dessa pesquisa foi o de conhecer as representações das crianças pré-escolares sobre a diversidade étnica existente em seu contexto social. Para analisar tais representações, foram realizadas entrevistas e, além disso, no cotidiano da sala de aula foram introduzidos elementos que suscitavam atividades em que as crianças tinham a oportunidade de deparar-se com diferentes etnias, como: bonecas negras, livros de contos, que apresentassem personagens negros, revistas, etc.

Os resultados encontrados confirmaram que o pensamento infantil é, desde muito cedo, caracterizado por uma dualidade entre o que é subjetivo e o que as ideologias coletivas com preconceito o impõem. Constatou-se, ainda, que essas ideologias coletivas afetam a auto-estima, a auto-imagem e o autoconceito da criança negra e que as crianças de 5-6 anos já percebem diferenças e semelhanças entre os seus pares e que tais percepções não são suficientes para que as atitudes negativas se desenvolvam.

Saravali (1999) investigou numa sala de pré-escola que seguia o PROEPRE¹, as representações que os sujeitos de 5,6 e 7 anos têm sobre os direitos das crianças. Foram realizadas entrevistas clínicas que indicaram o desconhecimento da criança a respeito dos seus direitos. A autora elaborou atividades para serem trabalhadas em sala de aula

¹ PROEPRE - Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental – de autoria da Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis.

envolvendo o tema. Por meio de histórias, músicas e representações gráficas observou que é possível e relevante iniciar um trabalho sobre este tema já na educação infantil.

Cantelli (2000), objetivando investigar quais são e como evoluem as representações que as crianças e adolescentes constroem sobre a noção de escola ao longo de seu desenvolvimento, realizou uma pesquisa fundamentada na Epistemologia Genética de Jean Piaget.

Tendo por metodologia de investigação o Método Clínico Crítico e considerando-se no estudo o caráter institucional da escola, ou seja, como os sujeitos compreendem a origem da escola, seu objetivo educacional e as funções das pessoas que a compõem, participaram dessa pesquisa 80 sujeitos, de ambos os sexos, escolarizados, na faixa etária entre 7 e 15 anos, pertencentes aos níveis socioeconômicos baixo e alto, residentes na cidade de Americana-SP.

A pesquisa confirmou a existência de uma evolução nas representações sobre a noção de escola, indicando uma associação positiva entre as idades e as representações dos sujeitos; porém, essa associação não foi confirmada quanto aos níveis socioeconômicos.

À medida que aumenta a idade, e conseqüentemente, os diferentes recursos cognitivos que vão sendo construídos, os sujeitos demonstram maior capacidade para integrar as observações do ambiente, passando a compreender de forma mais clara o caráter institucional da escola e a sua função social; o que já foi encontrado nas explicações de sujeitos a partir dos 15 anos.

Concluiu-se, também, que no caso da construção da noção de escola, as representações elaboradas pelos sujeitos, não são simples cópia daquilo que o meio familiar, escolar ou social lhes transmitem, mas tratam-se de hipóteses próprias, frente ao objeto social (a escola).

Tortella (2001) realizou um trabalho que teve por objetivo estudar as representações que as crianças fazem de suas concepções de amizade, quando participam de um ambiente educacional que lhes propicia a oportunidade de refletir este tema em momentos distintos.

Para comprovação da hipótese - as crianças constroem a noção de amizade e quando solicitadas a darem definições sobre esta noção, apresentam um conjunto de características comuns a sua faixa de idade - foi realizado um estudo de caso. A análise qualitativa dos resultados permitiu compreender como as crianças entendem o que é amizade. Os resultados dessa pesquisa foram confrontados com os encontrados por outros pesquisadores e a autora extraiu implicações pedagógicas desses resultados.

Borges (2001) realizou um estudo com o objetivo central de investigar a psicogênese da noção de família em crianças pré-escolares que freqüentavam a instituição de educação infantil (EMEI) em período integral e parcial. A autora queria saber se as crianças do período que participavam de uma classe em que o programa adotado era o PROEPRE, se solicitadas adequadamente, evoluíam na construção da noção de família, embora permanecessem diariamente mais tempo na escola.

A análise qualitativa dos resultados permitiu constatar que no início do ano as crianças do período integral e parcial tinham representações semelhantes da noção de família. No entanto, aquelas que participavam da classe do PROEPRE, em que as atividades organizadas para trabalhar o conhecimento social eram reais, possibilitando-lhes a construção do conhecimento e, além disso, o professor levava em consideração o processo de desenvolvimento delas, ocorreu, realmente, uma evolução notável da noção de família.

Baptistella (2001) em sua pesquisa, fundamentada na Epistemologia Genética de Jean Piaget, teve por objetivo conhecer as representações que 32 crianças, de 5 a 11

anos, apresentam sobre as informações veiculadas em um comercial televisivo com relação ao seu conteúdo, bem como investigar de que maneira compreendem a televisão e suas funções.

A coleta de dados foi realizada mediante a apresentação individual às crianças da primeira propaganda do celular da Telesp, intitulada: “Baby - o celular inteligente da Telesp”, escolhida devido a seu formato específico e efeitos especiais possibilitarem muitos questionamentos e a observação de como as crianças compreendem esse tipo de conteúdo televisivo.

As representações das crianças e a identificação da evolução dessas idéias forma coletadas em entrevistas, fundamentadas no método de investigação histórico-clínico, e aplicação das provas para o diagnóstico do comportamento operatório.

Os resultados encontrados evidenciaram que, tanto a análise qualitativa como a quantitativa de tais resultados além de oferecerem uma ampla idéia de representações que os sujeitos apresentam sobre o conteúdo de um comercial televisivo, a televisão e suas funções, pareceram indicar que, com o aumento progressivo da idade, independentemente do sexo do sujeito, observa-se, também, um progresso significativo no seu desenvolvimento cognitivo e, por conseguinte, uma melhora na compreensão das questões referentes ao conteúdo televisivo.

Paulino (2001) teve como objetivo discutir sobre como as pessoas podem construir a solidariedade, baseando-se em pressupostos filosóficos e psicológicos que garantem que tal virtude é construída dentro de cada pessoa que elabora suas próprias estruturas e representações da realidade, na interação com o meio.

Para tal, foram investigados, em comparação, os julgamentos de crianças de ambos os sexos, na faixa etária de 6 a 7 anos, provenientes de dois tipos de ambiente: A, baseado em relações autoritárias e B, em relações de cooperação. Utilizou-se não só da

aplicação das provas de diagnóstico do comportamento operatório de Jean Piaget, no intuito de verificar um paralelo entre as estruturas cognitivas e morais dos sujeitos, como também de quatro dilemas morais, divididos em dois blocos que atenderam a dois requisitos da pesquisa: constatar a solidariedade entre pares e a solidariedade na presença da autoridade.

Os resultados demonstraram a existência de uma evolução na disposição dos sujeitos para serem solidários, ligada a uma perspectiva de vivenciarem experiências significativas de reciprocidade e respeito mútuo.

Conforme Paulino (2001), a interpretação dos resultados não pretendeu classificar os sujeitos em solidários ou não, mas possibilitar que se dirijam ações para que aqueles, que não se apresentam dispostos a atitudes virtuosas, possam “vir a ser”.

Todas essas pesquisas contribuem para o conhecimento de como as crianças representam alguns aspectos da realidade social e atentam para a relevância de mais estudos dentro desta linha de pesquisa.

As noções econômicas

As crianças estão diretamente em contato com algumas atividades econômicas e demonstram grande interesse por elas. Por isso, desde muito pequenas, começam a buscar explicações próprias referentes ao mundo econômico, embora suas idéias sejam muito opacas para os adultos que estão em contato com elas.

O mundo econômico é extremamente complexo, e há muitíssimos aspectos que podem ser estudados referentes à origem e à fabricação do dinheiro, de onde provém o valor deste, a fabricação de mercadorias, o preço das coisas, as relações entre o dinheiro e trabalho, a função dos bancos, os juros, etc, e a respeito de muito deles as crianças logo têm uma explicação.

Conforme Gunter e Furnham (1998), Strauss (1952) foi um dos primeiros a examinar o desenvolvimento dos conceitos econômicos. No seu estudo de 1952, Strauss entrevistou 66 crianças de ambos os sexos com idades compreendidas entre os 4 ½ e os 11 ½ anos e classificou as respostas de acordo com nove fases de desenvolvimento diferentes, que reforçam a idéia piagetiana do avanço da criança por fases e não em *continuum*. Para Strauss, o conteúdo dos conceitos da criança sofre mudanças sistemáticas à medida que se desloca de um nível para o seguinte, o que depende de ter compreendido as respectivas noções previamente necessárias. Cada nível de conceito, contudo, não significa apenas um grau diferente de maturidade intelectual, mas também um nível diferente de experiências, de percepção e de valores.

Trinta anos depois, Danziger (*apud* Delval, 2002) publicou um estudo sobre concepções econômicas realizado com 41 crianças australianas com idades compreendidas entre cinco e oito anos, no qual abordava três problemas: a) o significado de rico e pobre, b) o uso do dinheiro e c) as funções do chefe.

Danziger (*apud* Gunter e Furnham, 1998), a partir dos resultados, esboçou quatro fases diferentes no desenvolvimento dos conceitos econômicos:

- a) uma fase pré-categórica ocorre quando faltam completamente à criança categorias econômicas de pensamento. Não existe qualquer reino econômico de conceitos diferenciados dos conceitos sociais em geral.
- b) na fase categórica aparecem os conceitos das crianças para representar uma realidade, em termos de atos isolados que são explicados por imperativos morais e voluntários.
- c) na terceira fase a criança torna-se capaz de conceptualizar relações como tais, em virtude do fato de que se estabelece uma reciprocidade

entre os atos previamente isolados. Porém, estas relações são por sua vez isoladas e não podem ser explicadas em termos de outras relações.

- d) finalmente, as relações isoladas ligam-se umas as outras de modo a formar um sistema de relações. Temos então uma conceptualização de uma totalidade, em que cada parte deriva o seu significado da posição que ocupa como um todo. Nesta altura, uma explicação puramente racional torna-se possível. (*Ibid*, pg.108).

Denegri *et al* (1999) a partir de vários trabalhos desenvolvidos ao longo das décadas de 70, 80 e 90 na linha de investigações em torno das temáticas económicas, elaboraram um modelo evolutivo de compreensão do mundo económico que foi dividido em três níveis: pensamento extraeconómico ou pensamento primitivo, pensamento económico subordinado ou concreto e pensamento económico independente ou inferencial.

Esses níveis de conceptualização se relacionam com a idade, o que significa (que é muito provável) que as respostas dadas por sujeitos de diferentes idades, apresentem diferenças qualitativas tanto ao nível de conteúdo como de organização e que à medida que a idade aumenta, também aumente a complexidade das respostas (Denegri *et al*, 1999).

O primeiro nível, o pensamento extraeconómico ou pensamento primitivo se estende desde os 4-5 anos até os 10-11 anos, aproximadamente. Caracteriza-se cognitivamente pela contração nos aspectos mais visíveis e chamativos. A criança é incapaz de considerar vários aspectos de uma só vez. Outra característica é a valorização do desejo como único requisito para iniciar qualquer ação; a criança pensa que o dinheiro está livre e disponível e é fácil de conseguir. A realidade económica é

apresentada em fragmentos desconexos, o que resulta na dificuldade para estabelecer relações e para compreender processos do mundo social e econômico.

Neste nível, também, ocorre a impossibilidade de distinguir o mundo das relações pessoais do mundo social-institucional que caracteriza as relações econômicas. A criança aplica as mesmas regras pessoais e morais ao domínio econômico, por isso, exclui a idéia da busca de benefícios (não há compreensão da noção de lucro).

O segundo nível, o pensamento econômico subordinado, representa um pensamento mais elaborado que incorpora idéias econômicas. Corresponde às idades de 12 a 14-15 anos, porém pode persistir em alguns adolescentes maiores e em adultos que carecem de informação econômica.

Um dos logros importantes deste nível é o estabelecimento de uma primeira separação entre as relações pessoais e as que se referem ao âmbito social-institucional e econômico, ocorrendo uma compreensão do conceito de lucro como eixo central do fazer econômico.

Observa-se uma maior capacidade de descentração que permite aos sujeitos considerar vários aspectos de uma só vez, reelaborando conceitos numa estrutura mais integrada e compreendendo a existência de restrições e resistências na realidade social.

Outra característica deste nível é a incorporação de preceitos morais em uma conceptualização global da sociedade como regida por leis necessárias para seu funcionamento e dependentes do bem comum.

Sobre a questão das funções do Estado, compreende-se este como um ente institucional encarregado de toda organização, distribuição de recursos e controle de todo o funcionamento social e econômico, porém encontra-se ainda escassa clareza acerca dos mecanismos para seu financiamento.

O terceiro nível, o pensamento econômico inferencial, é alcançado por adolescentes e adultos que receberam informações e educação em temas de economia. Caracteriza-se pelo uso de um pensamento abstrato, ocorrendo, então, uma capacidade de hipotetizar acerca do mundo econômico e estabelecer relações entre processos e sistemas em uma conceptualização sistêmica.

Outra característica é a compreensão da multideterminação dos processos econômicos e também a reflexão acerca da realidade social e das variáveis que operam nas mudanças sociais e econômicas.

Por fim, neste nível, se observa uma conceptualização ampla, realista e despersonalizada do papel do Estado nas decisões e processos macroeconômicos e uma alta valorização da iniciativa individual e social para que se produza a mudança social.

Os estudos sobre a compreensão infantil e adolescente acerca da realidade econômica são de extrema relevância, pois podem servir para o entendimento dos processos mais gerais pelos quais os sujeitos chegam a construir um modelo coerente e organizado do mundo em que vivem. Podem ajudar, também, no desenvolvimento de estratégias educativas para o desenvolvimento de hábitos mais efetivos de consumo, na promoção do uso racional de recursos e na participação cidadã em estratégias de intervenção nos problemas de desigualdade social (Denegri *et al*, 1999).

Os trabalhos apresentados permitem obter uma perspectiva panorâmica do modo pelo qual se desenvolve o conhecimento econômico e as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos no momento de entender os fenômenos deste conhecimento; suas limitações e vieses que inevitavelmente aparecem neste processo.

Pesquisas sobre a noção de lucro

Um dos primeiros trabalhos desenvolvidos sobre a concepção das crianças acerca do mundo social foi o de Furth (*apud* Delval, 2002). O seu trabalho de 1980 centra-se em três aspectos fundamentais: a compreensão do dinheiro, os papéis sociais e a compreensão do governo e da comunidade. Estudando 195 crianças de 5 a 11 anos, mediante entrevistas abertas e pouco estruturadas, chega a distinguir quatro estágios na compreensão global desses fenômenos. Com relação ao lucro destaca aspectos que serão considerados a seguir.

- Em um primeiro estágio (até os 5-6 anos), "*elaborações personalistas e ausência de sistemas interpretativos*", a criança não entende a função do dinheiro: acha que este pode ser obtido livremente e que desempenha um papel apenas ritual. O troco, recebido após o pagamento, é considerado uma fonte primária para obter dinheiro.
- O segundo estágio (entre 7 e 8 anos), "*compreensão das funções sociais de primeira ordem*", já representa uma compreensão da função básica do dinheiro como um instrumento de intercâmbio. Paga-se dinheiro em troca de mercadoria e compreende-se a troca, mas ainda não se entende o que acontece com o dinheiro que se paga ao lojista. Ainda não se relaciona a compra por mercadorias por parte dos lojistas com o pagamento feito pelos clientes.
- No terceiro estágio (9, 10, e 11 anos), "*sistemas parciais em conflito*", a compra das mercadorias por parte do lojista é reconhecida como logicamente obrigatória e decorrente do pagamento do cliente. Contudo, a variedade de condições das transações na loja não leva em conta a noção de benefício necessário para os gastos pessoais do lojista.
- O quarto estágio (alguns sujeitos de 10 e 11 anos), "*marco sistemático concreto*", caracteriza-se pela compreensão do mecanismo básico das transações monetárias pela

criança. As crianças compreendem que o lojista compra por menos e vende por mais. Desse mecanismo simples, obtém-se o dinheiro necessário para os gastos pessoais do lojista.

Conforme Delval, Enesco e Navarro (1994), um outro trabalho pioneiro em relação a esta temática foi o de Jahoda (1979) que estudou a compreensão de alguns aspectos da realidade econômica em 120 crianças escocesas, com idades compreendidas entre 6 e 12 anos, pertencentes a um meio socioeconômico de baixa renda.

Jahoda (1979) em seu trabalho utilizou diversas técnicas. Com um primeiro grupo de crianças, empregou um método que consistia em contar às crianças duas histórias, e sobre uma delas dizia-se que era “engraçada”, e a criança tinha que determinar qual era. Em uma história uma pessoa vai comprar maçãs, o lojista as entrega e recebe o pagamento. Na outra, o lojista entrega as maçãs ao comprador e também lhe dá dinheiro (o lojista não recebe nenhum dinheiro). As crianças que não entendem nada do intercâmbio não acham nenhuma história engraçada, enquanto as mais avançadas notam que na segunda há um erro.

Outra técnica consistia em simular a situação de uma loja, propondo que a criança desempenhasse o papel de lojista, e vários experimentadores faziam os de compradores e fornecedores. Apenas um terço das crianças de 11-12 anos compreendeu que o lojista tinha de comprar as coisas por um preço mais baixo do que as vendia.

A terceira parte do seu estudo foi realizada mediante entrevistas abertas nas quais se explorava a utilização do dinheiro pelo lojista, a noção de lucro, de onde vem o dinheiro para pagar, se os empregados da loja são pagos e com que dinheiro, se o dono da loja faz um trabalho e se obtém dinheiro.

Jahoda (1979) concluiu que as crianças de seis a oito anos não acreditam que vender é um trabalho. Acham que ao final do dia não há dinheiro na loja, pois se usou para dar troco, assim como se utiliza para dar aos pobres.

Depois, as crianças entendem que o lojista tem de pagar pelo que vende, mas paga o mesmo que cobra. Por outro lado, consideram que o dinheiro para os lojistas ou os empregados provém de outro lugar: do banco ou de outro trabalho.

Finalmente, a partir dos 10 anos, as crianças começam a tomar consciência da diferença entre o preço de venda e o de compra e de que os vendedores obtêm dinheiro disso.

Outro importante estudo a respeito da compreensão de lucro, segundo Delval (2002) foi o das autoras italianas Berti e Bombi (1988). Estas autoras estabeleceram os seguintes níveis de compreensão deste conceito:

- 1) o preço no atacado e o preço no varejo são iguais. As crianças justificam essa resposta assinalando que aquilo que o lojista paga é o preço justo dos artigos. Estão convencidos de que o dinheiro obtido desse modo é suficiente para os gastos pessoais e para voltar a abastecer a loja.
- 2) o preço pode mudar. As crianças manifestam que o lojista pode mudar os preços: pode reduzi-los ou aumentá-los, no primeiro caso para atrair mais clientes e no segundo para ganhar mais dinheiro. Em todos os casos, obtém dinheiro suficiente para todos os seus gastos.
- 3) os lojistas só ganham quando aumentam os preços (mas só fazem isso às vezes). As crianças manifestam que o lojista vende alternadamente a preços iguais ou maiores, de acordo com a necessidade: a um preço igual quando “quer recuperar o que gastou”, a um preço maior quando não tem dinheiro suficiente como resultado do primeiro procedimento.

4) os lojistas sempre aumentam os preços. As crianças manifestam que os lojistas sempre aumentam os preços com a finalidade de obter um benefício.

Segundo Gunter e Furnham (1998), em um outro trabalho, Berti e Bombi (1986), resumiram em três pontos as principais dificuldades que as crianças têm para compreender o lucro na loja:

- inicialmente, os conceitos econômicos das crianças incorporam apenas aspectos parciais da economia por meio de sistemas parciais isolados uns dos outros. Contudo, a compreensão do conceito de lucro requer a incorporação dos intercâmbios que ocorrem entre lojistas e compradores, lojistas e fornecedores e lojistas e empregados da loja em um único sistema.
- na ausência de informações explícitas sobre as regras econômicas, as crianças tendem a aplicar à economia as regras que governam as relações interpessoais. O lojista que vende pelo mesmo preço está aplicando uma regra de igualdade que existe nas relações entre amigos, que fazem favores uns aos outros em pagamento por outros favores, sem esperar mais do que é devido.
- as crianças acham que o preço é uma característica intrínseca das mercadorias vendidas, como o tamanho, a atração ou a utilidade; como nenhuma dessas coisas muda durante as transações, também não há razão para que o preço mude.

Delval e Echeita (1990) relatam sobre o estudo que Echeita realizou em 1983 sobre as noções econômicas, entre elas a de lucro. Os sujeitos examinados foram 198 crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, de classe média e média alta.

Nesta pesquisa, simulava-se que se estava em uma loja, geralmente uma papelaria e procurava-se representar o processo como se a criança fosse o comprador e o experimentador o lojista. Na análise dos resultados, no que se refere à compreensão da noção de lucro, os sujeitos foram categorizados em três níveis.

Os de nível I consideravam como dinheiro ganho pelo vendedor todo o dinheiro que este recebe por vender na loja. Para essas crianças, “ganhar” dinheiro na loja é sinônimo de receber dinheiro como tal, e essa é uma situação independente de qualquer outra consideração econômica. Acreditam que o preço que o lojista compra os produtos na fábrica é o mesmo que vende na loja ou até mais. Quando dizem que é o mesmo preço, aludem a que é o mesmo objeto e, portanto, tem de custar o mesmo. Quando sustentam que na fábrica custará mais que na loja, sempre dizem que “é mais difícil fazer do que vender”. Afirmam, também, que o lojista vende o produto pelo mesmo preço ou inclusive menos do que custou na fábrica.

Para os sujeitos que se encontram no nível II, o vendedor pode vender o produto por mais do que custou a ele na fábrica, porém, subir o preço de custo não é um processo logicamente necessário, mas sim, de alguma forma, voluntário. Tem-se a idéia que é mais fácil ganhar dinheiro vendendo mais coisas a um preço menor do que custavam na fábrica do que vendendo menos coisas a um preço maior.

Por fim, no nível III, o vendedor sempre compra os produtos mais barato do que depois os vende, sendo a diferença entre ambos os preços o dinheiro que ganha como resultado de seu trabalho e o que utiliza para economizar ou ampliar o negócio. A idéia de lucro converte-se num princípio logicamente necessário.

Os estudos da noção de lucro são de grande interesse, pois, apesar de aparentemente ser um problema muito simples, as crianças apresentam enorme dificuldades para entender tal conceito, especialmente entre os 5 anos, quando começam a ter experiência direta da compra na loja, e aos 10 anos, quando conseguem compreender um princípio básico do trabalho e da organização social: que vender mercadorias é um trabalho e que para obter por meio dele uma remuneração é

necessário, ao vender as mercadorias, aumentar o preço em relação àquele pelo qual foram compradas (Delval, 2002).

HIPÓTESES

As hipóteses desta pesquisa podem ser assim formuladas:

- À medida que a idade aumenta, as representações sobre o lucro vão diferenciando-se tanto quantitativa como qualitativamente.
- O nível socioeconômico ao qual o sujeito pertence influencia as representações sobre as noções econômicas.

OBJETIVOS

O objetivo geral desta pesquisa é identificar que representações as crianças elaboram a respeito do lucro. Além desse, pretende-se:

- Comprovar se existe, nos sujeitos desta pesquisa, uma evolução na construção dessas representações ao longo das diferentes idades.
- Comprovar se as representações de lucro, elaboradas pelos sujeitos são influenciadas pelo nível socioeconômico ao qual pertencem.
- Comparar os resultados dessa pesquisa com outros estudos já realizados sobre esse tema.
- Extrair as implicações pedagógicas dos dados coletados.

METODOLOGIA

Procedimento de coleta de dados

A pesquisa foi realizada em três escolas de Campinas: Liceu Salesiano Nossa Senhora Auxiliadora, EE José Pedro de Oliveira e EMEI Agostinho Páttaro.

Participaram da presente pesquisa 30 sujeitos, na faixa etária entre 6 e 10 anos, distribuídos em três grupos de idade, de ambos os sexos, freqüentando, desde a educação infantil até a quarta série do ensino fundamental, pertencentes a dois níveis socioeconômicos (15 sujeitos do nível alto e 15 sujeitos do nível baixo).

Idade	6 anos	8 anos	10 anos
Número de sujeitos NSE baixo	5	5	5
Número de sujeitos NSE alto	5	5	5
Total de sujeitos	10	10	10

Legenda: NSE: nível socioeconômico

A caracterização do nível socioeconômico foi estabelecida, levando-se em consideração a ocupação e o nível de escolaridade dos pais ou responsáveis pelos sujeitos. Os critérios utilizados para a classificação socioeconômica em nível baixo e alto tiveram por base as categorias propostas pela Comissão de Vestibular da UNICAMP, divulgada no Manual do Candidato da UNICAMP, 2004.

Para efeito de identificação do nível socioeconômico, a Comissão de Vestibular (Manual do Candidato da UNICAMP, 2004) considera as categorias I e II como nível alto; categorias III, IV e V como nível médio e as categorias VI, VII e VIII como nível baixo, conforme indicado no quadro abaixo:

Categoria I	Altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados.
Categoria II	Profissionais liberais - cargos de gerência ou direção, proprietários de empresas de tamanho médio.
Categoria III	Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não - manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias, etc.
Categoria IV	Ocupações não - manuais de rotina e assemelhados.
Categoria V	Supervisão de trabalho manual e ocupações assemelhados.
Categoria VI	Ocupações manuais especializadas e assemelhados.
Categoria VII	Ocupações manuais não especializadas.
Categoria VIII	Ocupações do lar.

A amostra, correspondente aos sujeitos pertencentes ao nível socioeconômico baixo, foi retirada das escolas EMEI Agostinho Páttaro e EE José Pedro de Oliveira. Dentre a população dessas escolas, foram selecionados sujeitos cujos pais desenvolvem ocupações manuais não especializadas ou ocupações do lar.

Para a composição da amostra de sujeitos de nível socioeconômico alto, tomou-se a população da escola Liceu Salesiano Nossa Senhora Auxiliadora. Nessa escola, por ser uma escola particular, freqüentada por alunos de maior poder aquisitivo, foram selecionados os sujeitos cujos pais ocupam altos cargos políticos e administrativos, proprietários e grandes empresas, profissionais liberais, ou ainda, ocupam cargos diretivos em empresas.

Quando ocorreu de ter mais de 15 sujeitos cujos pais se situassem nas categorias I e II e/ ou ter mais de 15 sujeitos cujos pais se situassem nas categorias VII e VIII, a seleção da amostra se deu de forma aleatória.

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada mediante entrevista individual do tipo clínica. Como previsto nas investigações, utilizando o Método Clínico Crítico Piagetiano, levando-se em conta as idéias prévias dos sujeitos sobre o tema em questão e buscando acompanhar as interpretações que eles fazem das perguntas formuladas,

procurou-se solicitar-lhes justificativas ou explicações sobre suas respostas, a fim de conhecer melhor a convicção de suas idéias.

Portanto, uma série de perguntas semi-estruturadas, adaptadas às diferentes idades, foram propostas aos sujeitos, buscando-se fazer com que as crianças apresentassem argumentos para suas afirmações. Houve, no decorrer da entrevista, a formulação de perguntas suplementares, a partir das idéias manifestadas pelos sujeitos, com o objetivo de entender os meandros de seu raciocínio.

A elaboração desse questionário semi-estruturado foi baseada em Delval, 2002. O questionário pode ser conferido no ANEXO 1.

O instrumento foi testado em seis sujeitos, durante a realização da pesquisa piloto, para ajustes e correções necessárias e, só então, foi utilizado nesta pesquisa.

Cada criança foi entrevistada individualmente pela própria pesquisadora, durante em média de 20 a 30 minutos. As fitas de áudio gravadas durante as entrevistas foram transcritas textualmente em protocolo próprio.

Procedimento de análise dos dados

A análise dos dados se deu através das seguintes etapas:

- identificação de conteúdos das representações de lucro a partir das respostas dos sujeitos.
- inferência de categorias levando-se em consideração os conteúdos.
- análise quantitativa e qualitativa dos dados, baseada na frequência das respostas e no tipo de argumentação presente nas respostas dos sujeitos.
- verificação da existência ou não de uma ordenação de crescente complexidade das respostas, que caracterizem as mudanças evolutivas na construção da noção de lucro.

- verificação da existência ou não da influência do meio socioeconômico nas representações da noção de lucro.

- comparação dos resultados encontrados com o de outras pesquisas já realizadas deste assunto.

- extração de implicações pedagógicas dos dados coletados.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a transcrição das entrevistas em protocolos próprios, realizou-se uma análise dos resultados por blocos. Tal forma de análise é comumente adotada em outras investigações evolutivas sobre a construção do conhecimento social. Foram encontrados seis blocos centrais:

- 1º Bloco: Aquisição da mercadoria
- 2º Bloco: Função do dinheiro
- 3º Bloco: Destino do dinheiro da venda
- 4º Bloco: Obtenção de mercadorias
- 5º Bloco: Determinação do preço
- 6º Bloco: Lucro

É necessário ressaltar que na análise dos blocos levou-se em consideração as variáveis independentes (idade e nível socioeconômico) e a variável dependente: categorias das respostas dos sujeitos.

Assim que definidas as seis categorias em cada um dos seis blocos, efetuou-se uma análise qualitativa e estatística dos dados encontrados.

A inferência de categorias foi realizada a partir das respostas dos sujeitos e a partir das categorias elaboradas por outros autores, como Delval (1989,2002), Delval, Enesco e Navarro (1994) e outros, em estudos guiados por marco teórico e metodológico semelhantes aos adotados neste trabalho.

Após a análise, em separado, dos seis blocos, os dados foram discutidos em seu conjunto. Nessa etapa, foi feita uma análise descritiva dos dados, inferindo-se, também, categorias a respeito das representações das crianças sobre a noção de lucro e aplicando-se gráficos com o objetivo de verificar a relação de dependência entre o nível geral de respostas apresentadas pelos sujeitos e as idades e entre o nível geral de respostas apresentadas pelos sujeitos e os níveis socioeconômicos.

Num primeiro momento, os resultados da análise qualitativa de cada um dos blocos de respostas serão apresentados e discutidos, em seguida, será apresentada uma análise quantitativa dos resultados por meio de testes estatísticos e, por fim, será apresentada uma análise descritiva geral das representações das crianças sobre a noção de lucro.

Análise qualitativa dos dados coletados

Bloco 01: Aquisição da mercadoria

O primeiro bloco de resposta diz respeito a como adquirimos uma mercadoria. A questão central que norteou a análise desse bloco foi: “Caso queira uma caneta/brinquedo onde você o consegue?”.

Nesse bloco foi encontrada apenas uma categoria: *entendimento da aquisição da mercadoria*, pois 100 % dos sujeitos afirmaram que para conseguir uma caneta/brinquedo tem que ir a uma loja.

A variação encontrada foi a de que uns falavam que compravam na papelaria, outros no mercado, supermercado ou shopping e três dos quinze sujeitos da faixa etária de 6 anos mencionaram o nome de uma loja específica, como foi o caso de LUI (6;7-NSE baixo):

(...) eu peço para o meu pai ou pra minha mãe. Eles vão ao shopping, só que às vezes eles vão numa loja lá que o homem chama Chicão e compra um brinquedo para mim.

Ao se referirem a uma loja particular, que eles conhecem, os sujeitos revelam a subjetividade, característica do pensamento intuitivo da criança pré-operatória.

Quadro 01: 1º bloco – Aquisição da mercadoria. Distribuição das respostas por categoria e por idade

Idade / Categorias	6	8	10	Total global
1	10	10	10	30
Total global	10	10	10	30

Quadro 02: 1º bloco – Aquisição da mercadoria. Distribuição das respostas por categoria e por nível socioeconômico

NSE \ Categorias	baixo	alto	Total global
1	15	15	30
Total global	15	15	30

Bloco 02: Função do dinheiro

O segundo bloco de respostas diz respeito ao modo como os sujeitos compreendem a função do dinheiro, ou seja, se compreendem o dinheiro como um instrumento de intercâmbio; que se paga dinheiro em troca de mercadoria. As questões que nortearam a análise desse bloco foram: “Do que você precisa para comprar uma caneta/brinquedo na loja?”, “Para que serve o dinheiro?” e “Por que temos que pagar?”.

As respostas dadas pelos sujeitos foram classificadas em três categorias:

1- não compreensão do ato da compra

Esta categoria refere-se às respostas em que os sujeitos não entendem a função do dinheiro; este desempenha um papel apenas ritual. Não compreendem o significado do ato da compra.

Ao ser questionado sobre o que precisamos para comprar um brinquedo numa loja, HEN (6;3- NSE alto) respondeu:

(...) nada, porque o meu pai já tem R\$ 99.000. O meu pai é rico e tem R\$ 99.000. Ele pode pegar o que ele quiser. Ele não tem que pagar?- Não porque ele tem muito dinheiro.

Nota-se que este sujeito acredita que pelo fato do pai ser rico, não precisa comprar a mercadoria, ele a consegue quando quiser.

ANA (6;8- NSE alto) ao ser questionada sobre o porquê que temos que pagar, respondeu o seguinte:

(...) porque não é bom pegar o brinquedo da loja e já sair para casa. Por que não é bom?- Ah, não sei, só sei que não é bom fazer isso.

Outro exemplo pode ser observado no seguinte extrato de protocolo:

CAR (6;8- NSE baixo):

(...) essa eu não sei. Se não pagarmos o que acontece?- nois vai preso. Por quê?- a minha mãe fala que não pode pega porque nois vai preso.

Ao serem questionados sobre a função do dinheiro, os sujeitos desta categoria até respondem que este serve para “comprar as coisas”, porém quando argumentam sobre o porquê temos que pagar, constata-se que estes sujeitos não compreendem o ato da compra.

2- Compreensão básica do ato da compra

Os sujeitos desta categoria já possuem uma compreensão básica do dinheiro como um instrumento de intercâmbio. Quando questionados sobre o porquê temos que pagar afirmam que se não pagamos, não podemos levar a mercadoria, porém não aprofundam os seus argumentos ou estes argumentos são um pouco confusos. Alguns exemplos extraídos do protocolo são os seguintes:

CAR (6;8- NSE baixo):

Para que serve o dinheiro?- Prá comprar as coisas. Pra compra comida, roupa, tudo. E por que temos que pagar?- Porque precisa de dinheiro pra comprar as coisas.

THA (8;7- NSE baixo):

Para que serve o dinheiro?- Para gente comprar as coisas. Por exemplo: eu estou precisando de uma caneta porque a minha acabou, eu tenho que pegar o dinheiro e ir lá e comprar. E por que temos que pagar?- Porque senão eles da loja ficam sem dinheiro e a gente fica com mais. Como assim?- Eles ficam com falta de dinheiro e a gente fica com esbanjo. Por quê?- Porque o cara da loja não vai receber o nosso dinheiro e a gente fica com dinheiro acumulado.

RAF (8;10- NSE alto):

Para que serve o dinheiro?- Pra pagar o que queremos. E por que temos que pagar?- Porque senão fica devendo e daí é ruim. Por quê?- Tipo, eu estou devendo pra você R \$ 5,00, daí depois eu te devo R\$ 10,00, depois R\$ 20,00. Aí fica ruim porque eu fico devendo um monte.

ARI (10;8- NSE baixo):

Para que serve o dinheiro?- Pra comprar as coisas que precisa. E por que temos que pagar?- Porque senão fica devendo, aí a pessoa não gosta e tira da pessoa.

3- Compreensão do ato da compra

Nesta categoria a compra das mercadorias é reconhecida como logicamente obrigatória e decorrente do pagamento do cliente. As crianças se utilizam de

argumentos coerentes para justificarem suas respostas, como os seguintes exemplos extraídos do protocolo:

MAN (10;8- NSE alto):

Por que temos que pagar?- *Porque a caneta vem da fábrica e na fábrica tem trabalho, daí você tem que pagar. Você pode explicar melhor isto?- Você tem que pagar por causa que ela não vai dar pra você de graça. Uma caneta custa uns R\$ 0,80, daí você tem que pagar todo o custo que envolve a fabricação da caneta mais o lucro que o dono coloca.*

TAM (10;10- NSE alto):

Por que temos que pagar?- *Por causa que foi usado material, carga, coisas que não foram de graça para conseguir, então, eu preciso pagar pela caneta.*

Quadro 03: 2º bloco – Função do dinheiro. Distribuição das respostas por categoria e por idade

Idade \ Categoria	6	8	10	Total global
1	4	0	0	4
2	6	9	5	20
3	0	1	5	6
Total global	10	10	10	30

Quadro 04: 2º bloco – Função do dinheiro. Distribuição das respostas por categoria e por nível socioeconômico

NSE \ Categoria	Baixo	Alto	Total global
1	2	2	4
2	13	7	20
3	0	6	6
Total global	15	15	30

Observa-se no quadro 3 que a categoria 2, referente à compreensão básica do ato da compra, apresenta a maior frequência das respostas encontradas.

Analisando o quadro 4, nota-se que na categoria 3, compreensão do ato da compra, encontram-se apenas sujeitos de nível socioeconômico elevado.

BLOCO 03: Destino do dinheiro da venda

O terceiro bloco de respostas diz respeito ao modo como os sujeitos entendem o destino do dinheiro da venda da mercadoria. Para isso, foi realizada a seguinte pergunta:

“O que faz o homem da loja com o dinheiro que lhe damos?”.

Foram encontradas duas categorias a partir das respostas dadas pelos sujeitos:

1- Não entendimento do destino do dinheiro da venda

Nesta categoria os sujeitos não entendem o que acontece com o dinheiro na loja. “Ganhar” dinheiro na loja é sinônimo de receber dinheiro como tal, e essa é uma situação independente de qualquer outra consideração econômica. O troco é considerado como uma fonte primária para obter dinheiro.

As justificativas dadas para a pergunta: “O que faz o homem da loja com o dinheiro que lhe damos?” são confusas, sendo muito freqüente a resposta “dá o troco” entre as crianças de 6 anos:

HEN (6;3- NSE alto):

(...) *ele guarda e dá o troco, mas é menor. Dá um troco para quem?- Para o cara que comprou. Por que é menos?- Porque o cara comprou, ele dá o dinheiro e fica com menos reais. O que é o troco?- É quando você vai na loja, você compra e o homem da loja dá reais. Sempre acontece isso?- É, sempre o homem da loja troco.*

JUL (6;9- NSE baixo):

(...) *ele dá pro caminhão que carrega o dinheiro pro banco. E depois que leva ao banco?- As pessoas vai lá e tira o dinheiro. Todo mundo pega dinheiro do banco?- Pega. Por quê?- Não sei.*

MAT (6;7- NSE baixo):

(...) *ele dá outro dinheiro pra gente. Como assim?- A gente dá um dinheiro pra ele e ele devolve outro. Por quê?- Pra gente não perder dinheiro. Como assim?- Se ele não devolve dinheiro pra gente, a gente fica sem dinheiro.*

2- Entendimento do destino do dinheiro da venda

Nesta categoria os sujeitos compreendem que o dinheiro da venda é utilizado para comprar novas mercadorias, para pagar as despesas da loja e para o benefício próprio do dono da loja.

A diferença observada entre os sujeitos de 8 anos e os de 10 anos foi a de que estes últimos se utilizaram de todas as justificativas apresentadas anteriormente enquanto que os primeiros se utilizaram de apenas algumas delas. Ver-se-á claramente esta distinção nos exemplos abaixo:

BRU (8;6- NSE alto):

(...) *ele cuida da família dele. Ele se sustenta com esse dinheiro.*

JOV (8;6- NSE alto):

(...) *ele compra outras canetas para a loja e usa o necessário. Como assim o necessário?- O necessário para a vida dele*

ANE (8;6- NSE baixo):

(...) *paga os funcionários e compra outras coisas para o mercado.*

KAR (10;9- NSE baixo):

(...) *ele paga o dinheiro e compra mais mercadorias. Ele paga também os funcionários e com o resto faz as coisas dele: ele compra roupa, comida,...*

MAN (10;8- NSE alto):

(...) *ele pega o dinheiro e compra mais mercadorias. Ele paga também os funcionários e com o resto faz as coisas dele, pra ele sustentar a família dele.*

Quadro 05: 3º bloco – Destino do dinheiro da venda. Distribuição das respostas por categoria e por idade

Idade / Categoria	6	8	10	Total global
1	10	0	0	10
2	0	10	10	20
Total global	10	10	10	30

Quadro 06: 3º bloco – Destino do dinheiro da venda. Distribuição das respostas por categoria e por nível socioeconômico

NSE / Categoria	Baixo	Alto	Total global
1	5	5	10
2	10	10	20
Total global	15	15	30

Nesse terceiro bloco, a categoria 2, que confere ao entendimento do destino do dinheiro da venda, foi a mais mencionada, conforme demonstram os dados registrados no quadro 5. No entanto, essas respostas se concentram entre os sujeitos da faixa etária de 8 a 10 anos.

Considerando o quadro 6, vê-se que as respostas se distribuem uniformemente entre os dois níveis socioeconômicos.

Bloco 04 - Obtenção de mercadorias

A pergunta “Onde o homem da loja consegue as coisas que vende?” permitiu investigar a compreensão sobre a obtenção de mercadorias, concernente a este bloco.

Os tipos de respostas obtidas deram origem a três categorias:

1- Conceção fantasiosa

Nesta categoria as respostas apresentam uma natureza fundamentalmente anedótica, ou seja, são inspiradas em experiências particulares e, em muitos casos,

apresentaram um forte componente de fabulação, como pode se observado no extrato de protocolo observado a seguir:

JUL (6;9- NSE baixo):

Onde o dono da loja consegue as coisas que vende?- *É um caminhão que vem trazer. O caminhão passa em todas as lojas deixando as coisas. Que coisas?- Carrinhos, brinquedos. E de onde vem este caminhão?- A prefeitura da cidade manda o caminhão passa nas lojas.*

Os próximos exemplos mostram como as respostas das crianças estão ligadas às suas experiências particulares:

CAR (6;8- NSE baixo):

Onde o homem da loja consegue as coisas que vende?- *Ele consegue lá na Aparecida do Norte. Por quê?- Lá é tudo mais barato.*

JOA (6;5- NSE alto):

(...) as coisas são feitas em algum lugar e mandam por uma caixa e chega no Brasil. E que lugar é esse?- Tipo, é na China, Japão, eles vêm de qualquer lugar. São feitos e eles mandam aqui no Brasil.

Vê-se que os sujeitos desta categoria não compreendem como se obtém as mercadorias.

2- Concepção parcial

Nesta categoria os sujeitos mencionam que as mercadorias são adquiridas em outras lojas ou na fábrica, porém, não sabem explicar como se dá este processo. Não conseguem explicar realmente o que é a fábrica:

THA (8;7- NSE baixo):

(...) o homem da loja conversa com o dono da fábrica e ele dá o dinheiro para o dono da fábrica. O que é a fábrica?- Fábrica é onde tem muitas máquinas e possui coisas, por exemplo: fábrica da Perdigão tem um monte de coisa de marca, ela tem até um comercial.

GAB (8;9- NSE baixo):

(...) na fábrica. O que é a fábrica?- Fábrica é uma máquina que só faz coisas. Que tipo de coisas?- Brinquedo, revista, faz um monte de coisas.

LET (6;8- NSE baixo):

(...) no fábrica. O que é a fábrica?- É um negócio que faz as coisas. Que coisas?- Tipo: brinquedo, açúcar, sal...

3- Concepção coerente

Nesta categoria os sujeitos conseguem se justificar coerentemente a respeito da aquisição de mercadorias. Conseguem explicar o que é a fábrica, conforme constate-se nos exemplos que se seguem:

JUA (10;11- NSE alto):

(...) *na fábrica. O que é a fábrica?- Um lugar que faz os produtos para vender para várias lojas. Que tipos de produtos?- Vários, como alimentos, brinquedos,...*

BRU (8;6- NSE alto):

(...) *depende: se ele vende uma flor, ele compra numa outra floricultura para vender. Se for caneta, ele compra da fábrica. O que é a fábrica?- Fábrica é onde faz os materiais, por exemplo: o papel vem da árvore e lá na fábrica eles fazem o papel para vender para as lojas.*

ALE (10;7- NSE baixo):

(...) *na fábrica. O que é a fábrica?- É onde produz caneta e outras coisas para vender para as lojas.*

Quadro 07: 4º bloco – Obtenção de mercadorias. Distribuição das respostas por categoria e por idade

Idade \ Categoria	6	8	10	Total global
1	6	0	0	6
2	4	7	3	14
3	0	3	7	10
Total global	10	10	10	30

Quadro 08: 4º bloco – Obtenção de mercadorias. Distribuição das respostas por categoria e por nível socioeconômico

NSE \ Categoria	Baixo	Alto	Total global
1	3	3	6
2	9	5	14
3	3	7	10
Total global	15	15	30

A observação do quadro 7 permite constatar que a categoria 2, referente a uma concepção parcial acerca da obtenção de mercadorias foi a mais freqüente, seguida da terceira categoria, referente a uma concepção coerente.

Já no quadro 8, nota-se que a categoria 3 é composta, em sua maioria, por sujeitos de nível socioeconômico alto.

Bloco 05 – Determinação do preço

O quinto bloco de respostas diz respeito ao modo como os sujeitos compreendem a determinação do preço dos produtos. As questões que nortearam a análise deste bloco foram: “Quem põe preço nos produtos?” e “O homem da loja pode pôr o preço que quiser?”.

As respostas dadas pelos sujeitos foram classificadas nas seguintes categorias:

1- Não sabem

Nesta categoria se encontram os sujeitos que não souberam responder as duas perguntas.

2- Guarda/ policial/ prefeita

Nesta categoria os sujeitos defendem que é o guarda, policial ou a prefeita quem coloca o preço nos produtos.

HEN (6;3 – NSE alto):

Quem põe preço nos produtos?- *A polícia. Por quê?- É, se não mandar pôr o preço, o brinquedo vai voltar pra outra loja. A loja que o homem comprou o brinquedo. E é só a polícia que põe preço nos produtos?- Não, os guardas grandes do Liceu também. E eles podem pôr o preço que quiserem? Podem, porque é a polícia. Podem pôr até R\$1.000 se ela quiser.*

MAT (6;7 – NSE baixo):

(...) *o guarda. Por quê?- Porque ele é guarda e manda nas coisas. O guarda pode pôr o preço que quiser?- O guarda pode colocar mais barato, mais caro, porque ele é o guarda e manda nas coisas.*

LET (6;8 – NSE baixo):

O homem da loja pode colocar o preço que quiser?- *não sei, tem que falar primeiro com a prefeita. Por quê?- Porque ela que fez a cidade.*

Nota-se que os sujeitos associam a figura de autoridade da polícia e da prefeita com a determinação do preço dos produtos.

3-Cara/ moço ou moça

Nesta categoria os sujeitos atribuem a determinação do preço dos produtos a um cara, moço ou moça. Não definem exatamente quem são essas pessoas e fazem alusão à “máquina de colocar preço”. Logo quando é feita a pergunta: “Quem põe nos produtos?”, respondem que é “uma máquina que sai umas etiquetinhas com os preços”. Afirmam, ainda, que essas pessoas podem colocar o preço que quiserem, mas não conseguem explicar tal afirmação.

JOA (6;5 – NSE alto):

(...) *aqueles caras lá que têm uma máquina assim que coloca o preço em todos os brinquedos e mandam pra loja. Daí, já vêm tudo com o preço. Quem são esses caras?- São do Brasil mesmo. Eles moram em outra loja e eles são contratados pelo dono da loja para colocar os preços, daí eles colocam o preço e mandam pra loja. Eles podem colocar o preço que quiserem?- Pode. Por quê?- Não sei.*

ANA (6;10 – NSE alto):

Quem põe preço nos produtos?- *Uns moços e moças. Que moços e moças?- Uns moços que andam com um negocinho, eles apertam e sai o papelzinho com o preço. Eles podem pôr o preço que quiserem?- Pode. Por quê?- Não sei.*

4- Dono da loja - idéia do preço justo

Nesta categoria os sujeitos afirmam que é o dono da loja quem decide o preço dos produtos. Porém, ao serem interrogados se o dono da loja pode colocar o preço que desejar, aludem que as coisas têm um preço determinado, que é o “preço justo”, de modo que o preço é considerado uma propriedade das coisas, como é também a cor, o peso e o tamanho.

Alguns exemplos extraídos do protocolo são os seguintes:

LUI (6;11- NSE baixo):

O dono da loja pode pôr o preço que quiser?- *não, né? Por quê?- Porque ele tem que vender pelo mesmo preço que comprou. Por quê?- Porque é o preço certo.*

THA (8;7- NSE baixo):

O dono da loja pode pôr o preço que quiser?- *Não. Por quê?- Porque ele vê na caderneta, cada um tem o seu preço: a caneta é isso, o estojo é aquilo, ai ele põe o preço certo. O que é o preço certo?- Tem que ver o tipo da caneta, o material.*

JOU (8;6- NSE baixo):

(...) *não, porque tem que ver o preço ideal. O que é o preço ideal?- Por exemplo: ele comprou 30 caixas de madeira, nessas 30 caixas têm 50 coisinhas, daí se um for maior, aumenta um pouco, o outro é menor, ai ele vai abaixar o preço porque é menor.*

JUA (10;10 – NSE baixo):

(...) *não, tem que pôr o mesmo preço que ele comprou. Por quê?- Porque é o preço que vale a caneta. Como assim?- Porque tem que ver pelo tanto que a coisa vale, pela marca.*

5- Dono da loja - Qualquer preço

Nesta categoria os sujeitos afirmam que o dono da loja pode colocar o preço que desejar porque é ele quem manda na loja.

CAR (6;8 – NSE baixo):

(...) *pode, porque ele é o dono e ele manda na loja.*

JOV (8;6 – NSE alto):

(...) *pode, porque a loja é dele e ele que vende as coisas.*

JUA (10;11 – NSE alto):

(...) *se ele é o dono da loja ele pode.*

6- Dono da loja - Qualquer preço, mas com ressalva

Nesta categoria os sujeitos defendem que é o dono da loja quem determina os preços. Acreditam que este pode colocar o preço que desejar desde que este preço não saia muito fora do padrão para o produto. Possuem uma concepção mais evoluída que os da categoria anterior, pois consideram, sistematicamente, as distintas possibilidades presentes em uma situação e coordenam os diferentes pontos de vista.

VIC (8;11 - NSE alto):

(...) depende. Por quê?- Por exemplo: se ele coloca o preço de uma bala muito caro, ninguém irá comprar. A bala é uma coisa que não é muito valiosa. Se ele vendesse muito mais caro ninguém ia querer comprar.

MAN (10;8 - NSE alto):

(...) depende, porque se ele colocar um preço muito caro numa caneta, ninguém irá comprar. Ele faz uma estimativa para o valor da caneta. O que seria esta estimativa?- Ele tem que ver por quanto ele comprou, colocar o lucro mas não pode ficar um preço muito diferente das outras lojas.

CAR (10;6 - NSE alto):

(...) ele pode pôr o preço que quiser, mas ele vai comparar com outras fábricas porque se elas tiverem muito mais barata, ele não vai vender. Ele não precisa, ele pode escolher o preço que ele quiser, mas ele tem que ver quanto as outras fábricas estão cobrando pelo mesmo brinquedo.

Quadro 09: 5º bloco - Determinação do preço. Distribuição das respostas por categoria e por idade

Idade \ Categoria	6	8	10	Total global
1	1	0	0	1
2	4	0	0	4
3	2	0	0	2
4	1	3	2	6
5	2	3	4	9
6	0	4	4	8
Total global	10	10	10	30

Quadro 10: 5º bloco - Determinação do preço. Distribuição das respostas por categoria e por nível socioeconômico

NSE \ Categoria	Baixo	Alto	Total global
1	0	1	1
2	3	1	4
3	0	2	2
4	6	0	6
5	5	4	9
6	1	7	8
Total global	15	15	30

Através do quadro 9, nota-se que a maior parte das respostas se concentra nas categorias 4, 5 e 6, denominadas, respectivamente: dono da loja – idéia do preço justo; dono da loja – qualquer preço e dono da loja – qualquer preço, mas com ressalva.

Considerando o quadro 10, verifica-se que na categoria 6 enquadra-se apenas um sujeito do nível socioeconômico baixo, enquanto que no nível socioeconômico alto enquadram-se dez sujeitos.

Bloco 06 – Lucro

Através das perguntas: “Como o homem da loja consegue dinheiro para sustentar a família dele?” e “Quando o homem da loja vende algo, ele vende pelo mesmo preço que custou a ele, por mais caro ou por mais barato, por quê?”, teve-se por objetivo analisar se os sujeitos compreendem que o vendedor sempre compra os produtos mais barato do que depois os vende, sendo a diferença entre ambos os preços, o dinheiro que se ganha como resultado de seu trabalho.

Considerou-se, também, as perguntas realizadas logo após que se questionava acerca do local de obtenção das mercadorias, que foram as seguintes: “Isso lhe custa dinheiro?” e “Custa mais barato, mais caro ou o mesmo preço que ele vende na loja, por quê?”

Quando o sujeito mencionava a palavra lucro, pedia-se para explicar o que seria este conceito.

Foram encontradas quatro categorias:

1- Não compreendem a pergunta

Nesta categoria parece que os sujeitos não entendem claramente as perguntas pois se utilizam de argumentos desconexos ou respondem que não sabem. Ficam bastante presos às experiências particulares e se utilizam da fabulação.

HEN (6;3- NSE alto):

Quando o homem da loja vende algo, ele vende pelo mesmo preço que custou a ele, por mais caro ou por mais barato?- *Ele tem que deixar a polícia. O que a polícia faz?- A polícia manda o cara da loja comprar e põe o preço no que ele comprou. Então o homem da loja vende pelo mesmo preço que custou a ele, por mais caro ou por mais barato?- Por mais caro. Por quê?- Porque a polícia é muito rica.*

JOA (6;5 – NSE alto):

(...) *ele vende por mais barato. Por quê?- Porque agora eles estão mandando um preço mais barato para aqui no Brasil. Se eu comprei um brinquedo por R\$ 4,00, por quanto devo vendê-lo na minha loja, por mais caro, por mais barato ou pelo mesmo preço que comprei?- Lá na China antigamente, eu fui lá um dia, daí resolvi comprar um brinquedo lá, daí eu fui numa loja custava mais caro, mas eu fui numa outra loja e custava mais barato.*

CAR (6;8 – NSE baixo):

(...) *se eu tenho uma papelaria e vendo um caderno por R\$ 5,00, por quanto você acha que o comprei?- Lá a gente não paga, nois soma na fichinha. Lá aonde?- Lá no mercadinho. Em toda loja é assim?- Não sei.*

JUL (6;9 – NSE baixo):

(...) *custa muito mais caro. Por quê?- Porque a fábrica fala pro caminhão cobra caro porque é uma carreta cheia de brinquedo e tem que cobrar bastante.*

2- Preço da compra é o mesmo ou maior do que o da venda

Nesta categoria os sujeitos acreditam que o preço que o lojista compra os produtos na fábrica é o mesmo que ele vende na loja ou até mais. Quando dizem que é o mesmo preço, aludem a que é o mesmo objeto e, portanto, tem que custar o mesmo (idéia do “preço justo”). Quando sustentam que na fábrica custará mais que na loja, sempre dizem que “é mais difícil fazer do que vender” e que “na fábrica as coisas são mais caras”. Afirmam, também, que o lojista vende o produto pelo mesmo preço ou inclusive menos do que custou na fábrica. É mais fácil ganhar dinheiro vendendo mais coisas a um preço menor do que custavam na fábrica do que vendendo menos coisas a um preço maior.

THA (8;7 – NSE baixo):

(...) *mais caro. Por quê?- Porque na fábrica eles fazem e já direto para a pessoa, por exemplo: você foi comprar uma caneta e eles não deixaram ver se ela está pegando. Se eu vendo a caneta por R\$ 1,00 na loja, por quanto você acha que eu a comprei na fábrica?- Por R\$ 5,00. Por quê?- Porque na fábrica as coisas são mais caras. Por que na fábrica as coisas são mais caras?- Porque elas são mais novas e sai na hora.*

JOV (8;6- NSE alto):

(...) se o dono da loja compra uma caneta por R\$ 3,00, por quanto você acha que ele vende na loja?- *Por R\$ 2,00. Por quê?- Porque se ele vende as coisas por mais caro do que comprou vai tá errado porque é coisa que já comprou e está vendendo de novo.*

VIC (8;11- NSE alto):

(...) *normalmente é pelo mesmo preço, porque se venderam pra ele uma coisa barata é porque a coisa não é tão valiosa, daí ele pode vender barato também. Por exemplo: ele compra uma boneca por R\$ 20,00, aí ele pode vender também por R\$ 20,00 porque a boneca vale R\$ 20,00.*

HIG (8;6 – NSE alto):

Se eu compro uma caneta por R\$ 1,00, por quanto devo vendê-la?- *Por R\$ 0,50. Por quê?- Porque daí vai vir mais gente comprar porque vai ser mais barato, as pessoas compram mais.*

3- Preço de compra é menor do que o da venda, porém não necessariamente

Nesta categoria os sujeitos acreditam que o vendedor pode vender o produto por mais caro do que custou a ele na fábrica, porém, subir o preço de custo não é um processo logicamente necessário, mas sim, de alguma forma, voluntário.

ANA (6;10- NSE alto):

(...) se o dono da loja comprou um brinquedo por R\$ 4,00, por quanto deve vendê-lo?- *Por 5,00. Por quê?- Para fazer lucro. O que é o lucro?- É quando compramos por mais barato e vendemos por mais caro. Sempre o dono da loja vende um produto por mais caro do que comprou?- Às vezes ele vende pelo mesmo preço. Por quê?- Não sei.*

JOU (8;6 – NSE baixo):

(...) se eu comprei esta caneta por R\$ 1,00, por quanto devo vendê-la?- *Por mais, tipo: R\$ 2,00, R\$ 3,00. Por quê?- Porque ele estará ganhando dinheiro para vender mais canetas. Ele sempre deve vender por mais caro do que comprou?- Não. Por quê?- Porque ele vende pelo preço que quiser.*

GAI (10;5 – NSE baixo):

Se eu comprei a caneta por R\$ 1,00, por quanto devo vendê-la?- *Por R\$ 2,00. Então o dono da loja deve vender pelo mesmo preço que comprou, por mais caro ou por mais barato?- Ele pode vender pelo que quiser. Então, se ele comprou uma caneta por R\$ 2,00, ele poderia vender por R\$ 1,00?- sim, quer dizer, ele pode mas o melhor seria vender por R\$ 3,00 pra ele ganhar dinheiro.*

4- Lucro é necessário

Nesta categoria os sujeitos afirmam que o preço da venda sempre deve ser superior ao preço de compra. O lucro é necessário na atividade econômica. Compreendem que o lojista obtém o dinheiro necessário para os gastos pessoais através do lucro.

Mal (8;9 – NSE baixo):

Quando o homem da loja vende algo, ele vende pelo mesmo preço que custou a ele, por mais caro ou por mais barato? - *Por mais caro, porque se ele vender por mais barato do que comprou ou pelo mesmo preço, ele não estará ganhando dinheiro.*

JUA (10;11- NSE alto):

(...) *por mais caro, porque ele tem que ter o lucro para poder comprar novos produtos para a loja e para poder pagar todas as suas despesas.*

MAN (10;8 – NSE alto):

(...) *se ele vende uma caneta por R\$ 1,00, por quanto você acha que o dono a comprou na fábrica? - Por menos. Por quê? - Porque na caneta ele tem o lucro dele, aí ele vende por R\$ 1,20, R\$1,30. O que é o lucro? - O lucro é a margem que ele coloca a mais no produto para poder ganhar dinheiro.*

TAM (10;10 – NSE alto):

Como o homem da loja consegue dinheiro para sustentar a família dele? - *Do lucro que ele tem nas vendas dos produtos.*

Quadro 11: 6º bloco – Lucro. Distribuição das respostas por categoria e por idade

Idade \ Categoria	6	8	10	Total global
1	8	0	0	8
2	1	7	1	9
3	1	2	1	4
4	0	1	8	9
Total global	10	10	10	30

Quadro 12: 6º bloco – Lucro. Distribuição das respostas por categoria e por nível socioeconômico

NSE \ Categoria	Baixo	Alto	Total global
1	5	3	8
2	4	5	9
3	2	2	4
4	4	5	9
Total global	15	15	30

No quadro 11, observa-se que a maior parte das respostas se concentram nas categorias 2 e 4 que são, respectivamente: preço da compra é o mesmo ou mais do que o da venda e o lucro é necessário.

Por fim, analisando o quadro 12, vê-se que não existe uma discrepância grande na distribuição de respostas entre os dois níveis socioeconômicos.

Análise estatística dos dados coletados

Para analisar, estatisticamente, se há relação de dependência entre as variáveis: categorias estabelecidas em cada bloco e idades, foi aplicado o teste de Kruskal-Wallis. Tal teste é uma alternativa não paramétrica ao teste de Análise de Variância (ANOVA)

– um caminho. O nível de significância (p vale) menor que 0,05 indica que há diferenças significativas entre as amostras.

É importante ressaltar que dentro de uma análise estatística os grupos de idades foram divididos da seguinte maneira: de 6.25 - 6.83 anos, 6.92 – 8.83 anos e de 8.92 – 10.92 anos.

Test Statistics

	Chi-quadrado	Graus de liberdade	Significância (p)
bloco1	,000	2	1,000
bloco2	12,341	2	,002
bloco3	18,015	2	,000*
bloco4	11,882	2	,003
bloco5	8,843	2	,012
bloco6	16,588	2	,000*

a Teste Kruskal Wallis

b Grupo variável: "rank" de IDADE

*p<0,0001

Constatou-se na observação deste teste que em todos os blocos, com exceção do bloco 1, o nível de significância foi menor que 0,05. Isto comprova que nos blocos 2, 3, 4, 5 e 6 há uma associação positiva entre as idades e às respostas, indicando que as categorias estão diretamente relacionadas às idades dos sujeitos. Vale ressaltar que no bloco 1 tal associação não ocorreu porque todas as respostas se situaram numa mesma categoria. O Rank apresentado a seguir mostra, detalhadamente, os resultados estatísticos encontrados em cada faixa etária. Na coluna dos postos médios, vê-se que, com exceção do bloco 1, que o número vai aumentando à medida que a idade aumenta, comprovando, então, a afirmação de que existe uma evolução da construção das respostas ao longo das diferentes idades.

Ranks

	"rank" Idade	N	Postos Médios
bloco1	6,25 - 6,83	9	15,50
	6,92 - 8,83	11	15,50
	8,92 - 10,92	10	15,50
	Total	30	
bloco2	6,25 - 6,83	9	9,17
	6,92 - 8,83	11	15,68
	8,92 - 10,92	10	21,00
	Total	30	

bloco3	6,25 - 6,83	9	7,17
	6,92 - 8,83	11	17,77
	8,92 - 10,92	10	20,50
	Total	30	
bloco4	6,25 - 6,83	9	9,06
	6,92 - 8,83	11	14,95
	8,92 - 10,92	10	21,90
	Total	30	
bloco5	6,25 - 6,83	9	8,83
	6,92 - 8,83	11	16,55
	8,92 - 10,92	10	20,35
	Total	30	
bloco6	6,25 - 6,83	9	7,44
	6,92 - 8,83	11	15,00
	8,92 - 10,92	10	23,30
	Total	30	
NSE	6,25 - 6,83	9	14,67
	6,92 - 8,83	11	16,18
	8,92 - 10,92	10	15,50
	Total	30	

Para verificar, estatisticamente, se existiu uma relação de dependência entre as categorias encontradas em cada bloco e o nível socioeconômico, foi aplicado o teste de Mann-Whitney. Este teste é caracterizado por ser um caso particular do teste de Kruskal-Wallis, no caso de duas amostras independentes. O nível de significância (p vale) menor que 0,05 indica que há diferenças significativas entre as amostras.

Test Statistics

	Mann-Whitney U	Z	Significância (p)
bloco1	112,500	,000	1,000
bloco2	73,500	-1,942	,052
bloco3	112,500	,000	1,000
bloco4	88,500	-1,077	,281
bloco5	67,000	-1,942	,052
bloco6	105,000	-,323	,747

a Teste Mann-Whitney.

b Grupo variável: NSE

Verificou-se neste teste que apenas nos blocos 2 e 5 o nível de significância foi menor que 0,05. Portanto, somente nos blocos 2 e 5 as categorias de respostas foram influenciadas pelo nível socioeconômico a que os sujeitos pertencem. O Rank apresentado a seguir mostra, detalhadamente, os resultados estatísticos encontrados em cada nível socioeconômico. Na coluna dos postos médios, nota-se que apenas nos

blocos 2 e 5 houve uma diferença em número estatisticamente relevante para deduzir que há uma relação de dependência entre o nível socioeconômico e as categorias.

Ranks

	NSE	N	Postos Médios
bloco1	1	15	15,50
	2	15	15,50
	Total	30	
bloco2	1	15	18,10
	2	15	12,90
	Total	30	
bloco3	1	15	15,50
	2	15	15,50
	Total	30	
bloco4	1	15	17,10
	2	15	13,90
	Total	30	
bloco5	1	15	18,53
	2	15	12,47
	Total	30	
bloco6	1	15	16,00
	2	15	15,00
	Total	30	

Legenda:

NSE 1: nível socioeconômico alto

NSE 2: nível socioeconômico baixo

As representações das crianças sobre a noção de lucro

Foi constatado, após a análise quantitativa e qualitativa dos dados, que houve uma ordenação de crescimento complexo entre as diferentes respostas² apresentadas pelos sujeitos, assemelhando-se, portanto, a outros estudos no âmbito das noções econômicas.

Foram encontrados quatro níveis gerais de explicação:

No nível I as respostas possuem um forte caráter anedótico, em que as explicações são baseadas nos aspectos mais visíveis da situação: os observáveis diretamente e que não implicam processos ocultos que necessitam ser inferidos. Em muitos casos, apresentam, também, um forte componente de fabulação. A criança não entende a função do dinheiro: este desempenha um papel apenas ritual. O troco é

² A distribuição geral das categorias de respostas apresentadas pelos sujeitos nos 6 blocos encontram-se no quadro 13, anexo 2.

considerado como uma fonte primária para obter dinheiro. Parece que os sujeitos sequer entendem claramente as perguntas. “Ganhar” dinheiro na loja é sinônimo de receber dinheiro como tal, e esta é uma situação independente de qualquer outra consideração econômica.

No nível II, os sujeitos já possuem uma compreensão da função básica do dinheiro como um instrumento de intercâmbio. Paga-se dinheiro em troca de mercadoria e compreende-se a troca. Mencionam que as mercadorias são adquiridas em outra loja ou na fábrica, porém, não sabem explicar como se dá este processo. Acreditam que o preço que o lojista compra os produtos na fábrica é o mesmo que ele vende na loja ou até mais. Quando dizem que é o mesmo preço, aludem a que é o mesmo objeto e, portanto, tem que custar o mesmo (idéia do “preço justo”). Quando sustentam que na fábrica custará mais que na loja, sempre dizem que “é mais difícil fazer do que vender” e que “na fábrica as coisas são mais caras”. Afirmam, também, que o lojista vende o produto pelo mesmo preço ou inclusive menos do que custou na fábrica. É mais fácil ganhar dinheiro vendendo mais coisas a um preço menor do que custavam na fábrica do que vendendo menos coisas a um preço maior.

No nível III os sujeitos já se utilizam de argumentos coerentes para explicar a respeito da aquisição de mercadorias. A compra das mercadorias é reconhecida como logicamente obrigatória e decorrente do pagamento do cliente. Acreditam que o vendedor pode vender o produto por mais caro do que custou a ele na fábrica, porém, subir o preço de custo não é um processo logicamente necessário, mas sim, de alguma forma, voluntário.

Por fim, no nível IV, os sujeitos demonstram possuir uma visão mais real; passam a considerar, sistematicamente, as distintas possibilidades presentes em uma situação e a coordenar os diferentes pontos de vista. Compreendem o mecanismo básico

das transações monetárias. Afirmam que o preço da venda sempre deve ser superior ao preço de compra. O lucro é necessário na atividade econômica. Compreendem que o lojista obtém o dinheiro necessário para os gastos pessoais através do lucro.

Constatados estes quatro níveis gerais, foi feito um enquadramento das categorias de respostas dos sujeitos de cada bloco em um desses quatro níveis de explicação.

O quadro 14 apresenta a distribuição de respostas a partir do enquadramento por nível de explicação.

Quadro 14: Distribuição das categorias de respostas por nível de explicação:

Níveis	1ºBloco	2ºBloco	3ºBloco	4ºBloco	5ºBloco	6ºBloco
N I	1	1	1	1	1,2 e 3	1
N II	1	2	2	2	4	2
N III	1	3	2	3	5	3
N IV	1	3	2	3	6	4

Legenda:

1º Bloco: Aquisição da mercadoria

1. entendimento da aquisição de mercadoria

2ºBloco: Função do dinheiro

1. Não compreensão do ato da compra
2. Compreensão básica do ato da compra
3. Compreensão do ato da compra

3ºBloco: Destino do dinheiro da venda

1. Não entendimento do destino do dinheiro da venda
2. Entendimento do destino do dinheiro da venda

4ºBloco: Obtenção de mercadorias

1. Concepção fantasiosa
2. Concepção parcial
3. Concepção coerente

5ºBloco: Determinação do preço

1. Não sabem
2. Guarda/policial/prefeita
3. Cara/ moço ou moça
4. Dono da loja – idéia do preço justo
5. Dono da loja – qualquer preço
6. Dono da loja – qualquer preço, mas com ressalva

6ºBloco: Lucro

1. Não compreendem a pergunta
2. Preço de compra é o mesmo ou maior do que o da venda
3. Preço de compra é menor do que o da venda, porém não necessariamente
4. Lucro é necessário

A partir desse enquadramento, estabeleceu-se para cada categoria de respostas, uma pontuação correspondente ao seu nível:

	Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3	Categoria 4	Categoria 5	Categoria 6
1º Bloco	1 ponto	-	-	-	-	-
2º Bloco	1 ponto	2 pontos	3 pontos	-	-	-
3º Bloco	1 ponto	2 pontos	-	-	-	-
4º Bloco	1 ponto	2 pontos	3 pontos	-	-	-
5º Bloco	1 ponto	1 ponto	1 ponto	2 pontos	3 pontos	4 pontos
6º Bloco	1 ponto	2 pontos	3 pontos	4 pontos	-	-

A contagem variou de 6 a 17 pontos, de acordo com as respostas apresentadas; sendo incluídos no Nível I, os sujeitos que obtiveram entre 6 a 8 pontos; no Nível II, entre 9 a 12 pontos, no Nível III, entre 12 a 16 pontos e, no Nível IV, 17 pontos.

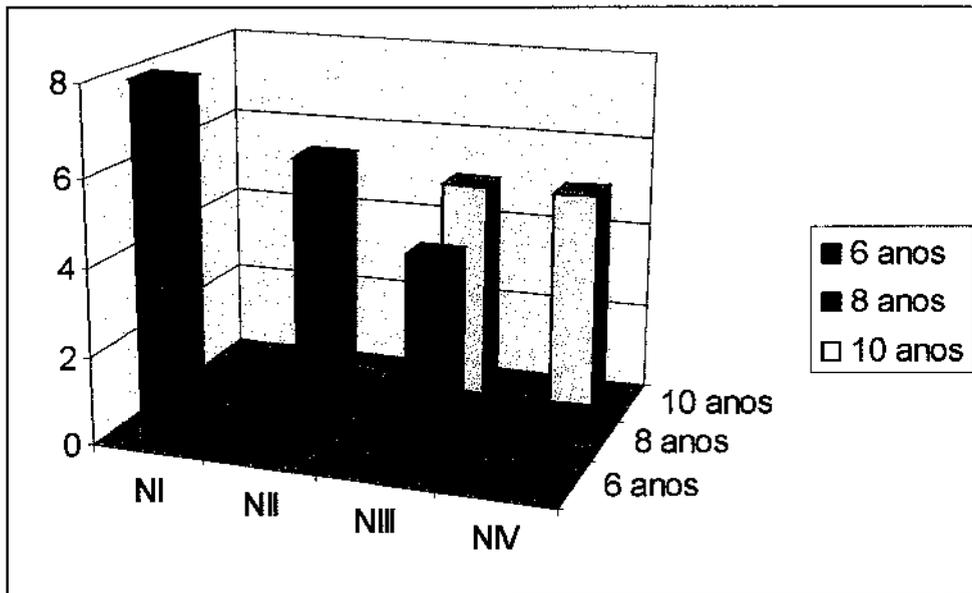
Ressalta-se que ao enquadrar no nível IV apenas os sujeitos que obtiveram 17 pontos, considerou-se a necessidade dos indivíduos em possuírem uma compreensão coerente sobre a noção de lucro em todos os blocos de respostas.

A somatória dos pontos obtidos pelos sujeitos, em cada um dos seis blocos de análise, resultaram no enquadramento de tais sujeitos em um nível de explicação para a construção da representação da noção de lucro, como pode ser observada no quadro 15, ANEXO 3.

De um modo geral, observa-se no quadro 15 (ANEXO 3) que os sujeitos apresentam respostas consideradas de um mesmo nível em todos os blocos, ou de níveis contíguos.

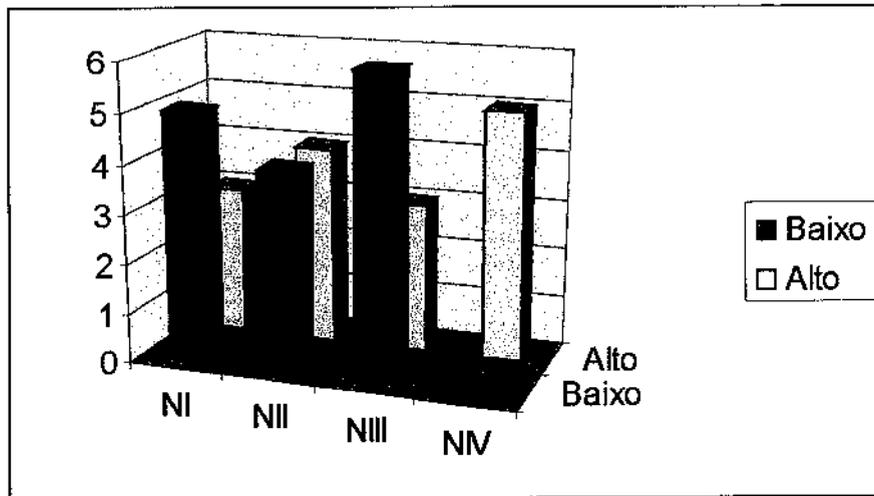
A seguir serão apresentados os resultados da análise dos gráficos que relacionam os níveis gerais encontrados com as variáveis independentes: idade e nível socioeconômico:

Gráfico 1: Representação da noção de lucro – Relação entre as idades e níveis de explicações



No gráfico 1, percebe-se, nitidamente, a evolução no processo de construção das representações sobre a noção de lucro, deixando claro que a incidência das respostas incluídas nos níveis menos elaborados concentra-se na faixa etária de 6 e 8 anos. Nota-se, ao mesmo tempo, que as respostas que exigem maior elaboração e maior complexidade, enquadrando-se no nível IV, são constituídas, exclusivamente, por sujeitos da faixa etária de 10 anos. É importante destacar ainda que na análise estatística dos dados encontrados em cada bloco existiu uma relação de dependência entre as categorias de respostas e as idades dos sujeitos em todos os blocos, com exceção do primeiro onde todos os sujeitos se situaram numa mesma categoria. Conclui-se, então, que à medida que a idade aumenta, as concepções sobre o lucro vão diferenciando-se tanto quantitativa como qualitativamente.

Gráfico 2: Representação da noção de lucro – Relação entre nível socioeconômico e níveis de explicações



Constata-se, no gráfico 2, que há, na evolução das representações sobre a noção de lucro, uma discreta prevalência dos sujeitos de nível socioeconômico alto, uma vez que nenhum sujeito do nível socioeconômico baixo atingiu o último nível de compreensão

Todavia, nos outros níveis, a distribuição das respostas foi muito semelhante. Vale ressaltar ainda que na análise estatística dos resultados encontrados em cada bloco, constatou-se que apenas nos blocos 2 e 5 foi relevante a relação entre as categorias de respostas e o nível socioeconômico. Assim, isenta-se essa variável como um fator determinante.

Os resultados encontrados na análise geral não apenas fornecem uma visão global das representações que os sujeitos entrevistados possuem sobre o lucro, mas parecem indicar, conforme já ressaltado por Cantelli (2000), que:

na construção de tais representações, eles não se limitam a reproduzir as informações que recebem do ambiente, mas as reelaboram dentro de sua particular compreensão da realidade social, seguindo o mesmo percurso identificado na compreensão do mundo social, investigado em outros trabalhos fundamentados no construtivismo piagetiano. (p.200).

Relações com outros estudos e implicações pedagógicas

Os resultados encontrados nesta pesquisa se assemelham aos de outros estudos acerca da construção da noção de lucro. É importante ressaltar que os resultados de outros estudos serviram como referência para a análise dos dados desta pesquisa.

No trabalho de Furth (*apud* Delval, 2002), foram encontrados, também, quatro níveis de explicação sobre a compreensão do lucro: *elaborações personalistas e ausência de sistemas interpretativos* (5-6 anos), *compreensão das funções sociais de primeira ordem* (7-8 anos), *sistemas parciais em conflito* (9, 10 e 11 anos) e *marco sistemático concreto* (10 e 11 anos). Nota-se que esta divisão se assemelha muito àquela encontrada neste estudo, pois, numa primeira fase, os sujeitos ficam presos aos aspectos observáveis diretamente e que não implicam processos ocultos que necessitam ser inferidos. Numa segunda fase, os sujeitos já possuem uma compreensão básica do mecanismo de compra e venda. Numa terceira fase, já se utilizam de argumentos coerentes, porém ainda são conflitantes. Por fim, numa quarta fase, há a compreensão do mecanismo básico das transações monetárias pela criança.

Os resultados das pesquisas de Berti e Bombi (*apud* Delval, 2002) são também muito semelhantes aos deste estudo. As autoras encontraram quatro níveis de compreensão sobre o lucro, porém, existe uma pequena diferença com os quatro níveis encontrados nesta pesquisa. No estudo das autoras italianas, os sujeitos que se encontram no 1º nível acreditam que o preço no atacado e no varejo são iguais. Neste estudo, entretanto, esta característica se dá no segundo nível, pois, no primeiro nível, as crianças não entendem sequer claramente as perguntas formuladas. Outra pequena diferença encontrada foi a de que no segundo nível de compreensão sobre o lucro no estudo de Berti e Bombi, as crianças manifestam que o lojista pode mudar os preços: pode reduzi-los ou aumentá-los quando desejar. Neste estudo, no segundo nível, foi

encontrado que as crianças acreditam que o preço que o lojista compra os produtos na fábrica é o mesmo que ele vende na loja ou até mais, porém, não afirmam ainda que o lojista pode vender o produto mais caro do que comprou. As características dos outros níveis coincidem com as desta pesquisa, como: num terceiro nível, as crianças defendem que os lojistas só ganham dinheiro quando aumentam os preços (mas só fazem isso às vezes) e, num quarto nível, as crianças compreendem que os lojistas aumentam os preços necessariamente.

Por fim, comparando este estudo com o de Delval e Echeita (1990), constatou-se que a única diferença está no número de níveis encontrados. Na pesquisa de Delval e Echeita foram encontrados três níveis. Eles não fazem referência a um primeiro nível no qual as respostas dos sujeitos possuem um forte caráter anedótico e as explicações são baseadas nos aspectos mais visíveis. O primeiro nível de compreensão sobre o lucro encontrado por eles se refere aos sujeitos que consideram como dinheiro ganho pelo vendedor, todo o dinheiro que este recebe por vender na loja.

Podemos notar que os resultados deste estudo se assemelham aos de outras pesquisas já realizadas em outros países e nos permitem obter uma perspectiva panorâmica das representações que as crianças possuem sobre a compreensão do lucro.

É surpreendente, lendo transcrições de entrevistas de outros autores com crianças de países distintos, a semelhança entre as respostas dadas pelas crianças, parecendo até que são cópias das crianças desta pesquisa.

Os resultados encontrados nos permitem, ainda, extrair algumas implicações pedagógicas.

Conforme Denegri *et al* (1999) é premente a necessidade de um trabalho em conjunto da universidade com os grupos de investigação para proporcionar os insumos que nos permitem conhecer o modo como as pessoas representam o mundo econômico

para compreendermos quais são os principais obstáculos no entendimento dos conceitos econômicos, como se relacionam as representações que os sujeitos constroem acerca da economia com as condutas econômicas e, finalmente, quais seriam as melhores estratégias educativas de intervenção para podermos apoiar crianças e adolescentes na construção de representações econômicas que lhes permitam atuar eficaz e eticamente no mundo globalizado.

Nesta pesquisa pode-se constatar algumas dificuldades para se entender o lucro:

1) a criança se concentra em um dos aspectos da transação e esquece os outros. Por exemplo: pode ser difícil encarar o vendedor ao mesmo tempo como comprador e, sobretudo, quando se centra no processo de venda, esquece as peculiaridades da compra.

2) algumas crianças ainda não dominam as operações aritméticas necessárias para entender o processo de compra e venda, mas, sobretudo, não são capazes de aplicar esses conhecimentos ao caso concreto que lhes é colocado.

3) as normas sociais, como as do altruísmo, da reciprocidade, de ajudar os outros, são aplicadas pela criança também no terreno econômico. Ela considera o vendedor como um amigo que nos está fazendo um favor, dando-nos algo que necessitamos e, portanto, não pode cobrar mais do que custou a ele porque isso não seria certo. Isto também está ligado à idéia que as crianças têm do “preço justo”, considerando-o como uma propriedade das coisas, como é também a cor, o peso e o tamanho.

O mundo social também é um mundo para as crianças, apesar das dificuldades evolutivas que estas possuem para compreendê-lo. Ele está a todo o momento “transmitindo” informações e mensagens implícitas ou explícitas, congruentes ou contraditórias. Não podemos subtraí-lo do mundo da infância. (Denegri *et al*, 1999).

Por isso, é necessário conhecermos estas dificuldades que as crianças possuem acerca das noções econômicas para podermos adotar uma prática pedagógica cuja meta seja “a promoção de conhecimentos, habilidades, atitudes, hábitos e valores destinados a garantir que a conduta do consumidor seja ética, eficiente e satisfatória” (Denegri *et al*, 1999 p.7).

Segundo ainda Denegri *et al* (1999), é fundamental o papel da escola na formação ética e de valores na infância que deve incluir as temáticas sociais e morais em seus currículos, através de uma concepção construtivista de aprendizagem que utilize uma abordagem transversal, por meio da análise de conflitos individuais e/ou comunitários.

A “educação para o consumo”, muito necessária nos dias atuais, consiste numa proposta que tem como objetivo contribuir para a formação de alunos que sejam capazes de “ler” as mensagens que a sociedade do consumo nos lança, interpretando-as e adquirindo, assim, os mecanismos que permitem a resolução de problemas. A educação do consumidor deve iniciar-se desde a Educação Infantil e deve ser aprofundada em todas as etapas educativas, incorporando ativamente a família neste processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise dos dados foram encontrados quatro níveis gerais de explicação que obedecem a uma tendência evolutiva.

Numa etapa inicial (nível 1), identificada, principalmente, pelas explicações das crianças mais novas, as respostas possuem um forte caráter anedótico, em que as explicações são baseadas nos aspectos mais visíveis da situação e, em muitos casos, apresentam um forte componente de fabulação. “Ganhar” dinheiro na loja é sinônimo de receber dinheiro como tal, e esta é uma situação independente de qualquer outra consideração econômica. Essa crença passa por uma etapa de transição e, no nível 2, os sujeitos já possuem uma compreensão básica do dinheiro como um instrumento de intercâmbio. Afirmam que o lojista vende o produto pelo mesmo preço (idéia do “preço justo”) ou inclusive menos do que custou na fábrica. No nível 3, já acreditam que o vendedor pode vender o produto por mais caro do que custou a ele na fábrica, porém, subir o preço de custo não é um processo logicamente necessário, mas sim, de alguma forma, voluntário. Por fim, no nível 4, composto pelas crianças mais velhas, encontrou-se que os sujeitos passam a considerar, sistematicamente, as distintas possibilidades presentes em uma situação e a coordenar os diferentes pontos de vista. Compreendem que o lucro é necessário na atividade econômica.

Nota-se que esta tendência evolutiva apresentada nos níveis de compreensão de lucro se assemelha ao processo do desenvolvimento intelectual, onde as estruturas da inteligência vão se transformando e se tornando mais complexas, permitindo ao sujeito adaptar-se adequadamente à realidade por meio do raciocínio lógico. Conseqüentemente, suas explicações acerca do mundo social vão se tornando progressivamente mais objetivas.

A análise dos dados comprovou a hipótese da existência de uma evolução nas representações sobre a noção de lucro, pois, constatou-se uma associação positiva entre as idades e as representações dos sujeitos; porém, quanto aos níveis socioeconômicos, tal associação não foi confirmada.

Observou-se através da originalidade das respostas dos sujeitos que, desde cedo, as crianças elaboram suas idéias a respeito das noções econômicas, que não são meras cópias das informações que lhes são transmitidas, mas, resultados do processo de construção da inteligência que se dá através da interação do indivíduo com o meio. Assim, quando chegam à escola, as crianças já têm muitas hipóteses próprias ou conhecimentos prévios que não devem ser negligenciados pelos educadores.

Os resultados deste estudo se assemelham aos de outras pesquisas já realizadas em outros países e nos permitem obter uma perspectiva panorâmica das representações que as crianças possuem sobre a compreensão do lucro.

Foram constatadas, também, algumas dificuldades que os sujeitos possuem em entender a noção de lucro. Tais constatações são relevantes para pensarmos em quais seriam as melhores estratégias educativas de intervenção com o intuito de instigarmos as crianças a construir representações econômicas que lhes permitam atuar eficaz e eticamente no mundo globalizado.

O mundo econômico é extremamente complexo e há diversos aspectos que podem ser estudados. Espera-se que este estudo tenha contribuído para se obter uma perspectiva panorâmica do modo pelo qual se desenvolve o conhecimento econômico, especificamente a noção de lucro, e que tenha dado margem para que outros estudos sejam realizados a fim de se obter uma melhor compreensão desta temática.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BAPSTITELLA, Ester C. F. **A compreensão do conteúdo de um comercial televisivo na infância.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas 2001.

BORGES, Roberta Rocha. **A construção da noção de família em crianças pré-escolares.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 2001.

CANTELLI, Valéria C. B. **Um estudo psicogenético sobre as representações de escola em crianças e adolescentes.** Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 2000.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças** Porto Alegre: Artmed, 2002.

DELVAL, Juan. La representación infantil del mundo social. In: TURIEL, E., ENESCO, I., LINANZA, J. **El mundo social en la mente del niño.** Madrid: Alianza, 1989.

DELVAL, Juan, ECHEITA, Gerardo. La comprensión en el niño del mecanismo de intercambio económico y el problema de la ganancia. In: **Infancia y Aprendizaje.** Madrid: 54, p.71-108, 1990.

DELVAL, Juan, ENESCO, I., NAVARRO, A. La construcción del conocimiento económico. In: RODRIGO, M. J. (ed.). **Contexto y desarrollo social**. Madrid: Síntesis, p. 345-383, 1994.

DENEGRI, Marianela. A construção do conhecimento social na infância e a representação da pobreza e da desigualdade social: desafios para a ação educativa. In: ASSIS, Múcio, MANTOVANI DE ASSIS, Orly. **Anais do XV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: A criança e a escola**. Campinas: UNICAMP/FE/LPG, p.43-54, 1998.

DENEGRI, Marianela. La construcción del mundo social en la mente de los niños: desafío para la educación inicial. In: ASSIS, Múcio, MANTOVANI DE ASSIS, Orly. **Anais do XVI Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: Educação, escola e autonomia**. Campinas: UNICAMP/FE/LPG, p.34-46. 1999.

DENEGRI, Marianela. Como as crianças e adolescentes compreendem a economia? Avaliação do desenvolvimento do pensamento econômico na infância. In: ASSIS, Múcio, MANTOVANI DE ASSIS, Orly. **Anais do XIV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: Piaget e a educação**. Campinas: UNICAMP/FE/LPG, p.128-138, 1997.

DENEGRI, Marianela *et al.* **Consumir para vivir y no vivir para consumir**. Temuco: Universidad de La Frontera, 1999.

ENESCO, Ileana. A representação do mundo social na infância. In: ASSIS, Múcio, MANTOVANI DE ASSIS, Orly. **Anais do XII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: Construtivismo e educação**. UNICAMP/FE/LPG, p. 109-122. 1996.

ENESCO, Ileana *et al.* **La comprensión de la organización social en niños y adolescentes**. Madrid: CIDE, 1995.

GODOY, Eliete Aparecida de. **A representação étnica em crianças pré-escolares: um estudo de caso a luz da teoria piagetiana**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1996.

GUNTER, Barrie, FURNHAM, Adrian. O uso e o entendimento das crianças em relação ao dinheiro. In: **As crianças como consumidoras: uma análise psicológica do mercado juvenil**. Lisboa: Instituto Piaget, p. 105-156, 1998.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Zucatto. Conhecimento físico, conhecimento lógico-matemático e conhecimento social. In: ASSIS, Múcio, MANTOVANI DE ASSIS, Orly (orgs). **PROEPRE: Fundamentos teóricos da educação infantil II**. Campinas: Graf. FE, IDB, 2003.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Zucatto. A pesquisa na perspectiva piagetiana. In: ASSIS, Múcio, MANTOVANI DE ASSIS, Orly, RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. **Anais do IV Simpósio Internacional de Epistemologia Genética e XIII Encontro Nacional de professores do PROEPRE: Piaget: teoria e prática**. Campinas: UNICAMP/FE/LPG, p.271-272, 1996.

NAVARRO, Alejandra, ENESCO, Ileana. Las ideas infantiles sobre la movilidad socioeconómica: un estudio comparativo entre niños mexicanos y españoles. In: **Infancia y Aprendizaje**. Madrid, nº81, p.27-44, 1998.

PAULINO, Luciene Regina. **A construção da solidariedade em ambientes escolares**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 2001.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. 18ª edição. Tradução: M.A. D' Amorim e P.S. Lima Silva Forense-Universitária, 1991. (ed. orig. 1964).

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 7ª edição. Tradução: Dirceu A. Lindosa. Rio de Janeiro: Forense, 1985 (ed. orig. 1969).

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança**. Tradução: Rubens Fufza. Rio de Janeiro, 1979. (ed. orig. 1926).

RAPPAPORT, C. R. Modelo piagetiano. In: **Teorias do desenvolvimento - Conceitos Fundamentais**. São Paulo: EPU, p.51-75. 1981.

SARAVALLI, E. G. **As idéias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa perspectiva piagetiana**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1999.

TORTELLA, Jussara C. B. **A representação da amizade em díades de amigos e não amigos**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 2001.

UNICAMP, **Manual do Candidato da Unicamp**, Campinas, Comissão de Vestibular, 2004.

WADSWORTH, Barry, J. **Inteligência e Afetividade da criança na Teoria de Piaget - Fundamentos do Construtivismo**. São Paulo: Pioneira, 2001.

ANEXOS

Anexo 1

Roteiro Básico para a Entrevista Clínica

Contexto: Situação de compra e venda (EX: Caso acabe sua caneta/ lápis onde você consegue outra?).

- 1) Para que serve o dinheiro?
- 2) Por que é preciso levar o dinheiro quando se vai à loja?
- 3) Por que é preciso pagar?
- 4) O que faz o homem da loja com o dinheiro que lhe damos?
- 5) Onde o homem da loja consegue as coisas que vende?
- 6) Isso lhe custa dinheiro? Quanto?
- 7) Custa mais, menos ou igual ao que ele vende?
- 8) Como o homem da loja consegue dinheiro para suas coisas?
- 9) Quem põe preço nos produtos?
- 10) O lojista pode por o preço que quiser?
- 11) Quando o lojista vende algo, ele faz pelo mesmo preço que custou a ele, por mais ou por menos?

Anexo 2

Quadro 13: Distribuição geral das categorias de respostas apresentadas pelos sujeitos nos 6 blocos.

Nº	IDADE (ano/mês)	NSE	1ºBloco	2ºBloco	3ºBloco	4ºBloco	5ºBloco	6ºBloco
1	6;3	1	1	1	1	1	2	1
2	6;5	1	1	2	1	1	3	1
3	6;10	1	1	1	1	2	3	3
4	6;11	1	1	2	1	1	1	1
5	6;7	1	1	2	1	2	5	2
6	6;7	2	1	2	1	2	2	1
7	6;11	2	1	2	1	1	4	1
8	6;8	2	1	1	1	1	5	1
9	6;9	2	1	2	1	1	2	1
10	6;8	2	1	1	1	2	2	1
11	8;6	1	1	2	2	2	5	1
12	8;6	1	1	2	2	3	6	3
13	8;11	1	1	3	2	3	6	2
14	8;10	1	1	2	2	2	5	2
15	8;6	1	1	2	2	2	6	2
16	8;7	2	1	2	2	2	4	2
17	8;9	2	1	2	2	2	5	2
18	8;6	2	1	2	2	2	4	3
19	8;9	2	1	2	2	3	6	4
20	8;6	2	1	2	2	2	4	2
21	10;8	1	1	3	2	3	6	4
22	10;10	1	1	3	2	3	6	4
23	10;6	1	1	3	2	3	6	4
24	10;11	1	1	3	2	3	6	4
25	10;11	1	1	3	2	3	6	4
26	10;5	2	1	2	2	3	5	3
27	10;8	2	1	2	2	2	5	4
28	10;7	2	1	2	2	2	5	4
29	10;10	2	1	2	2	3	4	3
30	10;9	2	1	2	2	2	4	4

Legenda:

Nº: número de ordem dos sujeitos

NSE 1: nível socioeconômico alto

NSE 2: nível socioeconômico baixo

1º Bloco: Aquisição da mercadoria

2ºBloco: Função do dinheiro

3ºBloco: Destino do dinheiro da venda

4ºBloco: Obtenção de mercadorias

5ºBloco: Determinação do preço

6ºBloco: Lucro

Anexo 3

Quadro 15: Resultado da pontuação atribuída às diferentes categorias de respostas.

Nº	IDADE (ano/mês)	NSE	1ºBloco	2ºBloco	3ºBloco	4ºBloco	5ºBloco	6ºBloco	TP	CG
1	6;3	1	1	1	1	1	1	1	6	1
2	6;5	1	1	2	1	1	1	1	7	1
3	6;10	1	1	1	1	2	1	3	9	2
4	6;11	1	1	2	1	1	1	1	7	1
5	6;7	1	1	2	1	2	3	2	11	2
6	6;7	2	1	2	1	2	1	1	8	1
7	6;11	2	1	2	1	1	2	1	8	1
8	6;8	2	1	1	1	1	3	1	8	1
9	6;9	2	1	2	1	1	1	1	7	1
10	6;8	2	1	1	1	2	1	1	7	1
11	8;6	1	1	2	2	2	3	1	11	2
12	8;6	1	1	2	2	3	4	3	15	3
13	8;11	1	1	3	2	3	4	2	15	3
14	8;10	1	1	2	2	2	3	2	12	2
15	8;6	1	1	2	2	2	4	2	13	3
16	8;7	2	1	2	2	2	2	2	11	2
17	8;9	2	1	2	2	2	2	2	11	2
18	8;6	2	1	2	2	2	2	3	12	2
19	8;9	2	1	2	2	3	4	4	16	3
20	8;6	2	1	2	2	2	2	2	11	2
21	10;8	1	1	3	2	3	4	4	17	4
22	10;10	1	1	3	2	3	4	4	17	4
23	10;6	1	1	3	2	3	4	4	17	4
24	10;11	1	1	3	2	3	4	4	17	4
25	10;11	1	1	3	2	3	4	4	17	4
26	10;5	2	1	2	2	3	3	3	14	3
27	10;8	2	1	2	2	2	3	4	14	3
28	10;7	2	1	2	2	2	3	4	14	3
29	10;10	2	1	2	2	3	2	3	13	3
30	10;9	2	1	2	2	2	2	4	13	3

Legenda:

Nº: número de ordem dos sujeitos

NSE 1: nível socioeconômico alto

NSE 2: nível socioeconômico baixo

TP: Total de pontos

CG: Categoria geral

1º Bloco: Aquisição da mercadoria

2ºBloco: Função do dinheiro

3ºBloco: Destino do dinheiro da venda

4ºBloco: Obtenção de mercadorias

5ºBloco: Determinação do preço

6ºBloco: Lucro