

A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS ECONÔMICOS EM ADOLESCENTES TRABALHADORES DE RUA DO BRASIL

THE CONSTRUCTION OF ECONOMIC CONCEPTS IN ADOLESCENT STREET WORKERS FROM BRAZIL

STOLTZ, Tania¹; **COSTA**, Roberta Rafaela Sotero²; **PIECZARKA** Thiciane³; **OTHMAN**, Zilma Assad Suleiman⁴; **COOPER**, Iarê⁵; **D'AROS**, Marlene Schüssler⁶

email: tania.stoltz795@googlemail.com¹, robertasotero@gmail.com², thicianep@gmail.com³, zilmassad@hotmail.com⁴, iarecooper@yahoo.com⁵, darozmarlene@gmail.com⁶

Resumo

O objetivo deste estudo é a verificação da compreensão do conceito de lucro de adolescentes trabalhadores de rua da cidade de Curitiba, Brasil. Foram realizadas 18 entrevistas a partir do método clínico de Piaget. A compreensão do mundo econômico configura-se como essencial para o desenvolvimento da cidadania na sociedade capitalista. Os adolescentes entrevistados, embora saibam que é preciso vender o produto por um preço superior ao de compra, não consideram diferentes aspectos na determinação do preço. Apresentam um saber prático desvinculado de uma reflexão sobre os diferentes aspectos que precisam ser considerados no estabelecimento de um preço. A construção de conceitos na adolescência é complexa e envolve em um primeiro nível um saber prático que necessariamente deve ser ampliado para um saber reflexivo no sentido do desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o mundo econômico e a diminuição de situações de exploração na sociedade.

Palavras-chave: adolescentes; lucro; conceitos econômicos; Piaget.

Abstract

This study aimed to verify the comprehension of the concept of profit among adolescents who work on the streets of the city of Curitiba, Southern Brazil. In total, we conducted 18 interviews based on Piaget's clinical method. The comprehension of the economic world is considered as essential to the development of citizenship within the capitalist society. The adolescents who were interviewed do not consider different aspects when determining the price of their products, although knowing that it is necessary to have profit and to sell the product for a price superior to the one they bought it. They have a practical knowledge detached from a reflection about the different aspects that need to be considered when establishing the price. The construction of concepts in adolescence is complex and involves, in a first level, a practical knowledge that must be enlarged to a reflexive knowledge, in the sense of the development of a critical conscience of the economic world and the reduction of situations of exploration in the society.

Keywords: adolescents; profit; economic concepts; Piaget.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é verificar a construção da noção de lucro de 18 adolescentes de 10 a 15 anos que trabalham com a venda de produtos na rua na cidade de Curitiba, Paraná, Brasil. O trabalho infanto-juvenil é um problema verificado sobretudo em países de terceiro mundo. Crianças e adolescentes são levados por conhecidos, amigos ou os próprios pais a exercerem a atividade de venda nas ruas, geralmente para auxiliar no sustento da família.

Durante cerca de seis horas diárias estão sujeitos a diferentes formas de exploração e perigos: desde o aliciamento para o tráfico, uso e venda de drogas, frequentemente associado durante a venda de produtos na rua; a exploração sexual comercial; problemas de saúde; violências e humilhações de diferentes tipos, até a exploração de sua atividade como vendedora (KOLLER; HUTZ, 1996; MIRANDA; STOLTZ, 1999; MOURA, 1999; STOLTZ; WEYHE; MORAES NETO, 2005; STOLTZ; LOPES, 2004; RIZZINI, 2003; SOUSA; ALBERTO, 2008).

Em uma sociedade marcada por grandes desigualdades, como é o caso da brasileira, torna-se fundamental investir em educação para todos. Esta educação necessária entende a urgência da interdependência entre conhecimentos e valores na discussão crítica da realidade e suas possibilidades de transformação.

Este estudo, com enfoque cognitivo, volta-

se para a compreensão de adolescentes vendedores da principal noção econômica em um sistema capitalista: a noção de lucro. Justifica-se pela importância da compreensão desta noção para a diminuição da exploração a que estão sujeitos estes adolescentes na situação de venda nas ruas e pela verificação de seu conhecimento da realidade social.

A partir de Carraher; Carraher e Schliemann (1982) sabe-se que o contexto significativo é fundamental para a resolução de problemas, colocando em cheque a forma de trabalho desenvolvida pela escola tradicional.

O contexto significativo de um problema seria importante pelo desencadeamento de diferentes estratégias cognitivas expressivas de um conceito. As estratégias cognitivas utilizadas é que permitiriam ou não a evidência do conceito. Nas palavras de Roazzi:

De fato, por que esta diferenciação em termos de atribuição de superioridade se os mesmos invariantes lógico-matemáticos estão subjacentes a atividade matemática dentro e fora da escola? Uma vez que as crianças resolvem problemas em atuação extra-classe, utilizando os mesmos princípios lógico-matemáticos que em sua aprendizagem de matemática na sala de aula, isto nos indica que as diferenças destes modelos lógico-matemáticos aprendidos, tanto na escola como na vida cotidiana, são resultados do uso de estratégias diferentes, e não são problemas de base conceitual (ROAZZI, 1990, p.66-67).

Neste sentido, pergunta-se: Adolescentes que trabalham nas ruas têm melhor compreensão do que envolve o lucro por exercerem precocemente a atividade de venda?

2. OS ESTUDOS SOBRE O LUCRO

O lucro do vendedor compreende a diferença necessária entre o preço de compra e o preço de venda de uma mercadoria. Em uma perspectiva construtivista entende-se o desenvolvimento de representações ou modelos do mundo social a partir da interação do indivíduo com outras pessoas, grupos ou instituições e de acordo com o tipo de informações que tem acesso (DELVAL, 1989; DELVAL; ENESCO; NAVARRO, 1994; DELVAL; PADILLA, 1999).

Essas interações vão possibilitando a construção de estruturas cada vez mais complexas. As estruturas são sistemas de transformação que permitem organizar e interpretar a realidade bem como resolver problemas nesta realidade (BRINGUIER, 1978). No que se refere à construção da noção de lucro, o sujeito, embora imerso em uma sociedade capitalista desde o nascimento e recebendo informações sobre o funcionamento desta sociedade desde cedo, compreende muito lentamente esta noção.

As dificuldades apontadas por Delval (1989; 2013) para compreender o lucro podem ser agrupadas em dois grupos: as dificuldades do tipo cognitivo e as dificuldades do tipo sociomoral. Ambas operam conjuntamente.

As dificuldades do tipo cognitivo envolvem a dificuldade em lidar com grande número de informações. O sujeito não é capaz de exercer controle sobre todos os aspectos de um problema.

Pode-se evidenciar na centração sobre um aspecto de um problema em detrimento dos demais e ou sobre a dificuldade com as operações básicas e cálculos simples. As dificuldades de tipo sociomoral dizem respeito à ideias, crenças e ideologias assumidas de maneira dogmática e que impedem o desenvolvimento do pensamento.

Expressam-se pela identificação do econômico pelo moral e pela consideração das mercadorias como tendo um preço fixo que é o preço justo e que não pode mudar.

A compreensão da noção de lucro do vendedor não se estende de imediato a outros campos mais complexos, como é o caso do lucro bancário (JAHODA, 1981). Por outro lado, há outros aspectos da compreensão do mundo econômico sobre os quais os sujeitos têm dificuldades de entendimento: fabricação e circulação de dinheiro (DENEGRÍ, 1995), a determinação do preço de mercadorias (DELVAL, ECHEITA, 1991), a fabricação de mercadorias (DELVAL, ENESCO, NAVARRO, 1994), os salários e outros (BERTI, BOMBI, 1988).

Estas diferenças em um mesmo domínio do conhecimento social, que é o econômico, levam-nos a defender a existência de articulações em domínios distintos (TURIEL, 1983), mas que virtualmente se referem a um virtual geral, enquanto demarcando as mais elevadas possibilidades de entendimento, organização e resolução de problemas na realidade cognitiva do sujeito (se estes problemas podem ser compreendidos em nível de inteligência

prática, inteligência representativa, inteligência representativa reversível do operatório concreto ou inteligência representativa reversível e subordinando o real aos possíveis do operatório formal).

Como o conhecimento social depende mais da integração das informações a que se tem acesso, diferentemente do conhecimento físico, pode-se pensar - dependendo das experiências e interações do sujeito mais expressivas em campos específicos, o político, por exemplo - que este requer a vigência do raciocínio hipotético dedutivo neste domínio, mas que só se expressa a partir de construções que se estabelecem desde o estágio sensório-motor, o qual configura uma primeira inteligência prática.

Mesmo no próprio domínio de um conhecimento social podem-se ver diferenças, como nas décalagens do conhecimento físico.

Delval (2002; 2013), a partir de diferentes pesquisas contando com a colaboração internacional, observa três níveis evolutivos no desenvolvimento das áreas do conhecimento social. Em um primeiro nível observa-se uma compreensão ingênua da realidade ligada a seus estados e não a suas transformações. Os sujeitos baseiam suas explicações nos aspectos mais visíveis das situações, sem considerar a existência de processos, neste sentido as mudanças são entendidas como repentinas.

O que se faz é determinado pelo que se deve fazer e quem tem a autoridade, geralmente os adultos, sabe o que é melhor. As pessoas tendem aqui a agir a partir de necessidades e desejos pessoais. Generalizam para a realidade mais ampla aquilo

que vivenciam em suas experiências particulares. Este nível estende-se até 10-11 anos e tem como característica a insensibilidade em relação aos conflitos, o que faz com que, em um conflito, deem razão a um ou outro aspecto alternadamente.

Como as relações são pessoais, não se reconhece a existência de relações propriamente sociais. Por exemplo, as pessoas trabalham porque querem ajudar, porque gostam e não porque têm um papel social.

No segundo nível de compreensão ocorre uma espécie de inversão do que acontecia no primeiro nível. Apresenta-se como uma espécie de estágio intermediário entre uma visão ingênua e uma visão mais elaborada. Aparece em média em sujeitos dos 10-11 anos aos 13-14 anos. Neste nível começa-se a considerar aspectos não-visíveis das situações por meio de deduções. Aparece a distinção entre relações pessoais e entre papéis sociais. Percebem-se mais claramente os conflitos, embora sua solução ainda seja precária.

Os sujeitos desse nível ora apresentam solução adequada ora voltam a uma visão mais elementar. Não é um mundo apenas de estados, mas também de transformações (DELVAL, 2002, p.229). Embora realizem uma série de progressos neste nível, os sujeitos ainda não conseguem entender os princípios que regem a realidade e subordinar-se a ela para transformá-la.

É somente em um terceiro nível de compreensão que os processos de transformação passam a ocupar lugar central nas explicações. Os

sujeitos não só têm mais informações sobre a sua realidade social, mas também têm como integrá-las. São capazes de analisar as situações de muitos pontos de vista, apresentar argumentos consistentes e subordinar o real ao mundo dos possíveis.

Os sujeitos se tornam muito mais críticos e propõe soluções para a transformação da realidade, visto que se aproximam do entendimento do processo que determina dada realidade. As explicações dos sujeitos são muito mais diversificadas no que se refere às opções do ponto de vista social.

Os estudos sobre a noção de lucro poderiam ser entendidos a partir de três grandes enfoques. O primeiro e mais antigo enfoque, baseado em estudos evolutivos, observa a construção de estruturas cada vez mais complexas da criança ao adolescente e que seriam determinantes para a compreensão do lucro. Estágios ou níveis de compreensão do lucro são descritos acompanhando a construção estrutural.

O enfoque adotado na maioria dos estudos é basicamente piagetiano e discute a existência ou não de um desenvolvimento estrutural que abarcaria tanto o conhecimento social como o conhecimento físico (STRAUSS, 1952; FURTH, 1980; JAHODA, 1984a, 1984b; DELVAL, 1989).

Embora sejam evocados os conceitos piagetianos de equilíbrio e de conflito cognitivo na construção de conceitos econômicos, os pesquisadores dividem-se entre os que relacionam a construção de conceitos econômicos ao aparecimento das operações e os que não veem a

possibilidade de analogia entre o desenvolvimento do conhecimento físico e o desenvolvimento do conhecimento social. No entanto, estes estudos concordam no atraso do conhecimento social em relação ao conhecimento físico.

Outra abordagem, menos expressiva nas pesquisas sobre o lucro, concentra-se nas possibilidades da educação para a aquisição de conceitos econômicos. Discute-se o conteúdo de economia em currículos, bem como questões metodológicas relacionadas ao ensino de noções de economia (BERTI, 1992; BERTI, BOMBI, 1988; BERTI, BOMBI, BENI, 1986).

Estes estudos têm apontado para a possibilidade de aprendizado de noções econômicas por meio de intervenções educativas; não explicitam claramente, no entanto, os processos que determinam a mudança conceitual.

Em geral, apontam a necessidade de conflito cognitivo e da equibração e sobretudo consideram o nível inicial de desenvolvimento cognitivo. Indicam também a entrevista sobre conceitos econômicos como provocadora do pensar, bem como a existência de dificuldades do tipo sociomoral que impedem a reflexão sobre um problema que não consideram moralmente aceitável, como, por exemplo, a questão do recebimento de maior quantidade de dinheiro do que deveriam receber.

Estes estudos seguem basicamente as relações entre desenvolvimento e aprendizagem propostas na obra de Inhelder, Sinclair e Bovet (1974). Outros estudos enfatizam o conflito

sociocognitivo no desenvolvimento de conceitos econômicos. O conflito sociocognitivo é entendido como estimulando crianças a tomar outros pontos de vista em consideração para modificar o seu próprio.

De modo geral estes estudos consideram que o pensamento hipotético dedutivo é necessário para o entendimento do dinamismo do mundo econômico e que os conceitos econômicos requerem mais informações do meio social e cultural do que os conhecimentos físicos.

Uma terceira via de estudos concentra-se na compreensão de conceitos econômicos no fim da adolescência e na idade adulta. Justificam-se estes estudos pelas mudanças conceituais no adulto a partir de sua interação com o mundo globalizado. Por outro lado, estes estudos respondem a uma questão epistemológica relacionada ao conhecimento geral versus conhecimento de domínio. Investiga-se se o problema do conhecimento econômico é um problema de quantidade de informações trabalhadas ou de reestruturação conceptual.

Estes estudos indicam mudanças significativas no pensamento econômico de estudantes universitários segundo o nível de instrução econômica de seus cursos. Observa-se que quanto maior o nível de instrução, maior a proporção de pensamento econômico inferencial. Considerando o impacto do nível de instrução econômica defendem a incorporação no currículo universitário de uma alfabetização econômica para auxiliar na transição da vida universitária para

o mundo do trabalho, para o desenvolvimento de juízo crítico em torno da própria atuação no mundo de consumo e, mais do que isto, para o desenvolvimento de um pensamento social, fundamento para a cidadania (AMAR, ABELLO, DENEGRI, LLANOS, 2006).

3. MÉTODOS

A partir do método clínico piagetiano foram entrevistados dezoito adolescentes de idade entre 10 e 15 anos. O método clínico é especialmente adequado para a verificação de conceitos porque permite seguir o pensamento do adolescente no sentido de alcançar a sua compreensão sobre determinada realidade.

Os adolescentes participantes são trabalhadores de rua da cidade de Curitiba, Paraná, Brasil e estavam em atividade de venda de diferentes produtos nas ruas ao serem abordados para a entrevista. As entrevistas duraram de 20 a 30 minutos em média e foram realizadas na rua, apesar dos perigos que esta atividade representou, visto os adolescentes serem normalmente vigiados por quem os alicia para a venda de produtos nas ruas. A entrevista baseou-se no modelo proposto por Delval (2002), com modificações considerando o contexto brasileiro.

A entrevista compõe-se basicamente de duas partes: uma relacionada ao produto que a criança estava vendendo no momento da entrevista e outra parte referindo-se a outro objeto conhecido, mas não presente quando da entrevista. A análise

dos dados, com base em Delval (2002), buscou caracterizar o pensamento do adolescente em cada situação de venda apresentada e em relação à diferença necessária entre o preço de compra e de venda. Após analisados os dados de cada sujeito individualmente, passou-se a caracterizar os dados do conjunto de sujeitos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os adolescentes entrevistados têm entre 10 e 15 anos e dizem frequentar a escola, embora se verifique na maioria (14 sujeitos) uma significativa diferença entre a idade e a série escolar cursada. A idade evidencia-se sempre como superior à esperada para cursar a série escolar.

O fato de serem submetidos a uma jornada intensa de trabalho ruas, não permitida legalmente no Brasil, e ainda terem de frequentar a escola (a família recebe dinheiro do governo federal para manter o seu filho na escola) deve contribuir para essa defasagem idade/série. Dos adolescentes entrevistados, 14 são meninos e 4 são meninas, o que concorda com o dado da literatura que aponta um maior número de meninos do que meninas trabalhando nas ruas (KOLLER; HUTZ, 1996; ROSEMBERG, 1994; SOUSA; ALBERTO, 2008).

Esses adolescentes trabalham em média seis horas por dia vendendo produtos nas ruas e todos os dias. Os produtos incluem balas, chicletes, adesivos, flores, frutas, antena, doces, vales transporte e outros.

A maior parte dos adolescentes participantes

da pesquisa vive com a mãe (6), seguido dos que vivem com a mãe e o pai (5), de três que vivem com a avó, um que vive com a irmã, um vive só com o pai, um vive nas ruas e um não respondeu. Pesquisas com crianças em situação de rua observam o número significativo de famílias destas crianças chefiadas por mulheres e que acabam tendo vários companheiros (LOPES; STOLTZ, 2002; STOLTZ; LOPES; 2004).

Um dado interessante é o número de adolescentes que vivem com o pai e a mãe e que com o consentimento da família trabalha vendendo produtos nas ruas para auxiliar no orçamento doméstico. Há um desconhecimento do perigo para o adolescente desta atividade nas ruas, a ponto de ser considerado normal o adolescente passar seis horas na rua para auxiliar na subsistência da família. Isto pode ser observado quando perguntamos quem o levou para trabalhar na rua.

A maioria ou escolheu vender produtos por conta própria a partir da observação de outros que vendiam; não tinha o que fazer e quis ganhar algum dinheiro (05), ou a própria mãe ou familiar o iniciou nesta atividade nas ruas (06); amigos e tios também foram apontados como levando o adolescente para trabalhar nas ruas (05).

Quando nos reportamos aos estudos que verificam o motivo que levou famílias a estimularem a inserção precoce da criança e adolescente no mundo do trabalho, verificamos que além da criança e do adolescente contribuir para o orçamento familiar, é apontado o valor moral

do trabalho como justificativa para essa situação (STOLTZ; LOPES, 2004; SOUSA; ALBERTO, 2008).

Outro aspecto interessante refere-se à profissão dos pais. Dos que responderam, a maioria (05) também trabalha na rua vendendo produtos (04) ou catando papel (01). Quatro não trabalham. Além destes, temos duas mães realizando trabalhos como doméstica, uma que enfarda papel, outra que faz tricô e crochê. Verifica-se ainda a falta de uma política pública voltada à qualificação, escolarização e geração de emprego e renda no Paraná e no Brasil.

Os responsáveis pelos adolescentes são adultos em idade produtiva e que não conseguem emprego, também em função da baixa escolaridade e qualificação para o trabalho, e que se valem de seus filhos para o sustento e o de sua própria família.

Esses adultos sabem que terão mais sucesso ao permitir a venda de produtos por uma criança ou adolescente do que por um adulto. Trata-se de uma cultura de exploração que se gesta em uma sociedade com profundas desigualdades sociais e que não tem na educação a mola propulsora de seu desenvolvimento.

A maioria dos adolescentes investigados (10) apresenta uma compreensão da noção de lucro de segundo nível, de acordo com Delval (2002). Esta compreensão define-se a partir dos participantes como atrelada a um saber prático. Há uma intuição sobre o que é o lucro. Sabem que precisam vender mais caro do que o preço de

compra, mas não sabem explicar de forma mais aprimorada o por quê. Trata-se de um saber mais mecânico e que não desenvolve um argumento mais elaborado, como no exemplo em que o preço de venda tem que ser necessariamente o dobro do preço de compra.

Quando nos distanciamos na reflexão sobre o processo envolvido na sua atividade de venda, perguntando qual era o preço de compra de um revendedor, o sujeito se confunde ou não sabe mais hipotetizar um preço menor que o de venda.

Observa-se que estes sujeitos na prática já viram que um preço de venda menor que o de compra não lhes permite ganhar dinheiro, no entanto, ainda têm problemas no entendimento dos diferentes agentes participando do processo de compra e venda de produtos.

Os adolescentes do segundo nível dominam ou praticamente dominam as operações básicas e certos cálculos elementares. Neste nível ainda encontramos situações como a de que poderiam vender mais barato, mas não ganhariam nada; ou que vendendo um maior número não iriam ganhar, mas poderiam vender.

Não sabem exatamente o que o vendedor precisa fazer com o dinheiro da venda. Muda-se um pouco o problema e o adolescente tem dificuldade em estabelecer sempre o preço de venda maior que o de compra. Outras vezes diz que não ganha nada se o preço de venda for inferior que o de compra, quando na realidade perde dinheiro. Vejamos alguns exemplos: “É melhor para você vender por mais ou

por menos? Por mais. Por quê? Porque daí eu saio lucrando, se vender por menos saio perdendo.

Mas às vezes eu vendo por menos. Às vezes você vende por menos? Por quê? Porque às vezes eles falam que só têm aquele dinheiro.

Às vezes vendo por mais, ganho dinheiro, então fica como gorjeta. (...) O que é lucro que você tá falando aí? Lucro é quando você... vende alguma coisa... é R\$ 1,00 e vai lá e vende por R\$ 2,00, daí você ganha R\$ 1,00.” (B, 14 anos).

“Mas se você vender por R\$ 0,15, você não vai ganhar R\$ 0,15? Não. (...) Quanto você vai ganhar? Não vou ganhar nada, se eu compro por R\$ 0,20 e vendo por R\$ 0,15. (...) E se lá na lojinha acabaram os adesivos, o que você acha que eles fazem? Eles ligam o telefone pros homens trazê pra eles. (...) Eles precisam pagar? Precisam. Quanto você acha que eles pagam? Se você paga R\$ 0,20, quanto você acha que eles pagam? Uns R\$ 0,10. Por que eles pagam uns R\$ 0,10? Porque o homem tá vendendo pra ele. E ele pode vender por R\$ 10,00 pra você? Ele vende pro preço que ele quer. Ele pode vender por R\$ 0,10? Não. Por que ele não pode? Ah, não sei. Ele pagou R\$ 0,10, por que não pode vender pra você por R\$ 0,10? Não sei. E se lá onde ele liga acabou, onde você acha que eles conseguem mais? Os homens que fazem, né? Eles precisam pagar pra fazer? Não. Pra fazer não precisam pagar? Por que será? Eles têm máquinas. O que você acha que os homens que vendem pra você fazem com o dinheiro? Não sei. (...) Ele compra por R\$ 0,20 e vende por R\$ 0,15,

ele tá certo? Tá errado. Por que ele tá errado? Tá errado. Por quê? Tinha que vendê por mais. Por que tinha que vender por mais? Porque sim. Explica-me melhor. Não sei explicar.” (Z, 12 anos).

Dentre os adolescentes investigados encontramos oito com uma compreensão de primeiro nível, o que surpreende considerando serem adolescentes e estarem trabalhando com a atividade de venda de produtos na rua.

Este primeiro nível se caracteriza pela não certeza da necessidade do preço de venda ser superior ao de compra, embora o saibam no que se refere ao produto específico que vendem. Não dominam o processo de compra e venda de produtos.

Observa-se a presença do desejo pessoal e das relações pessoalizadas, não das relações entre papéis sociais. Em alguns adolescentes o preço total de venda é o que ele ganha. Outra ideia presente é a de que na fábrica é mais caro. O preço de venda pode ser menor que o de compra ou o adolescente fica em dúvida em relação a esta questão. Modificar o preço de venda mesmo que se mantenha superior ao preço de compra é visto como impossível e não sabem por quê.

Há uma presença significativa do argumento de autoridade, levando o adolescente muitas vezes a afirmar tão somente as regras que a autoridade em seu contexto existencial estabeleceu. Não conseguem pensar a partir de uma situação de conflito de ideias ou situações. Na sequência apresentamos alguns exemplos: “Você pode vender

por mais de R\$ 1,00? Não dá. Por que não dá? Porque os outros não compra. E por menos de R\$ 1,00? Pode. Por quanto você pode vender? Até por 50 centavos. Até por 50 centavos você pode vender. Não, mas quando eu faço outros 50 centavos eu ganho outro R\$ 0,50. Daí dá. Como você ganha outro R\$ 0,50? Ponho R\$ 0,50 em cima daí intera R\$ 1,00. Você pode vender pra mim por R\$ 0,50? Posso. Só que eu tenho outros R\$ 0,50. Ah, e de onde você tira este outro R\$ 0,50? Ah, eu peço. Preciso juntar R\$ 20,00. Ah, então se você vende por R\$ 0,50 alguém tem que lhe dar dinheiro pra você... Interá. Ah? Pra mim interá. E os outros R\$ 0,50, você consegue como? Eu peço.” (D, 11 anos).

“Você poderia vender por menos que 1,50? Não, porque ia... só de vez em quando assim, quando alguém tá precisando mesmo, daí eu tirava do meu dinheiro lá e interava. Tinha vez também que eu queria vender mais rápido daí eu tirava do meu. Pra vender mais rápido, você podia vender mais barato? E você acha que isso era bom? É, pra mim às vezes não era porque daí dava muito pouco. (...)

Então você disse que podia vender mais barato pra vender mais rápido, mas você não acha que perdia? Não, mas tipo, quando era cedo eu vendia a 2 real, 2 real e daí tipo, quando começava a ficar tarde e via que tinha um pouco lá na sacola eu falava: vou apurar, e já vendia a 1,50. Daí eu tirava só o dinheiro do homem, né? Que era dinheiro dele.” (R, 11 anos).

Os resultados indicados evidenciam a

dificuldade na construção da noção de lucro, mesmo em adolescentes vendedores. Essa dificuldade já foi constatada por outros pesquisadores (DELVAL, 1989, 2013; DELVAL; ECHEITA, 1991; BERTI; BOMBI, 1988; JAHODA, 1979, 1983). A compreensão do lucro obtido pelo vendedor só se estabelece a partir da possibilidade de um raciocínio hipotético dedutivo próprio de estruturas operatório formais.

No entanto, não é o início da adolescência, por si só, que determina tal construção. Pode-se ver claramente que muitos adolescentes apresentam uma compreensão de primeiro nível, mesmo sendo vendedores de produtos nas ruas. A maioria, contudo, sabe na prática a diferença necessária entre o preço de compra e o preço de venda e esse dado concorda com alguns poucos estudos realizados com crianças e adolescentes trabalhadores de rua (JAHODA, 1983; DELVAL; DIAZ-BARRIGA; HINOJOSA; DAZA, 2006; COSTA, 2009; COSTA; STOLTZ, 2009; D'AROS, STOLTZ, 2003; OTHMAN, 2006; OTHMAN; STOLTZ, 2006, 2007; PIECZARKA; STOLTZ, 2007; STOLTZ, 2006, 2008).

Segundo essas pesquisas, em geral o vendedor constrói mais precocemente a ideia de que tem de cobrar mais pelo produto que vende do que o produto que compra para poder ganhar algo.

Das pesquisas acima referidas pode-se concluir que existem pequenas diferenças de idade entre sujeitos não-vendedores com relação ao momento em que já são capazes de explicar que

o lojista tem de vender a um preço maior do que o de compra. Já os sujeitos vendedores, que têm experiência direta com este conceito, aparentemente adquirem mais cedo a noção de lucro. Mas é curioso observar que os tipos de explicações dadas pelos adolescentes vendedores nesta pesquisa são semelhantes às de pequenos vendedores mexicanos entrevistados e às de adolescentes espanhóis não-vendedores (DELVAL, 2002, p. 201; 2013).

Não encontramos nenhum dos adolescentes vendedores com uma compreensão de terceiro nível, conforme apontado por Delval (2002). Observa-se que são os adolescentes de menor idade deste estudo que tendem a ter uma compreensão de primeiro nível (entre 10 e 13 anos). No entanto, encontramos também um adolescente com 11 anos e que manifestou uma compreensão de lucro de segundo nível. Isto nos faz pensar, junto com Piaget (BRINGUIER, 1978), que não é a idade o fator mais importante, mas a sequência na evolução conceitual, de um nível de menor conhecimento para um nível de maior conhecimento.

Observa-se enquanto elemento essencial, sobretudo no início do processo, a própria experiência prática de venda, a qual está relacionada à construção de um conhecimento prático, mais relacionado a um saber fazer e atrelado a uma situação específica. A passagem deste saber fazer para um compreender envolve uma reflexão sobre este fazer.

Quando o meio impede essa reflexão, exigindo um saber mecânico desprovido de

significação para o sujeito ou quando o próprio sujeito passa a se centrar em determinados aspectos da realidade em detrimento de outros, observa-se um fazer desprovido de uma compreensão sobre o processo. Essa questão pode ser facilmente entendida como abrangendo dificuldades do tipo cognitivo e do tipo sociomoral (DELVAL, ECHEITA, 1991; DELVAL, 2013).

A questão que nos parece mais importante a partir do estudo é como intervir para uma maior compreensão desta noção, visto que só o início da adolescência não é suficiente. Dentre as discussões em torno da educação econômica, Berti e Bombi (1988), Berti (1992), Berti, Bombi e Beni (1986) observam que não há diferenças entre o ensino formal e um processo de indução da noção de lucro.

Um dos aspectos centrais está no nível inicial de conhecimento apresentado pelo sujeito e a criação de uma situação de conflito cognitivo que contribua, em termos piagetianos, a uma nova equilíbrio.

Neste sentido propõe-se, de início, uma situação prática de compra e venda que desencadeie o conhecimento prático sobre o lucro como necessário para a sobrevivência do vendedor. Na sequência, sugere-se o trabalho teórico-prático envolvendo o conhecimento do processo de compra e venda de um produto desde a fábrica e seu custo de produção, passando pelos diferentes intermediários.

Essa etapa deve compreender instrução formal dialogada e proposição de problemas envolvendo a compra e venda do produto da

fábrica, passando por diferentes distribuidores até a loja. Em cada momento deste processo sugere-se a discussão do preço do produto em função de sua compra e do que precisaria ser considerado para o estabelecimento desse preço. Um trabalho de pesquisa relacionado a um produto e seus diferentes preços deve concluir essa etapa. Por fim, a própria escola pode propor a fabricação e distribuição de um produto, considerando os diferentes elementos a serem considerados nesse processo.

As observações voltadas ao campo educativo indicam a necessidade de experimentação ativa, informação adequada e reflexão para além da prática para a construção da noção econômica de lucro. Como pré-requisito observa-se o domínio de operações básicas (DELVAL, 2002). Em síntese, o processo pode ser entendido como partindo de um saber fazer para uma compreensão do processo, o que em termos piagetianos equivale ao processo de tomada de consciência (STOLTZ, 2008).

CONCLUSÃO

O estudo trouxe evidências da dificuldade cognitiva na construção da noção de lucro, mesmo em adolescentes que exercem a atividade contextualizada de venda de produtos. Embora apresentem uma compreensão intuitiva e prática, esta ainda não se mostra como suficiente, pontuando a necessidade de uma escola viva que articule saberes cotidianos e saberes científicos e contribua assim para a construção do conhecimento social,

em especial do conhecimento econômico.

Considerando a possibilidade desses adolescentes de manifestação do início do raciocínio formal, o mesmo não se expressa, muitas vezes, nas suas reflexões sobre o lucro. Neste sentido indica-se a necessidade de uma educação econômica que solicite a atividade prática e reflexiva do sujeito, e que só desta forma poderá desencadear compreensão do conhecimento social. Uma educação que articule criticamente informações sobre o dinamismo do mundo econômico e a reflexão do sujeito sobre esse dinamismo a partir da resolução de problemas de sua própria realidade, bem como a possibilidade de sua transformação. A educação contribui por essa via para a construção da cidadania, visto oferecer recursos para a reflexão crítica da realidade e a atuação transformadora do sujeito, que passa pelo conhecimento da economia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMAR, J.; ABELLO, R.; DENEGRI, M.; LLANOS, M. **Análisis de las representaciones acerca de la economía en jóvenes universitarios del caribe colombiano**. Investigación y desarrollo, v. 14, n. 1, p. 152-173, 2006.

BERTI, A. E. **Acquisition of the Profit Concept by Third-Grade Children**. Brief Research Report. Contemporary Educational Psychology, n. 17, p. 293-299, 1992.

BERTI, A. E.; BOMBI, A. S. **The child's construction of economics**. New York: Cambridge University Press, 1988.

BERTI, A. E.; BOMBI, A. S.; DE BENI, R. **Acquiring economic notions: profit**. International Journal of Behavioral Development, n. 9, p. 15-29, 1986.

BRINGUIER, J-C. **Conversando com Piaget**. Rio de Janeiro, São Paulo: Difel, 1978.

CARRAHER, Terezinha Nunes; CARRAHER, David William; SCHLIEMANN, Ana Lúcia Dias. **Na vida dez, na escola zero: os contextos culturais da aprendizagem da matemática**. Cadernos de Pesquisa,

n. 42, p. 79-86, 1982.

COSTA, R. R. S. **O mundo econômico em questão: como crianças e adolescentes escolarizados entendem o lucro?** Dissertação de Mestrado (Educação) Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2009.

COSTA, R. R. S.; STOLTZ, T. **Le profit et sa compréhension: la situation des enfants qui travaillent dans le rues.** Construction intra intersubjective des connaissances et du sujet connaissant. SRED, Cahier n. 15, p. 359-366, 2009.

D'AROS, M. S.; STOLTZ, T. **Característica da estrutura familiar da criança trabalhadora no anel central de Curitiba.** In: Encontro Nacional dos Professores do PROEPRE, 19, Águas de Lindóia - SP. XIX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE 20 anos. Campinas - SP: Graf. FE, p. 328, 2003.

DELVAL, J. **El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes.** Madrid: Ediciones Morata, S. L., 2013.

_____. **Introdução à prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento das crianças.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **La representación infantil del mundo social.** IN: TURIEL, E.; ENESCO, I.; e LINAZA, J. El mundo adulto en la mente infantil. Madrid: Alianza, 1989.

DELVAL, J.; DIAZ-BARRIGA, F.; HINOJOSA, M. L.; DAZA, D. Experiencia y comprensión. **Concepciones sobre el trabajo en menores que trabajan en la calle en la ciudad de México.** Revista Mexicana de Investigación Educativa, v. 11, n. 31, p. 1337-1362, 2006.

DELVAL, J.; ECHEITA, G. **La comprensión en el niño del mecanismo de intercambio económico y el problema de la ganancia.** Infancia y aprendizaje, n. 54, p. 71-108, 1991.

DELVAL, J.; ENESCO, I. e NAVARRO, A. **La construcción del conocimiento económico.** IN: RODRIGO, M. J. Contexto y desarrollo social. Madrid: Síntesis, 1994.

DELVAL, J.; PADILLA, M. L. **El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad.** IN: LÓPEZ, S.; ETXEBARRIA, I., FUENTES, M. J. Y ORTIZ, M. J. (coords). Desarrollo afectivo y social. Madrid: Pirámide, 1999.

DENEGRI, M. **El desarrollo de las ideas acerca del origen y circulación del dinero: un estudio evolutivo con niños y adolescentes.** Tesis doctoral (Facultad de Psicología y Educación). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 1995.

FURTH, H. G. **The world of grown-ups: children's conceptions of society.** New York. Elsevier North Holland: 1980.

INHELDER, B.; SINCLAIR, H.; BOVET, M. **Apprentissage et structures de la connaissance.** Paris: PUF, 1974.

JAHODA, G. **The construction of economic reality**

by some Glaswegian children. European Journal of Social Psychology, n. 9, p. 115-127, 1979.

_____. **European 'lag' in the development of an economic concept: A study in Zimbabwe.** British Journal of Development Psychology, n. 1, p. 113-120, 1983.

_____. **The development of thinking about economic institutions: The bank.** Cahiers de Psychologie Cognitive, n. 1, p. 55-73, 1981.

_____. **The development of thinking about socio-economic systems.** In: TAJFEL, H. (ed.) The social dimension, v. I, Cambridge: Cambridge University Press, p. 69-88, 1984a.

_____. **Levels of social and logico-mathematical thinking: their nature and inter-relations.** IN: DOISE, W.; PALMONARI, A. (Orgs.), Social interaction in individual development. New York: Cambridge University Press, 1984b.

KOLLER, S. H.; HUTZ, C. **Meninos e meninas em situação de rua: Dinâmica, diversidade e definição.** Coletânea da ANPEPP, v. 1, n. 12, p. 11-34, 1996.

LOPES, J.; STOLTZ, T. **Exploração sexual comercial de crianças e adolescentes.** Brasil - Foz do Iguaçu. Programa de prevención y eliminación de la explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes en la frontera ParaguayBrasil, CD ROM, OIT-IPEC, 2002.

MIRANDA, S. M. G. A.; STOLTZ, T. **A vida na rua e a rua na vida: histórico e proposta pedagógica da Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias.** Curitiba: Ed. Posigraf, 1999.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. **Meninos e meninas na rua: impasse e dissonância na construção da identidade da criança e do adolescente na República Velha.** Rev. bras. Hist., São Paulo, v. 19, n. 37, Sept. 1999. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100005&lng=en&nrm=iso>. access on 25 Sept. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01881999000100005>.

OTHMAN, Z. A. S. **Compreensão da noção de lucro em crianças e adolescentes vendedores e não vendedores de rua de Curitiba.** Dissertação de Mestrado (Educação). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2006.

OTHMAN, Z. A. S.; STOLTZ, T. **Crianças e adolescentes que vendem na rua: fatores que contribuem e interferem na compreensão da noção de lucro.** In: IV Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI, 2006, Teresina - PI. A pesquisa como mediação de práticas socieducativas. Teresina - PI: Gráfica da UFPI, p. 1-13, 2006.

_____. **Crianças que trabalham com venda na rua: fatores que contribuem e interferem na compreensão da noção de lucro.** In: Quarto Congresso Nacional y Segundo Internacional de Investigación Educativa: sociedad, cultura y educación. Una mirada desde la desigualdad educativa. Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue, v. CD ROM, p. 1-4, 2007.

PIECZARKA, T.; STOLTZ, T. **Noção de Lucro: A Compreensão da Criança Trabalhadora**. In: Quarto Congresso Nacional y Segundo Internacional de Investigación Educativa: sociedad, cultura y educación. Una mirada desde la desigualdad educativa. Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue, v. CD ROM, p. 1-4, 2007.

RIZZINI, I. et al. Vida nas ruas. **Crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis?** F. Terre des hommes, CIESPI, Rio de Janeiro: Loyola, Editora PUC-Rio, 2003.

ROAZZI, Antônio. **Desvendando a outra face do saber: reflexões sobre o livro “Na Vida dez, na Escola zero”, de Teresinha Nunes Carraher, David William Carraher e Analúcia Dias Schliemann**. *Psicol. cienc. prof., Brasília*, v. 10, n. 2-4, 1990. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931990000200010&lng=en&nrm=iso>. access on 25 Sept. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931990000200010>.

ROSEMBERG, F. **Crianças e adolescentes em situação de rua: do discurso à realidade**. Caxambu: Fundação Carlos Chagas, 1994.

SOUSA, Olívia Maria Costa Grangeiro de; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. **Trabalho precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes**. *Psicol. estud., Maringá*, v. 13, n. 4, Dec. 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000400009&lng=en&nrm=iso>. access on 25 Sept. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722008000400009>

STOLTZ, T. **A informação e a organização da informação no conhecimento social**. In: GUIMARÃES, S. R. K.; STOLTZ, T. (orgs) *Tomada de consciência e conhecimento metacognitivo*. Curitiba: Editora UFPR, 2008. p. 263- 278.

_____. **La compréhension de la connaissance sociale: la relation entre forme et contenu**. In: XIVème Colloque Section Portugaise de l’AFIRSE, Lisboa. Pour un bilan de la recherche en education de 1960 à 2005- Théories et Pratiques. Lisboa: Porto Editora, v. 1. p. 44-45, 2006.

STOLTZ, T.; LOPES, J. **Exploração sexual comercial de crianças e adolescentes em Foz do Iguaçu e possibilidades de intervenção**. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, v. 1, série 3, p. 01-19, 2004.

STOLTZ, T.; WEYHE, I. V. D.; MORAES NETO, J. D. **Das Leben auf der Straße & Die Straße im Leben**. Curitiba: Editora Posigraf, 2005.

STRAUSS, A. L. **The development and transformation of monetary meanings in the child**. *American Sociological Review*, n. 17, p. 275-286, 1952.

TURIEL, E. **The development of social knowledge: morality and convention**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

December 2011. Disponível em <http://www.ijmp.jor.br/index.php/ijmp/article/view/24/24>.

MATTOS, José Roberto Loureiro de & GUIMARÃES, Leonam dos Santos. **Gestão da Tecnologia e Inovação:**

uma Abordagem Prática. São Paulo (SP): Saraiva, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 327p.

RITTER dos Santos, Marli Elizabeth; TOLEDO, Patrícia Tavares Magalhães de; LOTUFO, Roberto de Alencar (orgs). **Transferência de Tecnologia : estratégias para a estruturação e gestão de Núcleos de Inovação Tecnológica**. Campinas, SP: Komedi, 2009.

ROBINSON, Andrew. **The Story of Measurement**. London: Thames and Hudson, s.d..

STAREC, Cláudio et alie. **Gestão Estratégica da Informação e Inteligência Competitiva**. São Paulo: Saraiva, 2006.

SCHUMPETER, J. **Capitalism, Socialism and Democracy**. New York: Harper, 1942.

TIGRE, Paulo. **Gestão da Inovação – a Economia da Tecnologia no Brasil**. Rio de Janeiro, Editora Campus, 2006.

TIDD, Joe; Bessant, John e Pavitt, Keith. **Gestão da Inovação**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

Artigo enviado em: 03/10/2013

Artigo aceito em: 02/09/2014