



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA
DO COMPORTAMENTO

CRENÇAS PARENTAIS QUANTO À MESADA

Irani Lauer Lellis

Belém - Pará

Maio 2007

Irani Lauer Lellis

CRENÇAS PARENTAIS QUANTO À MESADA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará como pré-requisito para a obtenção do título de mestre em psicologia.

Prof^a Dr^a Celina Maria Colino Magalhães
Orientadora

Belém - Pará

Maio 2007

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Artigo I. (Biblioteca de Pós-Graduação do IFCH/UFPA, Belém-PA)

Artigo II. Lellis, Irani Lauer

Crenças parentais quanto à mesada / Irani Lauer Lellis; orientadora, Celina Maria Colino Magalhães. - Belém, 2007

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Teoria de Pesquisa do Comportamento, Belém, 2007.

1. Finanças pessoais. 2. Crianças - Finanças pessoais. 3. Mesada para crianças. I. Título.

Seção 2.01 CDD - 22. ed. 332.024

DEDICATÓRIA

À Deus, por permitir que as provações me mantivessem erguida, por me deixar sentir Sua presença todo instante, por me deixar experimentar a alegria de concluir mais esta etapa e por fornecer os meios físicos e emocionais para que eu chegasse até aqui

AGRADECIMENTOS

À Deus, por estar no controle da minha vida e por ter sido o meu principal Parceiro nas minhas conquistas.

Ao meu esposo e amigo Lenízio, por me emprestar tantas vezes seu cérebro, por me encorajar a persistir e pela segurança e apoio incondicional. Obrigado Lele, por tornar minha vida mais plena. Meu amor por você não tem fim.

À minha filhinha Luana, por ser a motivação para que eu deixasse meu emprego e decidisse fazer o mestrado. Obrigada gatinha, por deixar a mamãe estudar, por querer saber ler só para poder me ajudar no “computador”. Você mora dentro de mim. Te amo até o céu!

Ao meu pai Waldemar, por imprimir em meu coração os princípios que me tornariam feliz. Obrigado papai, por fornecer os meios para que eu chegasse até aqui. Mesmo silencioso como és, posso sentir seu coração cheio de amor por mim. Te amo!

À minha mãe Marilza, por caminhar junto comigo, por abrir mão de tantos sonhos para que eu fosse feliz, por dedicar-se tão intensamente a mim e à minha filha. Obrigada mamãe, sem a senhora não sei o que seria de mim!

À Iani, minha irmã mais velha, nós sabemos que não teria chegado aqui sem suas idéias, broncas, conselhos, conversas e incentivo. Foi com você que aprendi a gostar da pesquisa. Sua contribuição não tem tamanho, não só neste trabalho, mas em minha vida. Obrigada por não me deixar esquecer quem sou.

À Irlene, minha irmã do meio, pela disposição em me ajudar e socorrer com a casa, a igreja, a Luana. Obrigada principalmente por ter vindo ficar comigo no momento em que mais precisei de alguém; Por me emprestar sua disposição e energia para que eu conseguisse estar aqui.

Martinho, meu cunhado, agradeço por me ajudar nas dúvidas e broncas com o computador, por me emprestar a Iani sempre que precisei e ainda me receber sempre em sua casa. Valeu careca!

Fê, meu cunhado, por me emprestar a Irlene, quando mais precisei de alguém.

À Celina, minha orientadora, a quem me refiro com a mais sincera admiração, por me ensinar o caminho da pesquisa, por ser compreensiva, paciente e tolerante comigo sempre, obrigada! você me anima a continuar na vida acadêmica.

À Carmem, a secretária do programa, pela disposição em ajudar, mas acima de tudo por ser minha amiga e me receber tão bem em sua casa.

À Glória, por me ajudar no comitê de ética, mas ainda por partilhar comigo sua vida e ser minha amiga.

À minha amiga Ana Paula, pela disposição em sempre me ajudar nos cuidados com a Luana, por emprestar a Isabella para alegrar minha casa.

À Deusa, minha secretária e amiga por conseguir os contatos com vários participantes da pesquisa e por se dedicar em cuidar da minha filha e da minha casa. Obrigada!

Aos meus amigos do mestrado, Raimundo, Lílian, Celi, Patrícia, Dani, porque sempre estenderam a mão em tudo que precisei.

Aos amigos do Coqueiro, Marcos, Rosana, Melquias, Elaine, Érica, Mauro, Galúcio, Débora e Marleyde, por serem minha segunda família.

A Alda e Ruth por cederem o local para que o grupo focal existisse.

A professora Simone e Rosinê, pelas contribuições na qualificação, tão importantes para o andamento do estudo.

Ao professor Aldry Ribeiro, pela ajuda no Alceste e sugestões.

Aos alunos da turma que dei aula, por acenderem em mim a vontade de lecionar.

À Gilce, por confiar a turma em minhas mãos na prática de ensino.

À todos os participantes da pesquisa, que contribuíram com suas idéias e opiniões.

À CAPES, pelo financiamento desta pesquisa.

Lellis, Irani Lauer. Crenças e práticas parentais quanto a mesada. Belém, 2007, p. 87. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento.

RESUMO

A preocupação relacionada à socialização econômica da criança e a possível influência das práticas parentais neste processo têm fomentado pesquisas que contribuem para o entendimento de contextos culturais e sociais, ampliando a capacidade de compreensão dos comportamentos parentais e do desenvolvimento infantil. Conforme a literatura, os pais são os principais agentes de socialização para a alfabetização econômica das crianças. Mediante a prática de dar mesada a compreensão econômica dos filhos aumenta e por meio de recompensas e sanções, os pais instalam nos filhos suas crenças sobre economia. Apesar de este ser um tema vastamente estudado em outros países, no Brasil as pesquisas são poucas e abrangem apenas a classe média, desconsiderando a grande participação da pessoa da classe baixa na economia e na formação de futuros consumidores. Este estudo teve como objetivo investigar as crenças e práticas dos pais sobre a mesada. Fizeram parte da pesquisa 32 pais de renda média e baixa, com filhos entre 6 e 16 anos. Foi utilizada a técnica de grupo focal, mediante um guia de temas constituído por questões relevantes da literatura, como conceito e propósito da mesada, dentre outros. As discussões foram gravadas, transcritas e submetidas à análise dos dados, mediante um programa de computador para análise de dados textual denominado Alceste, versão 4.5, criado por Marx Reinert. Os resultados apontaram cinco classes que foram organizadas em três eixos temáticos. Nas classes associadas com o processo de utilização da mesada, encontrou-se uma busca dos pais de justificar o uso da mesada como estratégia educativa, ora servindo como instrumento de recompensa, ora como instrumento que fomenta maus hábitos. Foi identificado também que além da função educativa a mesada teve uma função socializadora, de integração e status social. Os conteúdos do tema “história familiar acerca do orçamento” mostraram relatos dos pais bastante distintos, em que ora remetiam a uma história familiar, principalmente a dos próprios pais, ora ao processo de negociação, na relação conjugal, do orçamento e dos gastos. Os pais discutiram assuntos relacionados a quem deve controlar as finanças da casa (homem ou mulher) e também se os filhos precisam saber como acontece o orçamento familiar. Verificou-se no terceiro eixo a existência de alguns fatores relacionados a componentes da definição de Mesada, como frequência e regularidade, valor e necessidade dos filhos. As respostas também envolveram a quantia de dinheiro que se deve dar aos filhos e a justificativa dos pais para pararem de dar mesada aos filhos.

Palavras-chave: Mesada, Crenças parentais, Socialização Econômica.

Lellis, Irani Lauer. Beliefs and parental practices regarding allowance. Belém, 2007, p.87. Master' Degree Dissertation. University Federal of Pará, Post-graduation Program in Theory and Research of the Behavior.

ABSTRACT

The preoccupation related to children's economic socialization and the possible influence of the parental practices in this process have been fomenting researches that contribute for the understanding of cultural and social contexts, enlarging the comprehension capacity of the parental behaviors and children development. According to literature, parents are the socialization main agents for children's economic literacy. By means of the practice of giving allowance children's economic comprehension increase and by means of rewards and sanctions, parents install their own beliefs of economy in their children. Though this theme is already vastly studied in other countries, in Brazil the researches are scarce and embrace only the average class, disregarding the great participation of the low class in the economy and in the formation of futures consumers. This study had as objective investigate the beliefs and parents' practices on the allowance. 32 parents of low and average income, with sons between 6 and 16 years old took part on this research. Focal group technique was used, in which four groups participated. The discussions was orientated by a themes guide constituted by relevant literature subjects like the concept and purpose of the allowance. The discussions were recorded, transcribed and submitted to data analysis in an analysis computer program of textual data, Alceste, version 4.5, created by Marx Reinert. The results pointed 5 classes that were organized in three thematic axes. In the classes associated with the allowance utilization process, parents' seeking to justify the allowance use as educational strategy, sometimes serving as reward instrument, sometimes as instrument of creating bad habits. It was identified that besides the educational function the allowance has a socialization function, for integration and social status. The contents of the theme "family history concerning the budget" showed parents' very distinct reports, in which sometimes they remit to a family history, mostly to one of their parents, sometimes talking about the negotiation process, in the conjugal relation, of the budget and of the expenses. The parents argued subjects related to who should control the house finance (man or woman) and also if children needed to know how the family budget is like. In the third axis the existence of some factors related for Allowance definition components, like frequency and regularity, value and need to children was verified. The answers also involved the amount of money that should be given to the children and the reason for parents to stop giving allowance to their children.

Keywords: Allowance, Parental beliefs, Economic Socialization.

SUMÁRIO

GUIA AO LEITOR.....	1
CAPÍTULO 1: CRENÇAS PARENTAIS.....	4
1.1. Crenças Parentais: Algumas conceituações.....	5
1.2. Crenças Parentais e cultura.....	9
1.3. Crenças e práticas parentais.....	11
13.1 Crenças, práticas e cultura.....	15
CAPÍTULO 2: MESADA.....	17
2.1 Socialização Econômica: Breve conceituação	17
2.2 Pais como agentes de socialização econômica	19
2.3 Mesada: conceituações e propósitos.....	20
2.4 Mesada: Crenças e práticas parentais.....	22
CAPÍTULO 3: ESCOLHA DO MÉTODO E DA UTILIZAÇÃO DE UM PROGRAMA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	27
3.1. Análise de dados Textuais.....	30
3.2. A utilização de um programa para a análise dos dados.....	32
OBJETIVO DO ESTUDO	33
MÉTODO	35
1. Participantes.....	35
2. Instrumentos.....	37
3 Ambiente	37
4 Materiais.....	37
5 Procedimento.....	38
5.1. Procedimento para análise dos dados.....	40

CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	45
4.1 Processo de utilização da mesada	46
4.2 História familiar acerca do orçamento.....	59
4.3 Conceito de mesada.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
ANEXOS	87
Anexo 1: Folha de registro para os dados pessoais dos participantes	
Anexo 2: Guia de Temas para o Grupo Focal	
Anexo 3: Parecer do Comitê de Ética	
Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	
Anexo 5: Transcrição de um grupo focal	

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1: Perfil dos participantes do estudo	36
Quadro 2: Identificação dos grupos focais.....	38
Figura 1: Diagrama esquemático do procedimento adotado.....	44
Figura 2: Dendograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente às crenças e práticas parentais quanto à mesada.	46
Figura 3: Dendograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente ao processo de utilização da mesada.	47
Figura 4: Dendograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente a história acerca do orçamento familiar.....	60
Figura 5: Dendograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente ao que é mesada e quanto se deve dar.	65

GUISA AO LEITOR

A preocupação relacionada ao desenvolvimento da criança e a possível influência das práticas parentais no processo de socialização tem fomentado o aumento de pesquisas, contribuindo para o melhor entendimento de contextos culturais e sociais e ampliando também a capacidade de compreensão dos comportamentos parentais e do desenvolvimento infantil.

Diversas pesquisas têm investigado como os pais educam seus filhos e quais as conseqüências para o desenvolvimento e socialização da criança. Pode-se destacar a grande contribuição de estudos envolvendo a relação do comportamento dos pais, especificamente nas práticas de cuidado dos filhos com o desenvolvimento infantil (McGillicuddy-DeLisi, 1992; Miller, 1988; Harkness & Super, 1996; Rubin & Mills, 1992; Martin & Johnson, 1992; Lordelo, Fonseca & Araújo, 2000; Ribas, 2002; Bastos, 1991; Melo, 1996), e a relação das crenças e práticas parentais com a socialização econômica dos filhos. Os estudos que envolvem a socialização econômica abrangem aspectos ligados a dinheiro, economia, gastos, lucros, mesada, regras, trabalhos de casa e recompensa (Furnham, 1999; 2001; Feather, 1991; Furnham & Thomas, 1984; Baele, & Vlerick, 2000).

O interesse na psicologia parental, que também compreende o estudo das crenças parentais tem crescido e se estendido a áreas de estudo como a psicologia cognitiva, psicologia social e psicologia do desenvolvimento (Lordelo, Fonseca, & Araújo, 2000; Ribas, 2002; Goodnow, 1998, Rokeach, 1981; Miller, 1988). A importância das crenças e práticas parentais para a promoção da socialização da criança, baseia-se na compreensão de que os processos relacionais existentes entre os pais e os filhos são situações complexas, influenciando e sendo influenciadas pelo contexto imediato de inserção da família e por situações que fazem parte da organização social e histórica da comunidade (Harkness & Super, 1996; Bronfenbrenner, 1996).

O sistema de crenças parentais tem se destacado como um campo de estudo relevante para o desenvolvimento humano à medida que estabelece relação com o comportamento e práticas parentais em relação à criança. A forma como os pais cuidam dos filhos são importantes fontes de influência no desenvolvimento da criança, uma vez

que segundo Bronfenbrenner (1996), as interconexões existentes nos vários níveis que compõem o ambiente ecológico são fortes forças que afetam o crescimento psicológico, o desenvolvimento.

Todavia, o pressuposto de que o desenvolvimento humano é um processo que acontece no contexto tem fomentado um interesse em definir o que é esse contexto e como pode ser estudado (Seidl de Moura e Ribas, 2000). O estudo das crenças parentais se insere na articulação entre desenvolvimento e contexto e se embasa no modelo proposto por Super e Harkness (1986) denominado nicho de desenvolvimento.

É possível considerar a evidência de uma ligação entre as crenças, práticas parentais e desenvolvimento infantil em vários aspectos que envolvem o desenvolvimento humano (Miller, 1988), inclusive em aspectos ligados a crenças parentais quanto à mesada. Entretanto o estudo das crenças parentais apesar de contribuir em vários aspectos da compreensão da relação pais e filhos e desenvolvimento humano, não tem apresentado um consenso em relação ao uso do termo crença e do seu significado, assunto este que será discutido posteriormente.

Apesar das divergências em torno do termo crenças parentais, os estudos tendem a concordar com a posição de que os pais são fortes influenciadores dos filhos (Lunt & Furnham, 1996; Miller, 1988; Lightfoot & Valsiner, 1992). Os pais possuem crenças em relação à melhor forma de educar os filhos, incluindo crenças em relação à maneira que podem educar seus filhos economicamente. Muitos pais utilizam a mesada como instrumento de educação econômica e são várias as estratégias empregadas por eles concernente a essa educação. Verifica-se que as estratégias educativas em torno da educação econômica e mais especificamente em torno da mesada, variam em decorrência de variáveis, como sexo e idade dos pais, escolaridade e renda econômica (Baele & Vlerick, 2000; Furnham & Thomas, 1984).

Em relação ao termo mesada, a literatura não apresenta um consenso quanto a sua definição e o que ela abarca exatamente, assunto este que também será discutido posteriormente. Entretanto, vários autores apontam para a sua importância na facilitação do desenvolvimento da competência econômica (Abramovich, Fredman & Pliner, 1991; Furnham, 1999; Lassarre, 1996; Feather, 1991).

A mesada é um tema que faz parte da Socialização Econômica, uma linha de estudos da Psicologia econômica que busca investigar o processo de aprendizado dos conceitos e comportamentos econômicos e as variáveis que interferem no aprendizado (Lewis, Webley & Furnham, 1995). O estudo das crenças parentais quanto à mesada é um tema de interesse tanto da psicologia do desenvolvimento quanto da psicologia econômica, pois ambas estão interessadas em contribuir para a melhor forma de entender a relação pais e filhos, como estes se relacionam com o mundo, incluindo o mundo econômico.

Em relação à natureza da pesquisa que se almeja explorar quatro pontos precisam ser explanados. O primeiro diz respeito à utilização do termo crença parental. Esta escolha será discutida no capítulo 1. Entretanto, é possível adiantar que as crenças são utilizadas aqui para se referir as idéias, julgamentos e opiniões dos pais relacionados ao comportamento de dar (atitudes) dinheiro aos filhos (como mesada ou com outra finalidade). Este capítulo também articula a relação entre as crenças, práticas parentais (indicando ações e/ou comportamentos dos pais) e aspectos sócio-culturais.

O segundo ponto diz respeito à utilização do termo mesada. A opção por usar este termo será discutida no capítulo 2, mas pode-se adiantar que neste estudo, ela será entendida como qualquer importância financeira dada aos filhos. Neste capítulo será realizada uma revisão conceitual de socialização econômica e do termo mesada, sendo discutido a influência da criança no mercado e dos pais no desenvolvimento econômico dos filhos.

O terceiro ponto a ser considerado refere-se aos questionamentos que deram origem aos objetivos propostos. Será apresentada justificativa para a realização da pesquisa, bem como os objetivos a que ela se propõe.

Considerando as ponderações acima finalizar-se-á com a apresentação de uma proposta metodológica para responder aos questionamentos feitos.

Capítulo 1-CRENÇAS PARENTAIS

As relações entre os pais e filhos, bem como a influência dos pais no desenvolvimento socioemocional e cognitivo dos filhos e mais especificamente o estudo das crenças parentais tem sido alvo de várias investigações (Miller, 1988, Ribas, 2002). Em uma análise das pesquisas com foco nas crenças parentais, Miller (1988) apresentou quatro questões norteadoras dos estudos nesse tema: 1) descobrir quais as crenças dos pais sobre as crianças; 2) qual a origem das crenças dos pais; 3) qual a relação entre as crenças e o comportamento dos pais; 4) qual a relação entre as crenças e o desenvolvimento infantil. As questões levantadas por este autor demonstram quão vasta é a área e o quanto é necessário avançar na pesquisa, para responder, em sua totalidade, os questionamentos feitos.

Ainda em sua revisão sobre as crenças parentais Miller (1988) divide as pesquisas sobre o tema em duas categorias gerais: estudos que focalizam-se em um sistema geral de crenças sobre desenvolvimento e aqueles concernentes as crenças parentais sobre habilidades específicas das crianças. A primeira categoria interessa-se em conhecer, por exemplo, como as crianças conseguem ser do modo que são; até que ponto suas habilidades são inatas ou derivadas de experiências; como as experiências operam na criança; qual a extensão desta experiência. Em resumo as pesquisas têm investigado a importância de fatores hereditários e ambientais a respeito das crenças. Uma pesquisa que se enquadra nesta primeira categoria foi desenvolvida por Ribas (2002), em que o próprio autor cita uma série de investigações (Ribas, Gomes, Soares & Seidl de Moura, 1998; Ribas & Seidl de Moura, 1995; Ribas, Seidl de Moura & Ribas, 1996; Ribas, Seidl de Moura & Ribas, 1998; Ribas, Seidl de Moura, Ribas & Seabra, 1998, citado por Ribas, 2002) que foram realizadas por ele e colegas envolvendo a natureza e origens das crenças parentais. Em relação a essas investigações o autor descreve os resultados das pesquisas acerca das concepções que os pais possuem sobre as competências dos bebês e diz que foram encontrados de forma sistemática a influência do gênero (as mulheres mais do que os homens consideraram os bebês mais competentes), nível de escolaridade (os participantes mais escolarizados em relação aos menos escolarizados avaliaram os bebês como mais competentes) e ainda uma correlação positiva entre as concepções que as mães

tinham sobre as competências dos bebês e a ocorrência de algumas atividades que eram dirigidas aos bebês.

A segunda categoria de pesquisas sobre crenças parentais classificadas por Miller (1998) investiga crenças sobre os períodos mais prováveis para o desenvolvimento das habilidades específicas das crianças acontecerem, isto é, crenças sobre o momento oportuno para a aquisição de habilidades motoras, cognitivas e sociais, como por exemplo, o período provável para que o bebê alcance objetos, momentos em que as competências e limitações cognitivas de um bebê vão se desenvolvendo, comparando grupos culturais e sociais.

Apesar de ainda haverem muitas perguntas sem resposta, em se tratando das crenças parentais, Ribas (2002) sintetiza que os resultados das pesquisas realizadas demonstraram que os pais e mães apresentam um complexo sistema de crenças acerca do desenvolvimento infantil, maternidade e paternidade. Existe também um crescente olhar dos pesquisadores para a influência do sistema cultural e social sobre as crenças parentais. Ainda outra questão sobre este tema envolve a identificação de crenças diferentes entre homens e mulheres. E por fim a diferença de crenças entre pais e não-pais.

Considerando as questões expostas por Miller (1988) e o interesse crescente de pesquisadores no tema, é possível observar a importância das crenças na relação entre pais e filhos e nas práticas de socialização utilizadas pelos pais para promover o desenvolvimento psicossocial da criança. Com base no exposto este capítulo objetiva apresentar o tema crenças parentais como uma das bases para a realização deste estudo, partindo da problemática presente na natureza conceitual das crenças para a sua definição neste estudo. A seguir discute-se a relação entre crenças parentais e cultura, crenças e práticas parentais e finalmente as relações entre essas três variáveis.

1.1 Crenças parentais: algumas conceituações

Em se tratando de crenças, parece não existir na literatura um consenso quanto ao uso do termo e do seu significado. Entretanto de forma geral o estudo das crenças refere-se

as percepções e interpretações que uma pessoa faz da realidade e ainda as suas preferências e avaliações sobre as condições da sua vida (Siegel, McGillicuddyDeLise, Goodnow, 1992).

Segundo Rokeach (1981) o número de crenças que uma pessoa adulta possui é grande, existindo centenas e milhares de crenças relacionadas, por exemplo, ao que é verdadeiro ou falso, bonito ou feio, bom ou ruim com respeito ao mundo social e físico em que o ser humano se encontra. Para o autor essas crenças incontáveis são organizadas em sistemas dentro das mentes humanas, possuindo propriedades estruturais descritíveis, mensuráveis, sendo observáveis mediante o comportamento humano, não podendo existir assim fora de um sistema de crenças. Para Rokeach (1981) as crenças não podem ser observadas diretamente, mas podem ser inferidas a partir do que a pessoa diz e faz.

Ainda de acordo com Rokeach (1981) o termo crença deveria abranger fenômenos tais como esquemas, atribuições, idéias, julgamentos, concepções e cognições. Para ele, o sistema de crenças faz parte de uma estrutura organizada, possuindo um encadeamento lógico na dimensão centralidade–periferia. A centralidade e estabilidade das crenças se dariam em detrimento do grau de ligação funcional de uma crença com outras, isto é, quanto maior a ligação maior sua centralidade e estabilidade. O aprendizado através do contato direto com o objeto das crenças e o reforçamento pelo consenso social unânime, faz com que as crenças sejam mais centrais, adquirindo um caráter evidente. Para o autor elas são tipos de proposições simples acerca de relação entre duas coisas ou ainda entre uma coisa e uma de suas características, sendo endossadas ou não pelas pessoas. Elas são inferidas a partir do que as pessoas falam ou fazem, podendo ser conscientes ou inconscientes e ainda serem adquiridas através da experiência direta ou indireta.

O autor estabeleceu alguns tipos de crenças: descritivas, avaliativas e prescritivas. A primeira firma uma relação entre duas coisas; a segunda, julga os objetos das crenças como bons ou ruins; e a última, aponta um determinado modo de agir como desejável ou não. O autor aponta que todas as crenças são necessariamente formadas por três componentes: cognitivo, uma vez que avalia conhecimentos como verdadeiros ou não; afetivo, pois possuem a capacidade de evocar afetos de variadas intensidades e por fim o componente comportamental, uma vez que as crenças predis põem respostas específicas. Elas podem ser entendidas como representações proposicionais sobre o mundo.

Apesar do acima exposto ter apresentado o conceito de crença a partir das posições de Rokeach (1981) outros autores têm envolvido em seus estudos este termo. Em 1988; Miller e Goodnow publicaram dois artigos em um mesmo volume de periódico (Miller, 1988; Goodnow, 1988) que apesar de enfocarem temas parecidos, ambos utilizaram diferenças conceituais para o termo crenças. Miller (1988) apontou que o termo crenças deve ser compreendido de maneira ampla, enfocando concepções acerca da realidade, incluindo fenômenos como esquemas, atribuições, idéias, julgamentos, concepções e cognições, excluindo desta lista de fenômenos os valores e as metas. Há uma concordância deste autor com Rokeach (1981) quanto à abrangência de uso do termo.

Por outro lado, Goodnow (1988) sugere o uso do termo *idéias* no lugar do termo crenças, pois para esta autora, este último sugere a conotação de convicção. Segundo a autora, o termo idéias é mais neutro e geral, abrangendo uma grande variedade de estados internos que podem abarcar, atitudes, crenças, atribuições ou inferências. O termo englobaria também fenômenos como conhecimentos, opiniões, julgamentos, atribuições de causalidade, valores e metas.

A ausência de um consenso na utilização do termo crenças parentais na literatura pode ser também verificada na segunda edição do livro “Parental belief systems: the psychological consequences for children” (Sigel, McGillcuddy-Delisi & Goodnow, 1992), em que, apesar do título do livro fazer referências às crenças parentais, são apresentados capítulos sobre metas (e.g. Brody & Stoneman, 1992), cognições (e.g. Collins, 1992), idéias (e.g. Lightfoot & Valsiner, 1992; McGillcuddy-Delisi, 1992; Martin & Johnson, 1992), representações (e.g. Sameroff & Fiese, 1992), pensamentos (e.g. Rubin & Mills, 1992) e orientações parentais (e.g. Holden & Zambarano, 1992). Sigel, McGillcuddy-Delisi e Goodnow (1992), na parte introdutória do livro comentam sobre essa variedade de terminologias num mesmo volume para identificar o pensamento dos pais sobre suas crianças, e com o objetivo de simplificar a comunicação optaram pela utilização de um termo considerado por eles mais genérico: cognição parental.

Ribas (2002) considerou adequada a utilização do termo cognição como sugerido pelos autores acima citados, por acreditar que este é um termo mais abrangente e que pode incluir vários construtos, mas ressaltou que o termo crenças é um conceito mais específico não devendo ser utilizado indiscriminadamente. Após Ribas (2002) realizar uma revisão da

literatura em termos de conceitos, definições e diferenciações envolvendo o tema cognições parentais de mães brasileiras acerca da maternidade, paternidade e desenvolvimento humano, concluiu que as crenças desempenham um papel central no estudo das cognições parentais. Sendo esta última entendida por Ribas (2002) como:

...um amplo conjunto de produtos (e.g. crenças, valores, estereótipos, expectativas) e processos psicológicos (e.g. atribuição de causalidade, autopercepção, julgamento), relacionado ao desenvolvimento humano, à maternidade e à paternidade (p.30).

Ele articulou os conceitos de estereótipos, atitudes e valores e ressaltou que as crenças são produtos de vários processos cognitivos, sendo representações mentais e assumindo um importante papel na execução de vários processos psicológicos, como, perceber, raciocinar, generalizar, julgar e acreditar.

A imprecisão conceitual do termo entre os pesquisadores, muitas vezes tem gerado pesquisas sem definições do termo, aparecendo um descuidado conceitual. Para evitar imprecisão quanto ao termo crenças, considera-se adequado defini-lo neste estudo como representações mentais acerca do mundo, e em um contexto menor acerca do tema mesada. O significado de crenças pode ser traduzido na pergunta: O que os pais pensam sobre o dinheiro que dão aos filhos? E visando responder esta pergunta o estudo se propõe a investigar as crenças e práticas parentais quanto à mesada.

Apesar da existência de controvérsias em torno da melhor maneira de definir o termo crenças parentais, na literatura (Harkness & Super, 1996; Lightfoot & Valsiner, 1992; Goodnow, 1988; Miller, 1988; Seidl de Moura et al. 2004) há certo consenso de que o processo de desenvolvimento humano, incluindo o sistema de crenças deve ser analisado dentro do contexto cultural em que ocorrem. Autores como Lightfoot e Valsiner (1992) consideram que o sistema de crenças são construídos e internalizados sob a influência da cultura.

As crenças são importantes no desenvolvimento dos indivíduos, uma vez que servem de suporte psicológico para a adaptação destes ao seu contexto social, fornecendo

um sentido para as suas ações dentro da cultura na qual estão inseridos. No contexto cultural as crenças não são condições que determinam as ações dos indivíduos, mas podem orientar o comportamento deles e facilitar as suas reflexões a respeito das suas próprias crenças. No ambiente familiar, por exemplo, as crenças dos pais em relação aos filhos podem ser modificadas, em decorrência do crescimento da criança, pois à medida que esta vai se desenvolvendo e requerendo novas estratégias de relacionamento, o sistema de crenças parentais sobre a educação de filhos pode ir se alterando (Melo, 1996).

1.2 Crenças parentais e cultura

A relação entre o desenvolvimento infantil e contextos culturais pode ser verificada no modelo proposto por Harkness e Super (1992) chamado de nicho de desenvolvimento. Segundo os autores esta é uma maneira interessante de se estudar a formação do micro-ambiente da criança. Este modelo inclui três subsistemas: o primeiro, envolve o contexto físico e social da vida da criança (onde a criança vive). O segundo, envolve os costumes e práticas que são culturalmente reguladas referentes ao cuidado e criação da criança (formas de cuidados básicos, formas de educar a criança) e o terceiro, refere-se à psicologia dos agentes socializadores, aqueles que cuidam das crianças, ou seja, refere-se à psicologia dos cuidadores (crenças e expectativas de mães em relação aos filhos). A partir deste modelo é possível considerar que as crenças, que fazem parte da psicologia das pessoas que cuidam das crianças, afetarão as práticas de cuidado e as práticas afetarão as crenças. Nessa dinâmica o desenvolvimento infantil decorre e as práticas e crenças transformarão e serão transformadas pelo ambiente físico e social.

Algumas abordagens como a ecológica e o co-constitutivismo fazem referência às mútuas influências que existem entre o indivíduo e o contexto, enfatizando sempre que o desenvolvimento acontece no sistema cultural. A teoria ecológica enfatiza essa relação entre pais e filhos, apontando para a relação de interinfluência existente entre a mãe e o filho, bem como de outras pessoas que podem não estar presentes no ambiente físico imediato. A investigação desta relação mãe-filho poderá esclarecer as mudanças que ocorrem no desenvolvimento da criança, nos adultos que cuidam dela e no ambiente em que ela está inserida.

Na teoria ecológica os modos de criação são vistos como importantes fontes de influência para o desenvolvimento de uma criança, uma vez que as interconexões entre os subsistemas que fazem parte do ambiente ecológico são fundamentais para o crescimento psicológico, pois são considerados forças que afetam diretamente este crescimento (Bronfenbrenner, 1996). Nesta perspectiva o macrossistema, composto pelas crenças ou ideologias influenciam as práticas de cuidados a criança o que conseqüentemente trarão diferenças no desenvolvimento.

O co-constitutivismo propõe que os processos de desenvolvimento devem ser analisados dentro do contexto cultural em que ocorrem, uma vez que o desenvolvimento individual é conduzido pela organização cultural do ambiente. O desenvolvimento passa a ser determinado pela relação existente entre o organismo e o ambiente que o rodeia (Valsiner, 2000).

Valsiner (2000, 2001) afirmou que o desenvolvimento da criança acontece em contextos culturalmente estruturados. O processo de interação da criança com o contexto social imediato, conforme o autor é culturalmente construído através da mediação semiótica. Nestes contextos específicos o indivíduo participa de maneira ativa, existindo assim, um processo dialético de internalização e negociação dos vários significados, práticas sociais e símbolos existentes na cultura do indivíduo. O desenvolvimento passa a ser determinado pela relação entre o organismo e o ambiente que o circunda, ressaltando a cultura, com seus valores e crenças. A relação do sujeito com a cultura é de interinfluência, uma vez que os seus símbolos são internalizados e modificados no contexto. Dessa forma, as práticas utilizadas pelos pais no cuidado e educação de filhos estão relacionadas com as crenças e os valores que são construídos por uma cultura, que é produto da história dos indivíduos.

Assim há uma tendência das idéias dos pais referentes à melhor forma de cuidar dos filhos acompanharem as crenças da sociedade, crenças que estão sujeitas a mudanças históricas. Desta forma, as famílias têm procurado integrar sua forma de cuidar dos filhos a essas crenças que estão na cultura (Bastos, 1991).

Greenfield e Childs (1991) relataram um caso que exemplifica a influência da cultura sobre as crenças e práticas parentais, apesar de esse não ser o foco principal do

estudo. As autoras discutiram a continuidade desenvolvimental em um contexto biocultural usando o caso dos índios zinacantecos, residentes em Chiapas, México. Destaca-se apenas um tema do caso: As crenças compartilhadas quanto ao desenvolvimento motor da criança. As mães zinacantecas consideravam perigoso que uma criança andasse antes de saber falar. Assim, ficaram horrorizadas quando a filha de uma cientista social americana andou com nove meses de idade, pois para elas a criança poderia machucar-se, tendo em vista que na maioria das casas de zinacantecos existe um fogo aceso no centro da casa. Esse fato mostrou que para os zinacantecos, o andar tardiamente (tardiamente para a cultura americana) é valorado positivamente no meio social. As mães costumam carregar seus bebês por muito mais tempo que as mães americanas e os bebês começam a andar mais tardiamente. Os bebês zinacantecos apresentam baixa atividade motora e outros fatores contribuem para isso, além de serem carregados por muito mais tempo: o clima e a baixa atividade motora das mães, que cria um ambiente motor pré-natal para seus futuros filhos. Dessa forma há uma manutenção de baixa atividade motora, que se mantém culturalmente.

A literatura tem exposto estudos que apontam para a influência da cultura no desenvolvimento infantil, uma vez que a presença de diferenças sociais e culturais nas crenças parentais acerca do desenvolvimento humano é evidente (Goodnow, 1988; Miller 1988). Apesar da existência dessas diferenças de crenças em função de fatores sociais e culturais os autores (Goodnow, 1988; Miller, 1988; Ribas, 2004) tem revelado a existência de uma forte relação entre as crenças dos pais e suas práticas em relação à criança.

1.3 Crenças e práticas parentais

Os sistemas de crenças parentais têm emergido como um campo de estudos significativo para a compreensão do desenvolvimento infantil, à medida que estabelece uma relação com as práticas parentais. As práticas parentais podem ser entendidas como o comportamento de criar os filhos. Vários autores (Goodnow, 1992; McGillicuddy-DeLisi, 1992; Rubin & Mills, 1992, Bastos, 1991) têm verificado a possível influência dessas crenças sobre comportamentos e práticas em relação à criança. Nesse ponto é necessário discutir duas questões de base. A primeira diz respeito à existência de uma relação entre

crenças e práticas. A segunda refere-se à natureza dessa relação: se é direta ou indireta, por exemplo.

Quanto à primeira questão, Lordelo (2000) afirmou que o efeito das crenças nas práticas de criação das crianças e a forma como ocorre esse efeito não está demonstrado de maneira perfeitamente clara. Goodnow (1988) reconheceu a existência da relação entre crenças e práticas ao afirmar que, em parte a forma como os pais cuidam dos filhos, seria consequência de como os pais concebem esses filhos, o seu desenvolvimento e a tarefa de criá-los. Considerar apenas o comportamento exterior dos pais, isto é, focalizar somente o comportamento observável dos pais seria tratá-los como criaturas não pensantes, uma vez que seria ignorada a interpretação ativa da realidade feita pelos pais e a possível influência destas em suas ações e sentimentos.

Alguns estudos oferecem indícios da existência de uma relação entre crenças e práticas, conforme advogada por Goodnow (1988). Martin e Johnson (1992) desenvolveram um estudo buscando investigar: crenças maternas sobre desenvolvimento, percepção das mães sobre habilidades físicas e cognitivas dos filhos, percepções dos filhos nestes domínios e habilidades reais dos filhos. Utilizaram uma amostra de 50 mães e 50 crianças que responderam alguns questionários, adequados para cada grupo (mães e filhos). A questão central girava em torno da pergunta: até que ponto as variáveis demográficas e as crenças maternas sobre desenvolvimento e competências relatadas pelas mães eram congruentes com as reais habilidades das crianças e a visão que as crianças possuíam de suas próprias habilidades? Os resultados mais relevantes demonstraram uma relação entre as crenças das mães sobre o desenvolvimento e sua percepção a respeito da competência infantil, indicando ainda, que as mães que possuíam um conhecimento mais apurado sobre as teorias do desenvolvimento infantil e da aprendizagem, tenderam a perceber a criança como mais competente. Os autores apontaram que essa tendência das mães pode estar relacionada à estimulação de se tornarem mais observadoras de seus filhos, sob o efeito de suas crenças.

Apesar da necessidade de mais estudos que mostrem a natureza da relação entre crenças e práticas, os resultados das pesquisas apontam para a importância que o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil possui no sistema de crenças parentais,

pois conseqüentemente tem expressiva influência na interação entre os pais e filhos. Seidl de Moura et al. (2004) afirmou que:

... Entre outros aspectos, esse conhecimento engloba crenças acerca dos períodos mais prováveis para aquisição de habilidades motoras, perceptuais e cognitivas durante o desenvolvimento infantil; crenças acerca de que fatores podem influenciar o desenvolvimento das crianças; crenças acerca de que tipos de cuidados de higiene e segurança são importantes para a saúde das crianças. Assim, se os pais acreditam, por exemplo, que os bebês não enxergam ao nascer, é razoável supor que eles acabam por criar poucas oportunidades de estimulação visual (p.423).

Com base no exposto é possível verificar a existência da interação entre as crenças dos pais e as suas práticas em relação à forma de criar seus filhos, inclusive proporcionando-lhes oportunidades em detrimento de suas crenças.

Quanto à segunda questão, que refere-se à influência direta ou indireta que as crenças têm sobre as práticas, observam-se discordâncias na literatura. Tratando da provável influência das crenças sobre as práticas e sobre o desenvolvimento infantil, Miller (1988) afirmou a existência de uma relação direta entre as crenças dos pais sobre os seus filhos e a maneira deles se comportarem em relação a estes, evidenciando, portanto que as práticas parentais possuem influência significativa no desenvolvimento infantil.

Por outro lado, Lightfoot e Valsiner (1992) alertaram para o fato de que supor que as crenças parentais têm efeitos diretos nas práticas parentais de cuidados parentais e que essas práticas possuem efeitos diretos no desenvolvimento da criança não seria uma dedução correta. No entanto, os autores observaram a existência de uma ligação entre crenças parentais, práticas de cuidados parentais e desenvolvimento infantil fazendo parte de uma rede de influências, apesar das interligações não serem evidentes. Lightfoot e Valsiner (1992) afirmam que:

...qualquer efeito é sempre interativo, porque emerge no curso da interação entre diferentes partes de um sistema holístico. Todos os efeitos, neste caso, tornam-se produtos colaterais do sistema – nenhum efeito pode ser atribuído somente a uma causa que exista além da relação sistêmica. Se A e B constituem um sistema que gera um efeito X, então nem A nem B podem ser considerados como causadores de X; ao contrário, uma descrição da interdependência entre A e B é que nos dá uma explicação da emergência do efeito X. Deste ponto de vista, crenças parentais não podem ter efeitos diretos no comportamento de pais. Nem podem mais ter efeito no desenvolvimento de crianças. Porém, como partes de sistema psicológico parental, crenças estão unidas sistematicamente com ações parentais, e formas diferentes daquela ligação podem ter conseqüências diferentes para a vida no mundo da criança em desenvolvimento (p. 395).

Alguns resultados de pesquisas realizadas mostraram a ligação entre crenças, práticas e desenvolvimento infantil. Um estudo realizado por Applegate, Burleson e Delia (1992) mostrou a influência das práticas parentais quanto à educação dos filhos e sua influência sobre o desenvolvimento social-cognitivo destes filhos. Participaram do estudo 51 crianças com suas mães. Os dados foram coletados mediante entrevista e questionários. Os dados obtidos mostraram uma forte influência dos estilos parentais de criação sobre o desenvolvimento infantil. Segundo os autores, as técnicas de controle aversivo que são utilizadas pelos pais nas práticas de criação geram um aumento de comportamento agressivo entre as crianças. Já os pais indutivos que utilizam à razão e o argumento para controlar o comportamento da criança tem como resultado normalmente, crianças mais altruísticas, guiadas por comportamentos que visam normas pessoais e morais.

Apesar da discordância exposta acima pelos autores acerca da influência direta ou indireta que as crenças têm sobre as práticas parentais, ambos manifestam a existência de uma relação entre ambas. Lightfoot e Valsiner (1992) discutiram ainda a relação de

interinfluência que sujeito e a cultura possuem, destacando que as práticas de cuidado e educação de filhos estão relacionadas às crenças e valores que são construídas por uma cultura.

1.3.1 Crenças, práticas e cultura

No estudo do desenvolvimento humano um quadro mais abrangente pode ser traçado partindo-se do pressuposto que crenças, práticas e cultura estão interligadas no processo de desenvolvimento. Assim, o organismo com suas crenças se insere no contexto e se relaciona com este de forma a influenciá-lo e ao mesmo tempo ser influenciado por este contexto que é culturalmente estruturado. Crenças, práticas e cultura estão interligadas, sendo mutuamente influenciados.

Seidl de Moura et al. (2004) reportou resultados que mostraram relação entre crenças parentais e o contexto cultural dos sujeitos. O objetivo do estudo foi analisar a relação entre conhecimento sobre desenvolvimento infantil e variáveis da mãe e do bebê, que contou com a participação de 405 mães primíparas, com filhos menores de um ano, distribuída por seis cidades em diferentes regiões do Brasil. A participação de mães residentes em diferentes centros urbanos permitiu avaliar diferenças regionais de conhecimento sobre desenvolvimento infantil e contribuiu ainda para melhorar a compreensão sobre a influência de determinadas variáveis (escolaridade, nível sócio-econômico e idade) sobre o conhecimento do desenvolvimento infantil, levando em consideração as especificidades regionais. Utilizou-se o Inventário do Conhecimento do Desenvolvimento Infantil (KIDI). Os principais resultados demonstraram que a escolaridade materna exerce um efeito significativo no conhecimento que as mães possuem acerca do desenvolvimento infantil. Os resultados apresentaram ainda diferenças nos grupos de mães das diferentes regiões urbanas em relação ao conhecimento sobre desenvolvimento infantil. Confirmando a existência de variações sociais e culturais acerca do que as mães pensam ser o melhor em relação à educação e modos de criação dos seus filhos. Seidl de Moura et al. (2004) justifica o estudo feito dentro de uma perspectiva sociocultural, do modelo de nicho de desenvolvimento, considerando as crenças maternas como importante aspecto do nicho de desenvolvimento. Assinalou a relevância que o conhecimento infantil tem dentro de um sistema de crenças maternas, pois pode afetar práticas e conseqüentemente o desenvolvimento da criança.

A relação entre crenças, práticas e cultura foi encontrada por Lordelo (2000) em um estudo no qual objetivou investigar o ambiente doméstico de mães de classe pobre e de bairros com ocupação de classe média, em termos de responsividade às demandas da criança no contexto de crenças e práticas como sistema cultural da criação de filhos. Participaram da pesquisa 45 mães e seus filhos. Como instrumentos foram utilizados entrevistas e questionário, que avaliavam atitudes em relação à maternidade, autonomia da criança e nível de responsividade materna. Os principais resultados indicaram que as mães possuíam a tendência de comportarem-se de maneiras diferentes, segundo suas condições de vida (ou de acordo com algumas variáveis) e de pensarem a maternidade e a educação de seus filhos também conforme os contextos em que viviam (mães de bairros pobres e de classe média). Mães com mais alto nível de escolaridade e de status sócio-econômico apresentaram maior satisfação com a maternidade, valorizando mais a autonomia da criança, e em relação à responsividade apresentaram níveis mais altos. Os resultados apontaram ainda para uma articulação entre as crenças referentes aos sistemas culturais em que são construídas e mantidas, bem como as práticas de cuidado a criança. Segundo Lordelo (2002) as diferenças encontradas entre as crenças e práticas das mães são resultantes de vários fatores, dentre eles: a forma como as mães foram educadas, os valores existentes em seu ambiente próximo e distante e suas experiências de vida. Os resultados demonstraram também que as mães compartilhavam algumas crenças e valores, mas enquanto grupo, se diferenciavam em relação a modelos de criação, que seriam os mais susceptíveis às influências do ambiente imediato.

Desta forma as diferenças verificadas quanto a padrões comportamentais e sistema de crenças relacionados a eles podem ser compreendidos como resultantes das interações entre a cultura, crenças e práticas.

Mediante os resultados de pesquisa reportados, pode-se concluir além da ligação crença-prática-cultura, que no Brasil estudos que envolvem as cognições acerca do desenvolvimento humano, incluindo nestas cognições as crenças parentais têm sido amplamente desenvolvidos (ver Seidl de Moura & Ribas, 2000; Ribas, 2002; Costa, Teixeira & Gomes, 2000; Lordelo, Fonseca & Araújo, 2000). No entanto, há uma escassez de pesquisas brasileiras relacionando as crenças parentais a aspectos específicos, como a mesada.

Capítulo 2- MESADA

A compreensão das várias questões pertinentes à vida econômica é diversa entre crianças e adultos. Os próprios comportamentos econômicos de ambas as classes é diferenciado. Apesar de crianças não terem um entendimento pleno do mundo econômico e mesmo em algumas fases elas apresentarem compreensão incorreta deste mundo, elas se comportam economicamente e influem nas decisões econômicas dos adultos próximos a elas. Para averiguar essa afirmativa, basta observar o aumento dos investimentos em pesquisa em consumo infantil (Cram & Ng, 1999).

O consumo infantil representa a possibilidade de criar produtos e serviços voltados para as necessidades específicas da criança; uma força de influência importante nas decisões de compra da família, uma vez que elas falam de seus desejos e necessidade e convencem muitas vezes os adultos a realizarem a compra, causando nos pais uma forte tendência a consumir mais ou experimentar certa classe de produtos (Ballvé, 2000).

Não apenas as crianças influem nos comportamentos econômicos dos adultos cuidadores, mas também estes influenciam a socialização econômica das crianças e seus comportamentos econômicos, mediante as crenças e práticas econômicas desenvolvidas por eles.

Este capítulo apresenta a mesada como um instrumento mediante o qual os pais influenciam a socialização econômica dos filhos. Para isso será realizada uma breve conceituação do termo Socialização Econômica. A seguir são analisados alguns aspectos da influência parental sobre a socialização econômica. O capítulo é finalizado com uma discussão da mesada sob o foco parental: Quais as crenças e práticas parentais quanto à mesada.

2.1 Socialização Econômica: Breve conceituação

Não apenas o mercado de consumo tem se interessado em entender como as crianças compreendem o mundo econômico, mas também o interesse pelo tema no mundo científico aumentou nos últimos anos. A relação entre os indivíduos e a economia é a área

de estudo da Psicologia Econômica que busca compreender de que maneiras a economia influencia a vida dos indivíduos e de que formas os indivíduos interferem na economia, usando para isso instrumentos da Psicologia (Moreira, 2000). A relação da criança com os aspectos econômicos do mundo é foco da Socialização Econômica, uma linha de estudos da Psicologia Econômica. Mas também é tema de interesse da Psicologia do Desenvolvimento, representa, portanto um ponto de convergência entre a Psicologia Econômica e a Psicologia do Desenvolvimento. Ambas as áreas têm trazido contribuições relevantes para o melhor entendimento de como a criança relaciona-se com o mundo econômico.

Várias pesquisas têm sido desenvolvidas em Socialização Econômica, abrangendo diversos temas. Essas pesquisas foram realizadas com diferentes culturas, seguindo desenhos de pesquisa diversos: Estudos experimentais, análises quantitativas e análises qualitativas. Os temas pesquisados abarcaram: Dinheiro (Furnham & Argyle, 1998), mesada (Leiser & Ganin, 1996; Furnham & Thomas, 1984; Baele & Vlerick, 2000; Furnham, 1999), banco, poupar e gastar dinheiro (Bonn & Webley, 2000; Webley & Pugh, 2000).

A Socialização Econômica foi definida de maneiras diferentes quanto aos temas que abarca, de acordo com o interesse de cada autor. Dittmar (1996) definiu a Socialização Econômica em termos de consumo, entendida a socialização como o processo mediante o qual crianças e jovens apreendem habilidades, conhecimentos e atitudes importantes para sua participação no mercado; a formação de crenças sobre o consumo e os significados simbólicos dos produtos. Já Furnham e Argyle (1998) restringiram sua definição ao estudo de como crianças aprendem sobre dinheiro.

A definição que menos denota interesses específicos é a fornecida por Lewis, Webley e Furnham (1995), que definiram a Socialização Econômica como o estudo da forma como as crianças aprendem conceitos econômicos, em quais estágios ocorre esse aprendizado, quais as influências parentais e da escola sobre a socialização, como o dinheiro afeta o comportamento das crianças e que variáveis demográficas afetam a Socialização Econômica. Essa definição contempla de maneira mais completa todos os assuntos pertinentes à área, sendo, portanto a conceituação adotada para este estudo. Faz-se

aqui um recorte da definição proposta, pois este estudo trata especificamente de um aspecto incluído na composição da definição: A influência parental.

A influência dos pais sobre diferentes aspectos da vida dos filhos foi destacada por diversos autores. Bandura (1986) afirmou que as experiências da infância possuem grande probabilidade de dirigir as preferências adultas, uma vez que quando criança se vive com os pais e estes executam comportamentos visíveis às crianças. Esses comportamentos vão se repetindo fortalecendo assim na criança preferências que foram moldadas no seu desenvolvimento. A influência parental na Socialização Econômica é discutida a seguir.

2.2 Pais como agentes de socialização econômica

Segundo Becker (1996), os pais exercem fortes influências em relação às primeiras experiências dos seus filhos, nos anos formativos, e estas experiências podem influenciar as escolhas e preferências adultas dos filhos.

Barnet-Verzat e Wolff (2002), mostraram que a influência parental no comportamento dos filhos tem abarcado várias temáticas como a investigação a longo prazo do efeito das primeiras experiências infantis na família sobre crenças de eficácia pessoal (Schneewind, 1995), na percepção de liderança (Hartman & Harris, 1992), nas escolhas de carreira das crianças (Dryler, 1998) e também na forma como os pais focalizam o comportamento econômico dentro da família em relação às atitudes de consumo e poupança dos filhos (Moschis, 1987, citado por Barnet-Verzat & Wolff, 2002). Além dos trabalhos apontados por Barnet-Verzat e Wolff (2002), têm-se observado estudos que envolvem as idéias dos pais sobre regras concernentes a trabalhos de casa e recompensa (Goodnow & Warton, 1991; Grusec & Goodnow, 1994; Grusec, Goodnow, & Cohen, 1996).

Os pais são os principais agentes de socialização econômica dos filhos (Furnham, 2001). É nos anos de formação dos filhos, que a compreensão econômica aumenta, por meio de recompensas e sanções, os pais instalam nos filhos suas crenças sobre economia (Lunt & Furnham, 1996). Furnham e Argyle (1998) em ampla revisão sobre o assunto,

citaram a experiência de um clínico que pediu a seus pacientes que falassem sobre as idéias econômicas de seus pais. Algumas idéias relatadas vividamente pelos sujeitos foram:

“Minha mãe disse que apenas pessoas pobres iam para o céu.”

“Meu pai disse que apenas criminosos eram pobres.”

“Meus pais disseram que eu era uma criança popular porque eles eram ricos e tinham uma casa com uma quadra de tênis. Eles me disseram,... se alguém estivesse sem dinheiro, estaria sem amigos.”

“Meu pai sempre disse que um homem nunca deveria deixar uma mulher saber que ele tinha dinheiro ou ela encontraria um jeito de mandar o dinheiro para longe dele.”

“Meus pais disseram que havia um segredo para fazer dinheiro, mas ninguém em nossa família sabia como era. Fazer montes de dinheiro era algo que somente outras pessoas eram capazes.” (p.68).

As pessoas que relataram tais dados lembravam com exatidão das frases ditas pelos pais. Segundo Furnham e Argyle (1998) esse é um indicador da influência dos pais sobre a vida econômica dos filhos em anos posteriores. As primeiras experiências econômicas infantis ocorrem na família. Dessa forma, mediante a análise das crenças e práticas econômicas parentais, como o comportamento de dar mesada aos filhos, busca-se entender de que forma essas variáveis interferem no processo de socialização econômica dos filhos.

2.3 Mesada: conceituações e propósitos

As crianças entram em contato com o dinheiro cedo. Esse contato pode acontecer de forma direta ou indireta. Acontece de forma indireta quando elas vêem seus pais comprando ou vendendo coisas e de forma direta quando recebem mesada. Sendo o dinheiro a base de todas as ações econômicas, o entendimento do seu significado é um pré-requisito para o entendimento de outros conceitos como o crédito e o lucro (Furnham &

Argyle, 1998). Portanto, o manejo do dinheiro pode auxiliar na compreensão dos demais conceitos econômicos.

Existem algumas maneiras das crianças receberem dinheiro, além da mesada. Essas formas foram definidas por Leiser e Ganin (1996, citados por Baele & Vlerick, 2000) e Furnham e Thomas (1984, citados por Furnham, 2001): Dinheiro dado pelos pais às crianças quando necessário, mesada com valor e data fixos, compensação por trabalhos realizados em casa, compensação por trabalhos feitos fora de casa e dinheiro dado pelos familiares como presente em ocasiões especiais.

Apesar dessa diferenciação da origem do dinheiro recebido e dos autores citados acima se referirem à mesada como sendo um dinheiro dado com valor e data fixos, não há um consenso na literatura quanto à definição da mesada e nem do que ela abarca exatamente. Por exemplo, Lassarre (1994, p.1) definiu a mesada como o “dinheiro dado pelos pais sem o compromisso de uma contrapartida dos filhos”. Nessa definição não foram incluídos a exigência do valor e data fixos. Já Baele e Vlerick, (2000, p.37), em investigação que objetivou descobrir qual o papel da mesada na visão de mães de crianças de 6 a 12 anos, apresentaram a definição de mesada dada por essas mães. Para elas mesada é “um dinheiro dado regularmente à criança, com valor fixo e data fixa, sobre o qual a criança tem controle e é um dinheiro que pode ser gasto imediatamente ou pode ser poupado para comprar algo muito grande e muito caro”. A definição de Baele e Vlerick coincide com aquela apresentada por Leiser e Ganin (1996), pois também vincula a definição de mesada à fixação de valores e datas para recebimento. De forma geral observam-se dois fatores interrelacionados na definição de mesada: As características da mesada (periodicidade, vinculação) – já comentados - e os propósitos da mesada.

Sobre este segundo fator teoricamente componente da definição de mesada, a literatura tem apresentado diferentes propósitos expostos pelos pais. O papel educacional da mesada foi destacado por Lassarre (1996) que afirmou que a prática de dar uma mesada aos filhos é sinal de educação econômica dentro da família. Furnham (1999) em seus estudos envolvendo o tema declarou que os pais usam a mesada como um modo de socializar e educar as crianças, ressaltando em sua pesquisa a visão de Abramovich, Freedman e Pliner (1991) que sugeriram que o recebimento da mesada facilita o desenvolvimento de competência monetária.

O propósito do dinheiro dado aos filhos foi investigado por Feather (1991), que teve como objetivo descobrir as crenças parentais, valores e práticas referentes ao dinheiro que os pais dão aos filhos. Foram entrevistadas 133 famílias na Austrália. Os resultados mostraram que os propósitos para o dinheiro dado aos filhos estava relacionado ao treinamento da independência da criança, isto é, a preocupação dos pais de que seus filhos desenvolvam um senso de responsabilidade, concernente a saber lidar com o dinheiro de forma responsável, preparando-os assim para o mundo adulto. Outro motivo enfatizado pelos pais para darem dinheiro aos filhos, relacionou-se a necessidade da criança, isto é, as demandas financeiras de seus filhos.

2.4 Mesada: Crenças e práticas parentais

As crenças e práticas parentais quanto à mesada estão presentes nos estudos em Socialização Econômica de maneira geralmente difusa, pois nem sempre há uma separação estrutural no relato dos resultados por parte dos autores. Contudo, observa-se a presença de ambas nas pesquisas. Algumas vezes é encontrada congruência entre as crenças e as práticas e outras vezes incongruência. Outras vezes apenas um destes temas é apresentado: ou as crenças ou as práticas. Apesar de se propor a avaliar as crenças e práticas quanto à mesada, observa-se no estudo de Feather (1991) a preponderância maior das crenças sobre as práticas, pois o autor comentou que a motivação das mães estava mais voltada que a dos pais para as necessidades da criança e que as crianças mais velhas tinham direito automático ao dinheiro, enquanto que para as crianças mais novas o ato de dar dinheiro ocorria conforme o desenvolvimento da independência, sem diferença para os sexos.

Por outro lado, o estudo realizado por Furnham (2001) apresentou resultados que evidenciaram tanto as crenças quanto as práticas parentais quanto à mesada. Este estudo investigou os determinantes das atitudes parentais, crenças e valores relativo ao dinheiro e mesada, isto é: qual o papel dos pais em relação ao dinheiro e mesada dos filhos? A pesquisa foi realizada com 300 pais britânicos que responderam um questionário referente à atitudes e comportamentos de dar mesada aos filhos. A primeira parte do questionário consistia de 24 perguntas gerais sobre mesada, como por exemplo: quanto é apropriado dar para as crianças de idades específicas (9 e 10 anos), se a mesada deveria ser dependente

das tarefas domésticas e outras. A segunda parte incluiu 33 questões relativas a melhor política adotada pelos pais com respeito a mesada dos filhos. A terceira parte consistiu de 5 perguntas em relação às recordações dos pais sobre a mesada. A quarta parte incluiu 29 questões de múltipla escolha em relação à percepção dos pais sobre o seu próprio estilo e comportamento em relação ao dinheiro, isto é como eles se comportariam em uma gama de situações relacionadas ao dinheiro com seus filhos. A quinta parte do questionário era composta de 20 itens relacionados a atitudes dos pais quanto ao dinheiro saudável. A sexta parte exigia que os participantes se classificassem em termos de cinco patologias de dinheiro (por exemplo: esbanjador, compulsivo, gastador incontrolável, particularmente quando se sentindo deprimido e rejeitado, sentimento de culpa quando gasta com divertimento). A sétima e última parte envolveu detalhes pessoais como também convicção religiosa e política (por exemplo: idade, sexo, educação, estado civil, renda).

Os resultados indicaram que a maioria dos pais eram a favor da mesada, que ela deveria começar por volta dos 6 anos de idade e que a quantia dada deveria aumentar linearmente com a idade da criança, sendo reforçado economizar pelo menos parte da mesada. Foi verificada uma relação de proximidade entre a idade da criança e a quantia recebida. Os pais encorajavam os filhos a economizar e não pedir emprestado. Eles aprovaram o estabelecimento de regras claras em relação à mesada. Houve controvérsias em relação a se o dinheiro dado à criança deveria ser dependente da conclusão das tarefas domésticas, se os produtos comprados com o dinheiro da mesada deveriam ser declarados com antecedência, se exames escolares deveriam ser recompensados, se deveriam ser encorajados que os adolescentes fizessem compras para os seus pais, se os pais deveriam fazer adiantamento de mesada aos filhos e se o dinheiro deveria ser retido como castigo.

Os resultados mostraram ainda, que os pais concordavam que os filhos deviam lhes dar satisfação em relação aos gastos da mesada. Esses pais acharam que não deveria existir diferença de quantia dada em relação ao sexo e que as crianças deveriam pagar juros em relação ao dinheiro que tomavam emprestado dos pais. Quase todos os pais concordaram sobre a importância de falar com seus filhos sobre o valor do dinheiro, no entanto, havia discordância em relação à decisão de comentar ou não com as crianças sobre o orçamento familiar.

Alguns estudos europeus focalizaram a relação entre crenças parentais e as regras instituídas pelos pais quanto à mesada. Furnham e Thomas (1984, citado por Furnham, 2001) realizaram uma pesquisa com pais britânicos. Os resultados foram discutidos quanto às variáveis: gênero, idade e classe social dos pais. As mães britânicas posicionaram-se mais a favor de combinar com antecedência com a criança quais os tipos de itens que elas poderiam comprar com a mesada do que os pais. Também preferiram dar aos filhos mais velhos mesada mensal ao invés de dinheiro semanal e foram a favor de uma revisão anual quanto ao valor da mesada. Pais mais velhos afirmaram que a mesada deveria estar atrelada ao desempenho de tarefas domésticas. Pais mais jovens tenderam a ver a mesada mais como um arranjo contratual entre o adulto e a criança do que os adultos mais velhos. Adultos de classe média demonstraram ser mais a favor do sistema de mesada e de começar a dar para as crianças numa idade mais cedo do que os adultos de classe baixa. Adultos de classe baixa acreditaram que os meninos deveriam receber mais dinheiro que as meninas.

No estudo já citado, realizado por Baele e Vlerick (2000) as práticas parentais divergiram das crenças que os pais possuíam quanto à mesada. Os resultados mostraram que as crianças possuíam conta em banco, mas não tinham participação na alocação do dinheiro. O dinheiro que era depositado na conta provinha do dinheiro dado no aniversário e em outras ocasiões especiais, mesada e outros que os pais depositavam na conta. As mães relataram que a conta foi aberta no nascimento das crianças e que tinha como objetivo poupar para pagar os futuros gastos do filho. Na definição dada pelas mães do que era mesada estava incluído o aspecto do livre controle do valor recebido, contudo foi verificado que as crianças não tinham muita participação na decisão de escolha de como gastar o dinheiro da mesada, isto é, os pais decidiam o que seus filhos podiam ou não comprar.

Uma outra questão observada no estudo de Baele e Vlerick (2000) referiu-se aos critérios adotados pelas mães para a decisão de atender a solicitação de dinheiro dos filhos, quando estes já haviam gasto a mesada. Foi verificado que as mães não davam facilmente o dinheiro. A decisão era norteadas pelas questões:

- a. Época do pedido: É uma ocasião especial ou não?

b. Necessidade: A criança realmente precisa ou é apenas um brinquedo?

c. Preço: É caro ou barato?

Outros fatores relacionados à prática de dar dinheiro aos filhos foram encontrados por Wronski (1999) em um estudo sobre tomadas de decisão de consumo infantil, com pais brasileiros de crianças entre 7 e 12 anos. As informações foram coletadas mediante entrevistas e foram distribuídas em cinco categorias de análise: responsabilidade da criança, frequência da solicitação, motivo da solicitação, relevância da solicitação, comportamento do pai quanto à solicitação e crenças sobre o consumo. As categorias Relevância da solicitação e Comportamento dos pais quanto à solicitação somam mais informações quanto a esta questão.

Os pedidos dos filhos foram classificados pelos pais em 4 classes de acordo com o critério da relevância: Pedidos de aquisições desnecessárias, pedidos de aquisições pouco necessárias, pedidos de aquisições necessárias e pedidos de aquisições úteis. Já o comportamento dos pais quanto às solicitações dos filhos foram classificadas em cinco tipos: Comportamento consumidor contumaz (atendem pedido), comportamento consumidor frequente (quase sempre atendem pedidos), comportamento consumidor cuidadoso (atendem pedidos se a situação financeira é favorável) e comportamento consumidor em efemérides (atendem pedidos preferencialmente em datas significativas).

Wronski (1999) observou que a prática dos pais quanto às solicitações dos filhos era geralmente ceder aos pedidos, independente da avaliação que faziam acerca da responsabilidade deles e da relevância da solicitação, havendo desta forma uma incongruência entre as crenças e as práticas dos pais. A incongruência observada era produto da preferência por ceder a ter que conversar sobre dificuldades financeiras e a necessidade de conter despesas. Somado a isso a autora observou pouca preocupação em explicar aos filhos o significado do consumo e a valorização do dinheiro.

Um artigo escrito por Soares, Souza e Marinho (2004) apresentou orientações aos pais para que estes possam promover o desenvolvimento de comportamentos facilitadores da aprendizagem e assim participarem mais ativamente da vida acadêmica dos filhos. Dentre as orientações propostas, encontra-se a importância dos pais valorizarem o que a criança aprende, ajudando-as a relacionarem o conteúdo com as suas experiências, e uma

das formas sugeridas para se aprender esses conceitos é através da administração da mesada, uma vez que esta ensina conceitos referentes à matemática. Os autores recomendam ainda que os pais devam evitar usar o dinheiro, assim como presentes caros etc. para conseguirem o que desejam de seus filhos, em relação a estabelecimento de interações positivas com os filhos.

Crianças e adultos diferem em suas respectivas visões do mundo econômico. Por outro lado, sabe-se que crianças interferem nas decisões econômicas de seus pais e estes por sua vez exercem forte influência sobre a vida de seus filhos. A análise das crenças parentais sobre componentes do mundo econômico têm sido pesquisados em diferentes culturas, sob a perspectiva da Socialização Econômica, uma área que busca investigar o processo de aprendizado dos conceitos econômicos, os comportamentos econômicos e as variáveis que interferem tanto no aprendizado quanto nos comportamentos econômicos (Lewis, Webley & Furnham, 1995).

Contudo muitas são as questões sem respostas, tendo em vista que essa é uma área de investigação relativamente recente. No Brasil as pesquisas são escassas e não foram encontrados estudos que versem sobre as Crenças e práticas parentais quanto à mesada.

A análise dos temas abordados neste capítulo mostra que o assunto da mesada percorre caminhos que se estendem da simples forma de dar dinheiro para a criança, com quantia e data determinada, até o comportamento dos pais da forma de agir com o dinheiro do filho e como este deverá utilizá-lo. No entanto, conforme afirmam Cram e Ng (1999) investigar o papel dos pais no desenvolvimento das habilidades, orientações de comportamento, conhecimento e atitudes relacionadas ao mundo econômico é fundamental no preparo das crianças para participarem efetivamente no mundo dos adultos.

Capítulo 3- ESCOLHA DO MÉTODO E DA UTILIZAÇÃO DE UM PROGRAMA DE ANÁLISE DOS DADOS

Segundo Günther (2003), existem três caminhos considerados fundamentais para se compreender o comportamento humano no âmbito das ciências sociais empíricas. São eles:

1. Observação do comportamento que se dá naturalmente;
2. Criação de situações artificiais e observação do comportamento frente às situações criadas;
3. Perguntas dirigidas às pessoas sobre suas atividades, o que fazem ou pensam.

Tanto a observação, experimento quanto o survey possuem vantagens e desvantagens que estão ligadas a qualidade e a utilização dos dados obtidos. Na observação pode-se alcançar o realismo da situação estudada. O experimento proporciona a randomização de características das pessoas e inferências causais. O survey ou levantamento de dados por amostragem, permite não só generalização para uma população maior quanto proporciona uma melhor representatividade.

Para Babbie (1999) não importa qual caminho tomar, fazer pesquisa envolve medição, observação sistemática, descrição dos procedimentos realizados e descrição da análise feita.

O presente estudo procura obter uma abordagem mais aprofundada de conhecimento sobre o tema em questão, visto que o estudo das crenças parentais se mostra como um tema difícil de ser abordado dado a sua complexidade. Como menciona Lefèvre (2003), a pesquisa qualitativa faz com que o pensamento de uma comunidade sobre um determinado tema seja conhecido. O acesso à geração e reconstrução de qualidades, como é o caso das crenças humanas podem ser mais bem investigados através da pesquisa qualitativa.

Foi escolhido um método que estivesse dentro do paradigma interpretativo e descritivo, uma vez que este fornece os “dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação” (Gaskell, 2002, p. 65). Optou-se pela realização da técnica de grupo focal para se investigar as crenças parentais quanto à mesada, tendo em vista que esta é uma técnica de pesquisa exploratória, centrada na produção de conteúdos que coleta dados mediante as interações grupais, que acontecem em discussões ao redor de um tema delimitado por um pesquisador (Gondim, 2002).

O objetivo central do grupo focal é identificar percepções, sentimentos, atitudes e idéias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade. Os objetivos específicos do grupo focal irão variar segundo a abordagem de pesquisa. Em pesquisas exploratórias, como esta, o propósito desta técnica é gerar novas idéias ou hipóteses, bem como conhecer como os participantes interpretam a realidade, seus conhecimentos e experiências sobre um determinado tema. É importante ressaltar que o grupo focal visa à geração de idéias e opiniões espontâneas, sendo extremamente importante a participação de todos, porém sem coação (Bauer, Gaskell & Allum, 2003).

É uma técnica de avaliação utilizada em pesquisa qualitativa para obter informações aprofundadas a respeito do que os participantes pensam e agem. Uma das vantagens desta metodologia é que normalmente se forma um ambiente descontraído que permite aos participantes falarem sobre o que pensam e sentem, facilitando uma compreensão mais aprofundada das crenças e motivos que os levam a comportarem-se de uma determinada forma, além de ser uma maneira rápida e prática do pesquisador se colocar em contato com a população que se pretende estudar (Bauer, Gaskell & Allum, 2003).

Esta técnica é normalmente formada por um número de pessoas que pode variar de quatro a dez, sendo guiadas por um moderador, para discutirem de maneira informal, todavia, estruturada, tópicos referentes ao tema de estudo, neste caso, mesada. O moderador de um grupo focal desempenhará um trabalho de facilitador do processo de discussão, focalizando-se nos processos psicossociais que surgem durante as falas dos participantes, isto é, no jogo de interinfluência da formação de opiniões emergidas de um tema específico, devendo promover a discussão entre os participantes, sem perguntar diretamente a cada um deles, isto é, sem que a reunião pareça uma série de entrevistas

individuais. Diferentemente de outras técnicas de reunião, o objetivo do grupo focal é a sinergia entre as pessoas e não o consenso. Quanto mais idéias surgirem, mais rica será a discussão, que é norteada por um guia de tema, preparado previamente pelo pesquisador, com base no objetivo da pesquisa, permitindo um aprofundamento progressivo do tema e fluidez da discussão. As discussões são gravadas, com a devida autorização dos participantes (Gondim, 2002).

O surgimento de uma dinâmica grupal que permita o surgimento de opiniões divergentes e construção de novas idéias será eficaz se existir flexibilidade do moderador. Para assegurar que a discussão flua, o moderador precisará intervir apenas para introduzir novas questões para o debate e facilitar o processo em curso. Ainda em busca de uma dinâmica e autonomia para que o grupo siga conversando é imprescindível que algumas regras sejam explicitadas para o grupo no momento inicial. Estas regras são resumidas por Gondim (2002), são elas:

- a) Somente um participante fala por vez.
- b) Deve-se evitar discussões paralelas para que todos possam participar.
- c) Não é preciso nenhum participante dominar a discussão.
- d) Todas as opiniões precisam ser respeitadas, uma vez que o direito é de todos falarem sua idéia a respeito do tema exposto.

A unidade de análise do grupo focal é o próprio grupo e não a opinião de cada participante separado com o objetivo de existir comparação de respostas individuais. A opinião esboçada por um dos participantes do grupo, mesmo não sendo compartilhada por todos, será interpretada como sendo referida como integrante do grupo em que foi emitida e não de um individuo em particular (Gondim, 2002).

Dentre as várias razões para se utilizar esta técnica, a interação do grupo é fundamental, pois além de promover a interação entre as pessoas, fomenta geralmente respostas mais ricas, fornecendo suporte para a criação de idéias novas e originais. Através desta técnica pode-se também avaliar conceitos que serão utilizados para a criação de

instrumentos, (entrevistas, questionários etc.), além de permitir identificar os possíveis problemas (Gondim, 2002; Bauer, Gaskell & Allum, 2003).

Neste estudo a técnica de grupo focal é relevante uma vez que as questões apresentadas nas discussões pretendem explorar as informações sobre, fatos, atitudes concretas, reflexões e avaliações sobre as crenças, idéias e conceitos dos pais, evocando ou suscitando verbalizações que expressem o modo deles pensarem e agirem face a um tema ainda pouco explorado no Brasil e principalmente nas camadas sociais menos favorecidas economicamente- mesada.

Os estudos envolvendo crenças e práticas dos pais sobre o dinheiro que dão aos filhos, têm utilizado questionários, entrevistas e até grupo focal, como mencionado nos capítulos acima, entretanto não têm sido encontrados no Brasil estudos que investiguem as crenças dos pais sobre um tema tão específico como a mesada. Esta carência faz com que a necessidade por trabalhos sejam realizados, justificando a utilização da técnica do grupo focal, dada às vantagens, já descritas acima. Justifica-se ainda a sua utilização pela facilidade de poder ser empregada como uma base para a construção de um referencial para pesquisas futuras e fornecer dados para que expectativas e hipóteses sejam testadas (Gaskell, 2002).

3.1. Análise de dados Textuais

Também chamada de estatística textual a análise de dados textuais é uma metodologia que procura descobrir a informação essencial contida em um texto. Existem vários enfoques para que um *corpus* de um texto possa ser analisado, cada enfoque provem de uma orientação teórica diferente, fazendo perguntas variadas ao *corpus* textual, fornecendo uma interpretação com estilo diferente. Entretanto, independente dos enfoques utilizados e da orientação analítica escolhida, todos são fundamentados em um texto completo das falas dos participantes, sendo o primeiro passo uma transcrição de boa qualidade de todas as palavras faladas. O que é falado pelos participantes é denominado de dados e a análise tem como objetivo amplo procurar sentido e compreensão nesses dados. Através da análise dos dados procuram-se temas que tenham conteúdos comuns e suas funções (Gaskell, 2002; Ribeiro, 2006).

Segundo Gaskell (2002), a análise e interpretação dos dados requerem além de tempo e esforço a imersão do pesquisador no *corpus* do texto. Ao ler e reler as transcrições, aspectos importantes da entrevista são lembrados, aspectos estes que muitas vezes vão além das palavras ditas pelos participantes, e o pesquisador pode quase reviver o momento em que estava coletando os dados. O autor segue ainda destacando que a análise não é um processo mecânico, depende das intuições criativas do pesquisador, uma vez que a medida que a interpretação vai sendo processada, um único comentário poderá assumir um significado importante sugerindo um novo olhar, podendo também reforçar a análise que está sendo realizada. Toda a interpretação precisa estar fundamentada na própria entrevista, uma vez que quando a análise é feita o *corpus* servirá para justificar as conclusões.

O uso da informática na análise de dados textuais tem crescido e recentemente o surgimento de *software* tem implementado as técnicas mais tradicionais de análise de textos a uma interconexão vantajosa com a utilização do computador. Estes *softwares* surgiram de processadores de texto padrão (função de cortar, colar, etc.) e se estendem além das manipulações do texto, proporcionando uma facilidade da interpretação. Dentre as funções que estes *softwares* promovem estão: a criação de memorando e a inclusão de comentários ao processo de análise; a codificação, etiquetagem e rotulação, identificando as unidades que são similares no texto; recuperação, onde encontra unidades na mesma categoria; ligação de texto-texto, código-texto, memorando-texto, memorando-código, código-código; acha combinações específicas como relação entre “e”, “ou”, “não”; interface gráfica, que são representações entre as relações de códigos e textos; comparações entre textos de origens diferentes (Gaskell, 2002).

Oliveira, Gomes e Marques (2005) comentam que desde a década de 80 a análise de dados textuais ou a estatística textual, vem sendo desenvolvida e tem crescido significativamente em decorrência ao interesse em torno do tema na Europa e do desenvolvimento de vários programas informáticos como: PRÓSPERO, TROPES, SATO, SPAD-T; LEXINET, ALCESTE e outros.

Estes programas não dispensam o pesquisador, mas apenas contribuem para que as análises dos dados aconteçam de forma mais sistematizada e eficiente, permitindo que o pesquisador troque o sistema de cartões e canetas para marcar o texto, pelo computador

que mantém o sistema de fichas, permitindo modificações e mudanças na análise com esforço menor. Entretanto os pacotes de *software* não podem fazer o trabalho intuitivo e criativo do pesquisador, essencial da análise qualitativa. Eles contribuem para o processo de análise dos dados e oferecem uma representação dos resultados da análise. O pesquisador jamais deve perder a visão do texto, absorvendo-se na tecnologia (Gaskell, 2002).

3.2. A utilização de um programa para a análise dos dados

Dentre os *softwares* que tem sido desenvolvidos o ALCESTE - Análise Lexical por Contexto de um Conjunto de Segmentos de Texto - desenvolvido por Marx Reinert em 1979, tem contribuído para a realização de várias pesquisas, principalmente na Europa e no Brasil. Das pesquisas brasileiras destaca-se os trabalhos de Veloz, Nascimento-Schulze e Camargo (1999); Teixeira, Schulze e Camargo (2002); Oliveira, Fischer, Teixeira e Amaral (2003); Martins, Trindade e Almeida (2003); Giacomozzi e Camargo (2004); Mezzomo (2004); Silva e Camargo (2004); Pederiva (2005); Araújo, Coutinho e Santos (2006); dentre outros.

O *software* Alceste permite a realização da análise lexical de conteúdo por meio de técnicas quantitativas de tratamento de dados textuais de maneira automática. Podendo analisar diálogos, de questões abertas de enquetes sócio-econômicas, de um conjunto de textos variados: obras literárias, romances, artigos de revistas etc. O objetivo é adquirir uma primeira classificação estatística dos enunciados simples de todo o *corpus* estudado, sendo esta classificação realizada em função da distribuição das palavras dentro do enunciado, com a finalidade de destacar as palavras que lhes são mais características. Sendo assim o referido programa além de permitir uma análise lexical quantitativa, considerando a palavra como unidade, oferece ainda a sua contextualização no *corpus* (Reinert, 1990; Oliveira, Gomes & Marques, 2005; Ribeiro, 2006).

Dentre as vantagens centrais do Alceste destacam-se a possibilidade de exploração da estrutura e organização do discurso dos participantes, permitindo também o acesso às relações entre os universos lexicais, que possivelmente seriam difíceis de identificar com o uso da análise tradicional (Oliveira, Gomes & Marques, 2005).

OBJETIVO DO ESTUDO

Ao revisar a literatura científica sobre o tema crenças e práticas em relação ao dinheiro que os pais dão aos filhos (Furnham, 1999; 2001; Feather, 1991; Furnham & Thomas, 1984; Baele, & Vlerick, 2000) alguns questionamentos foram despertados, esses giraram em torno de questões como: Quais as crenças dos pais sobre a mesada? Quais seriam as práticas dos pais em relação à mesada? Como as crenças dos pais no aspecto financeiro afetariam suas práticas em relação à mesada dos filhos? Quais as implicações de dar mesada aos filhos? Qual o propósito dos pais ao darem a mesada aos filhos? Diante do exposto, o presente estudo propõe uma investigação empírica das crenças e práticas parentais em relação à mesada.

Os autores citados acima têm desenvolvido pesquisas no exterior dentro da área de socialização econômica e articulado a relevância de variáveis como escolaridade, idade dos pais e filhos, sexo dos pais e filhos e renda como fatores de influência nas crenças parentais. No Brasil, são escassos os trabalhos que articulem a relação das variáveis citadas a aspectos mais específicos da socialização econômica como ao estudo da mesada. Investigar estas possíveis relações poderá contribuir para o desenvolvimento de estratégias de educação mais eficazes, no sentido de formar consumidores com hábitos mais efetivos de consumo, utilizando os recursos de forma mais adequada e formando cidadãos mais engajados na resolução de problemas sociais, além de poder nortear estudos concernente à educação econômica das crianças (Denegri, 2000).

Pode-se questionar que um maior conhecimento, por exemplo, das crenças dos pais relacionadas ao dinheiro dado aos filhos, contribui, por si só, para uma maior compreensão da cognição social dos adultos, uma vez que a maneira como os pais agem é um dos aspectos mais importantes da vida adulta. Outra argumentação pode ser destacada pelo fato das investigações derivarem da relação entre crenças dos pais acerca do desenvolvimento humano, da paternidade e da maneira de relacionarem-se com seus filhos. Um outro argumento é que a maneira como os pais agem com os filhos em relação ao dinheiro, cria nestes as primeiras impressões sobre dinheiro e como relacionar-se com este bem no mundo adulto. Diante do exposto, a pesquisa vê por objetivos:

OBJETIVO GERAL

Investigar quais as crenças e práticas parentais sobre a mesada e analisar a influência das variáveis renda e escolaridade sobre essas crenças.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Verificar quais os propósitos dos pais ao darem mesada aos filhos.
- b. Descrever as práticas dos pais sobre a mesada.
- c. Identificar a existência de vinculação da mesada a alguma atividade.
- d. Identificar na verbalização dos pais os critérios que utilizam para definirem o termo mesada.
- e. Examinar a possível relação entre a definição de mesada e as práticas parentais.
- f. Investigar a existência de relação entre as crenças e práticas parentais com a variável renda familiar.
- g. Verificar a existência de relação entre a escolaridade dos pais com suas crenças e práticas sobre mesada.
- h. Contrastar os resultados do estudo com as categorias encontradas na literatura.
- i. Identificar as convergências e divergências dos pais de renda média e mais escolarizados com os pais de baixa renda e menos escolarizados em relação às crenças quanto à mesada.

MÉTODO

1. Participantes

Fizeram parte do estudo 31 pais, sendo 13 do sexo masculino e 18 do sexo feminino. Na faixa etária entre 27 a 53 anos, com filhos entre 6 e 16 anos, com renda econômica entre R\$300,00 (trezentos reais) a R\$10.000,00 (dez mil reais) com diferentes ocupações profissionais, residentes na cidade de Belém, estado do Pará. Esses participantes foram selecionados atendendo a dois critérios:

a) Terem acima de 21 anos, objetivando evitar pais adolescentes, fenômeno bastante comum nas várias camadas sociais.

b) Terem filhos entre 6 e 16 anos. O critério foi definido com base na literatura que explicita que os pais começam a dar mesada aos filhos por volta dos 6 anos.

O quadro I identifica os participantes da pesquisa. Ressaltando que todos foram numerados de 1 a 32, existindo uma desistência conforme pode ser verificado a seguir.

Quadro 1. Perfil dos participantes do estudo

Sujeito	Sexo	Idade	Nº Filhos	Escolaridade	Renda	Ocupação
S1	M	33	01	III Grau	R\$ 3.200,00	Gerente segurança
S2	F	44	02	III Grau	R\$ 6.065,00	Administradora
S3	M	32	01	I Grau	R\$ 1.400,00	Mecânico
S4	F	39	02	III Grau	R\$ 5.800,00	Dona de casa
S5	M	51	04	III Grau	R\$ 2.000,00	Advogado
S6	F	33	03	II Grau	R\$ 1.200,00	Cabeleireira
S7	F	44	02	II Grau	R\$ 900,00	Dona de casa
S8*	F	41	03	I Grau	R\$ 400,00	Doméstica
S9	F	27	02	II Grau	R\$ 550,00	Auxiliar de serviços gerais
S10	F	37	04	II Grau	R\$ 1.100,00	Artesã

S11	M	53	05	I Grau	R\$ 400,00	Pedreiro
S12	M	41	06	II Grau	R\$ 530,00	Vidraceiro
S13	M	29	04	II Grau	R\$ 430,00	Servente
S14	F	36	03	II Grau	R\$ 800,00	Vendedora (autônoma)
S15	F	40	03	I Grau	R\$ 300,00	Doméstica
S16	F	30	01	II Grau	R\$ 1.200,00	Balconista
S17	F	35	02	II Grau	R\$ 1.300,00	Encapsuladora
S18	F	30	03	II Grau	R\$ 600,00	Vendedora (autônoma)
S19	F	34	04	II Grau	R\$ 500,00	Vendedora (autônoma)
S20	M	35	03	II Grau	R\$ 500,00	Vendedor (autônomo)
S21	M	34	04	II Grau	R\$ 1.110,00	Pedreiro
S22	M	42	05	I Grau	R\$ 1.300,00	Pedreiro
S23	F	38	04	I Grau	R\$ 800,00	Cozinheira
S24	M	45	01	III Grau	R\$ 5.500,00	Funcionário público
S25	M	37	02	II Grau	R\$ 3.274,00	Militar
S26	M	37	02	II Grau	R\$ 3.000,00	Representante comercial
S27	F	36	01	III Grau	R\$ 2.700,00	Professora
S28	F	42	02	III Grau	R\$ 6.200,00	Professora
S29	F	41	02	III Grau	R\$ 10.000,00	Do lar
S30	F	28	01	II Grau	R\$ 1.000,00	Vendedor (autônoma)
S31	M	41	02	III Grau	R\$ 4.500,00	Administrador financeiro
S32	F	39	01	II Grau	R\$ 3.000,00	Agente de viagem

* O informante S8 desistiu da pesquisa

2. Instrumentos

Foram utilizados para a coleta de dados dois materiais, conforme descritos abaixo:

a) *Folha de registro para os dados pessoais dos participantes*: composta por 11 itens objetivando caracterizar a amostra a partir de dados referentes a sexo, idade, número de filhos, escolaridade, atuação profissional, renda (Anexo 1).

b) *Guia de temas para o grupo focal*: roteiro de perguntas utilizado pelo pesquisador na condução das discussões entre os participantes do grupo, com o fim de assegurar o foco da discussão no tema proposto – crenças parentais quanto à mesada. O guia, construído a partir do referencial teórico, viabilizou o moderador suscitar dos pais verbalizações que permitiram a exploração de informações sobre fatos e atitudes concretas até suas reflexões e avaliações mais formuladas sobre suas crenças, conceitos e práticas quanto à mesada (Anexo 2).

3. Ambiente

A coleta de dados foi realizada em quatro locais. No interior de um bar cedido por um dos participantes, em um salão de recepção de um condomínio em que um dos participantes morava e em duas salas de estar da casa de dois participantes. Todos os locais eram bem iluminados, ventilados, desprovidos de ruídos, sem tráfego de pessoas, com assentos para todos os integrantes do grupo e com privacidade para que a discussão acontecesse.

Todos os ambientes foram cedidos pelos participantes, sendo ambientes privativos.

4. Materiais

Foram utilizados para a coleta e análise dos dados um gravador portátil modelo Panasonic RN- 302, fitas-cassetes, Pen drive modelo Foston, computador.

5. Procedimento

O projeto foi preparado para submissão ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos do Núcleo de Medicina Tropical da UFPA, o qual deu parecer favorável à pesquisa (Nº 062/2006-CEP/NMT) (Anexo 3).

Após obtido o consentimento do Comitê de Ética deu-se início o contato com os participantes, feito por indicação. Foi realizada uma visita à casa das pessoas que foram indicadas por uma pessoa conhecida do pesquisador para participar do estudo, com o propósito de explicar o objetivo e estender o convite. A partir do contato inicial foi combinado o local, dia e hora da reunião.

Depois dos sujeitos confirmarem sua participação, foram criados quatro grupos, tendo como critério para a seleção dos mesmos a indicação feita pelos membros dos grupos. Assim, todos os participantes contactados foram agrupados em grupos, como assinalado abaixo:

Quadro 2. Identificação dos grupos focais

Grupos	Participantes	Total de integrantes em cada grupo
G1	S1; S2; S3; S4; S5; S6; S7.	7
G2	S9; S10; S11; S12; S13; S14; S15; S16.	8
G3	S17; S18; S19; S20; S21; S22; S23.	7
G4	S24; S25; S26; S27; S28; S29; S30; S31; S32.	9

Os quatro grupos focais realizados foram compostos por pais de ambos os sexos, de diferentes idades, escolaridade, números de filhos, ocupações e renda variada. Para composição dos grupos focais foram consideradas observadas restrições de variáveis, que diziam respeito às características da técnica do grupo focal propriamente dita, como no mínimo de seis participantes por grupo e tempo das discussões não ultrapassar uma hora e

meia. Todos os grupos focais visaram averiguar as crenças e práticas quanto à mesada, além da existência de divergências, convergências e novos conceitos sobre o tema ainda não encontrados na literatura.

Para conveniência dos participantes a coleta de dados foi realizada nos períodos da noite, iniciando às 19h30min. Os quatro grupos foram conduzidos por um moderador e um observador. Na realização dos grupos focais, o moderador executou os seguintes procedimentos iniciais: preparação do ambiente físico (disposição circular dos assentos); recebimento de todos os participantes. As discussões para ambos os grupos foram baseadas em um esquema semi-estruturado, explorando o tema mesada. Os sujeitos expressaram opiniões sobre o tema e as perguntas foram abertas, surgindo novos questionamentos durante as discussões. Os grupos focais tiveram duração de aproximadamente 60 minutos, sendo realizada uma sessão com cada grupo, perfazendo quatro sessões, que adotaram o seguinte protocolo:

- a. Agradecimento pela presença de todos.
- b. Descrição do que constitui um grupo focal.
- c. Exposição do objetivo do encontro.
- d. Solicitação para autorização do gravador, garantindo que haverá total sigilo das informações na utilização dos dados e no anonimato dos participantes.
- e. Explicação das funções do moderador (facilitador da discussão), observador (registros em forma de gravação das discussões do grupo focal, com as correspondentes identificações dos participantes e do grupo, anotação de vários aspectos sobre a execução do grupo como, número de integrantes, tempo de duração, contagem de participação de cada sujeito, ordem em que cada participante verbalizava suas opiniões, rumo tomado das discussões, dentre outros aspectos) e participante (dialogar sobre o tema proposto).
- f. Entrega a cada participante um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 4), em que se documentava sua disposição voluntária de participação no estudo.

- g. Pontuação da inexistência de respostas certas e erradas; uma vez que o interesse está em todas as idéias, comentários e sugestões; que todos os comentários serão aceitos tanto positivos quanto negativos e que todos possam ter a liberdade para expressar caso exista, seu desacordo com os demais integrantes do grupo. Ressaltar que o importante é ter vários pontos de vista.
- h. Apresentação dos participantes.
- i. Explicação de que o conteúdo seria expresso nos subitens emergidos espontaneamente da discussão grupal em torno de questões pré-definidas.

Posteriormente deu-se início a discussão focalizando-se no que os pais pensam e agem, adotando o tema mesada como eixo transversal das discussões. Para iniciar a discussão com os temas o moderador pedia aos participantes que falassem o que vinha a cabeça deles quando ouviam as perguntas em questão. O moderador falou o mínimo possível garantindo que todos os participantes expusessem suas opiniões sobre cada tema-foco da discussão; não se seguiu uma ordem rígida dos temas. A seqüência ocorreu conforme a dinâmica da discussão se desenvolvia. Durante a realização dos grupos focais, o observador registrou cuidadosamente as correspondentes identificações de cada grupo (número do grupo, data da realização, tempo de duração, número da fita gravada, ordem em que os participantes falavam, número de integrantes no grupo, dentre outros). Todas as discussões foram registradas em dois gravadores e transcritas posteriormente. Para exemplificar, a transcrição de um grupo focal pode ser visualizada no anexo 5.

5.1. Procedimento para análise dos dados

Para a análise dos dados contamos com a ajuda do *software* Alceste em sua versão 4.5. Os dados de cada grupo focal foram transcritas e digitados no programa de computador Word, posteriormente essas transcrições foram preparadas, obedecendo aos preceitos abaixo, para processamento no Alceste.

1. Na primeira linha da transcrição constavam as variáveis descritivas de cada grupo, selecionamos: s- sujeito, sx- sexo, id- idade, nfi- número de filhos, esc- escolaridade, rf- renda familiar, oc- ocupação, codificado conforme o manual do Alceste;
2. Todas as falas do moderador foram escritas em letras maiúsculas;
3. Foi adotado parágrafo a cada vez que mudasse o sujeito que estava falando;
4. Correção de erros de pontuação e de português, transcritas de formas coloquiais de acordo com a escrita correta, correção de conjugação verbal e concordância de gênero, as expressões e gírias foram mantidas, como “quebrar o pau”, “zoar” e outras;
5. Revisão ortográfica minuciosa a fim de corrigir falha em quaisquer instruções apontadas no item anterior.

Na seqüência foi feito o processamento das produções discursivas para o *software* ALCESTE (Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto) com os passos seguintes:

1. Adaptação das produções discursivas às normas do *software*;
2. Exclusão das falas do moderador do *corpus* e da análise, adaptando-se alguns trechos das falas dos pais, como por exemplo: *Moderador*: o que vem a sua cabeça quando eu falo a palavra “mesada”? *Pai*: dinheiro que é dado aos filhos. Adaptando, indicamos como sendo do pai a frase: “Quando falam a palavra mesada penso em dinheiro que é dado aos filhos”;
3. Lançamento da análise do material.

Segue abaixo extrato de um *corpus* preparado para rodar no programa.

```
**** *s_12 *sx_1 *id_3 *nfi_3 *esc_2 *rf_2 *oc_3
acho que tem que ter uma idade para começar a dar dinheiro para os filhos. uma criança
de dois anos, três anos não entende nada ainda. se o pai der dinheiro e mandar a criança
comprar alguma coisa no comércio, a criança não vai saber, será enrolada.
**** *s_16 *sx_2 *id_1 *nfi_1 *esc_3 *rf_3 *oc_2
deve ter uma idade para começar a dar dinheiro para a criança.
**** *s_14 *sx_2 *id_2 *nfi_2 *esc_2 *rf_2 *oc_1
acho que os pais devem começar a dar dinheiro aos filhos quando estes tiverem uma
noção de como gastar o dinheiro. com sete anos, oito anos muitas crianças já sabem
como usar o dinheiro, para que serve o dinheiro, como administrar o dinheiro. penso
que deve começar a dar dinheiro com uns sete anos a dez anos.
```

Para analisar os textos, o programa ALCESTE executa 4 etapas: (A, B, C e D). São elas:

Etapa A: Leitura do texto e cálculo dos dicionários – Nesta etapa o programa prepara o *corpus*; faz a fragmentação de palavras baseando-se em seu radical léxico, verificando sua frequência e distribuição no texto; cria um dicionário de formas reduzidas; reconhece as unidades de contexto inicial (UCI), que correspondem às respostas de cada participante da pesquisa, sendo preparadas por linhas de comando que informam o número do participante, bem como as variáveis pertinentes ao estudo. O programa reconhece ainda nesta etapa as unidades de contexto elementares (UCE), que são segmentos que constituem o ambiente da palavra, e pequenos fragmentos de texto com tamanhos variáveis, respeitando a ordem de aparição no *corpus*; finalmente, faz distinção entre palavras secundárias (artigos, preposições e conjunções) e palavras fundamentais para a análise (substantivos, verbos, adjetivos), ou seja, termos que definem o ideário dos sujeitos.

Etapa B: Cálculo de matrizes de dados e classificação das UCE – Nesta etapa o programa classifica as UCE em função dos seus vocabulários e agrega-as de acordo com a frequência das formas reduzidas. A partir de matrizes de frequência, o programa cruza as formas reduzidas e as UCE, dando origem à classificação hierárquica descendente. Esta classificação consiste em repartir as UCE em função do seu vocabulário, de sorte que seja obtido o maior valor em uma prova matemática de associação interclasses, como o X^2 . O mesmo procedimento é repetido com as classes obtidas, de modo que o vocabulário das

UCE de todas as classes fique o mais homogêneo possível. Essa divisão de classes é mostrada pelo programa em forma de gráfico, chamado de dendograma.

Etapa C: Descrição das classes de UCE escolhidas – Esta etapa é fundamental, pois o programa agrupa as classes de acordo com seu conteúdo léxico, permitindo-nos compreendê-las. Para Reinert (1990), essas classes podem ser interpretadas como noções de mundo ou como quadros perceptivo-cognitivo com certa estabilidade temporal.

Etapa D: Cálculos complementares – Esta etapa é um prolongamento da anterior, pois o programa escolhe as palavras e, por conseguinte, as UCE mais características de cada classe. Além disso, o programa permite-nos exportar as UCE obtidas para outros programas informáticos (Oliveira, Gomes, & Marques, 2005; Ribeiro, 2006).

DIAGRAMA ESQUEMÁTICO DO PROCEDIMENTO

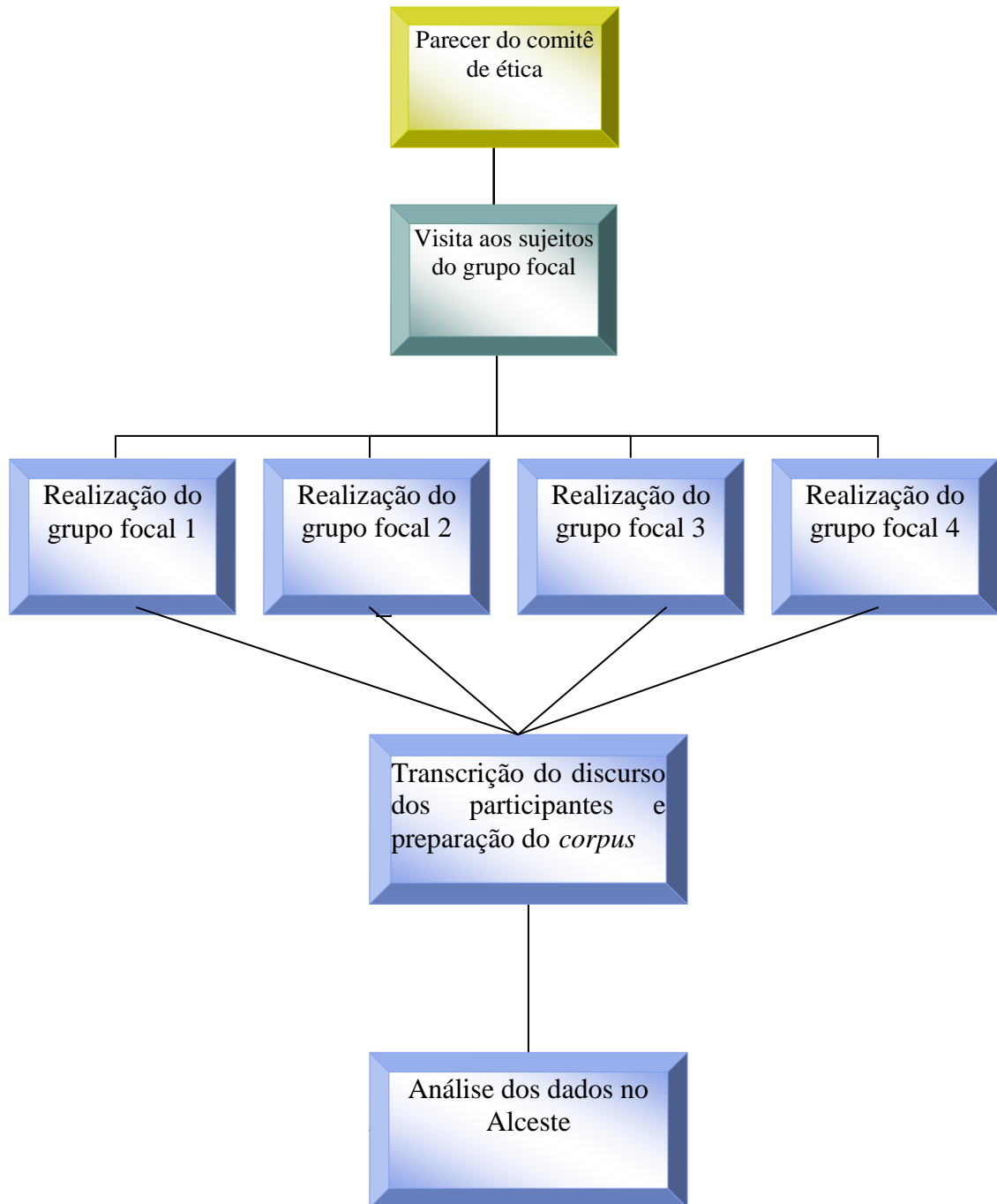


Figura 1- Diagrama esquemático do Procedimento adotado

Capítulo 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados foram analisados seguindo as etapas de análise do Alceste descritas acima, sendo então organizados em um banco composto das respostas de todos os participantes obtidos respectivamente dos quatro grupos focais.

Iniciada a análise, o programa preparou o *corpus* e reconheceu 548 unidades de contexto inicial (UCI), e verificou a ocorrência de 29347 palavras, sendo 2481 palavras diferentes no *corpus*, indicando uma frequência média de 12 ocorrências por palavra. Após a redução das palavras a suas raízes, obtiveram-se 2161 palavras analisáveis (indicadores de sentido). Seguindo critério do Alceste, não foram consideradas palavras que possuíssem frequência inferior a 3, posto que concerne ao critério estabelecido no cálculo do X^2 (palavras com frequência maior que 3, conseqüentemente, com X^2 a partir de 3,84 é significativo com 1 grau de liberdade).

Os resultados processados pelo *software Alceste* apresentou uma divisão do *corpus* em 990 unidades de contextos elementar (UCE). A etapa seguinte, aplicação do método de classificação hierárquica descendente, reteve 71,71% do total de UCE do *corpus* (710 das 990 UCE) organizadas em cinco classes, que foram distribuídas em três eixos temáticos. Os resultados foram denominados genericamente, “crenças e práticas parentais sobre a mesada” e são mostrados na figura 2, que apresenta os conteúdos discursivos organizados em forma de um dendograma resultante da análise hierárquica descendente.

Observa-se nesse dendograma (figura 2) que a produção discursiva foi distribuída em três eixos temáticos denominados, respectivamente: eixo 1-Processo de utilização da mesada, eixo2-História familiar acerca do orçamento e eixo 3-Conceito de mesada. O eixo 1 desdobrou-se em duas classes, ambas referentes a visão dos pais em relação a mesada, guardando, portanto uma relação de proximidade temática entre si, apesar de focalizarem diferentes aspectos concernentes a mesada: classe1- Estratégia educativa e classe 3- Motivos para darem dinheiro.

O segundo eixo temático: História familiar acerca do orçamento, separou dos conteúdos restantes a classe 2 denominada: Gastos e controle, que trata dos relatos dos pais

acerca da sua própria história familiar com os seus pais. Nos relatos formados aparecem diferentes momentos, dos quais os participantes passam de expectadores a membros ativos do controle orçamentário familiar.

O terceiro eixo temático foi denominado: conceito de mesada, e desdobrou-se em duas ramificações, classe 4: Aspectos que definem a mesada e classe 5: Momento de começar a dar mesada. Ambos tratam de conteúdos ligados a definição de mesada pelos pais e qual o momento para começar e parar de dar mesada aos filhos.

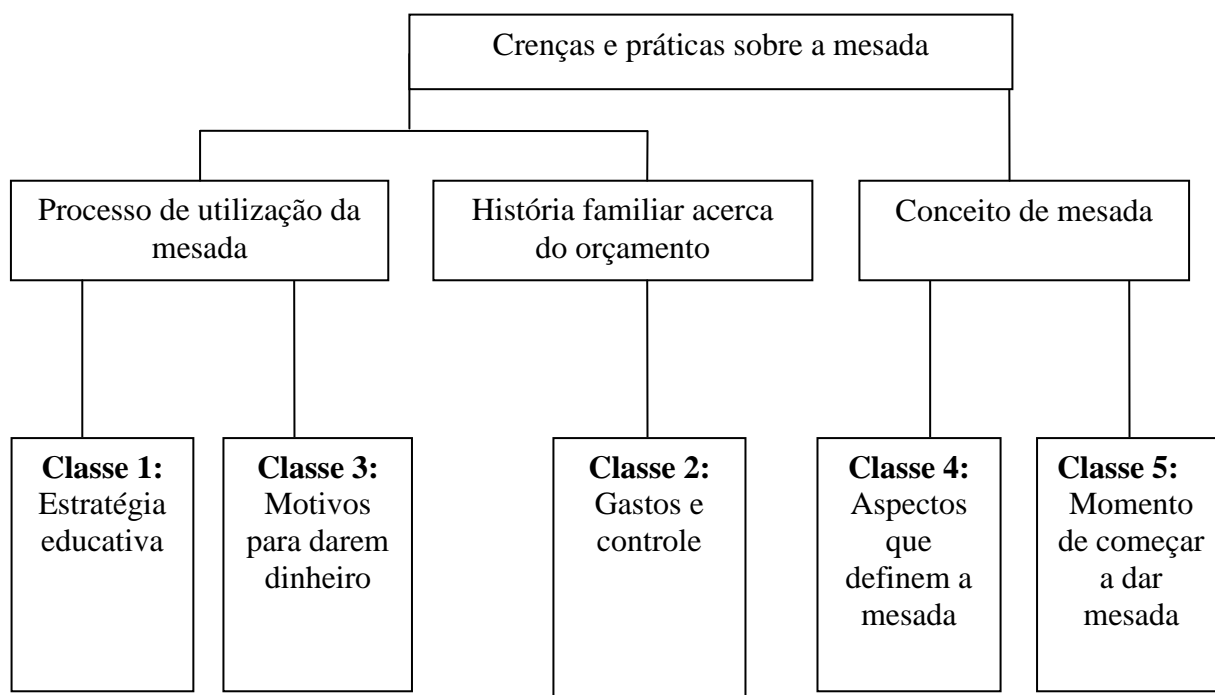


Figura 2: Dendrograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente às crenças e práticas parentais quanto à mesada. Grupo de pais de renda média e baixa (n=32). Belém, 2007.

4.1 Processo de utilização da mesada

A classe 1- Estratégia educativa, ligada a esse eixo foi composta por 123 unidades de contexto elementares (UCE), representando 17.32% do total do material analisado no conjunto dos grupos focais.

Contribuíram para esta classe as UCE produzidas pelos participantes que possuíam grau de escolaridade superior, com apenas um filho e com renda familiar acima de R\$3.001,00. A análise das variáveis descritas dessa classe permite caracterizá-las como

sendo associadas aos grupos focais de pais de renda média e o detalhamento dessa classe pode ser observado na figura 3.

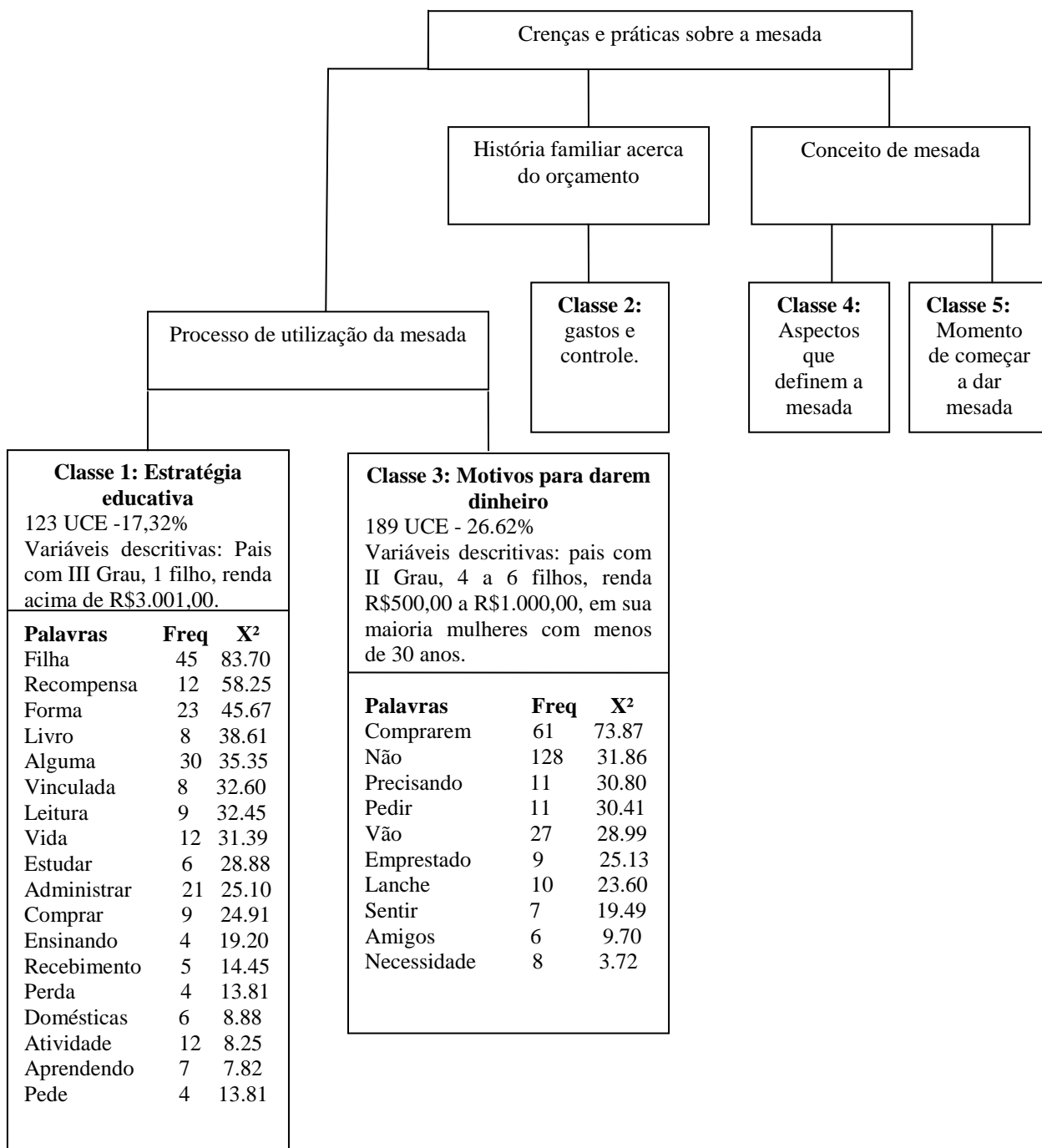


Figura 3: Dendrograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente ao processo de utilização da mesada. Grupo de pais de renda média e baixa renda. Belém, 2007.

As palavras mais importantes da classe 1, conforme a figura 3, expressam conteúdos relacionados com a função e propósitos da mesada, servindo como instrumento

de ensino e educação dos filhos, ajudando-os no aprendizado da administração do dinheiro, ora servindo como instrumento de recompensa, ora como instrumento de criar maus hábitos. São elas: administrar, aprendendo, ensinar, vínculo, recompensa e atividade. Tais palavras são identificadas nas UCE que representam esta classe.

*A partir do que minha filha havia comprado fomos **ensinando**. Então através da mesada nós podemos ir **ensinando** (Participante 24, pai, 45 anos, 1 filho, III Grau, renda de R\$5.500,00).*

*Através da mesada e da compra a criança vai aprendendo a receber o troco certo, vai **aprendendo** à matemática na prática e vai **aprendendo** a **administrar** o dinheiro (Participante 20, pai, 35 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$500,00).*

*A mesada é uma quantia que os pais dão para os filhos para que os filhos **aprendam** a **administrar** o dinheiro. A mesada serve para os filhos entenderem o que é administrar, como gastar o dinheiro e serem mesmo inseridos no mundo do dinheiro e da economia, saberem comprar e saberem o que fazer com o dinheiro. A mesada é a primeira forma de economia que existe na família (Participante 4, mãe, 39 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$5,800,00).*

Estas respostas indicam que nesse grupo pensa-se que o propósito primordial da mesada é a educação econômica, confirmando os estudos de Lassarre (1996) sobre o papel educacional da mesada, que destaca que a prática de dar mesada aos filhos é sinal de educação econômica dentro da família. O papel educacional da mesada aqui encontrado também confirma os estudos de Furnham (1999) sobre o tema, que declarou que os pais usam a mesada como um modo de socializar e educar as crianças.

Pode-se verificar nas UCE acima que apesar da escolaridade superior ter contribuído para formação da classe, tanto pais de baixa renda como os pais de renda média acreditam que a mesada ajudará os filhos a aprenderem a administrar o dinheiro. Crenças semelhantes também foram encontradas em outras pesquisas sobre a mesada, sendo esta vista como facilitadora do desenvolvimento da competência monetária (Abramovich, Freedman e Pliner, 1996).

Nas falas dos pais, embora de modo menos expressivo, pode ser observado outro propósito da mesada que diz respeito à preocupação que seus filhos desenvolvam senso de responsabilidade em relação a saber lidar com o dinheiro no futuro. Pode-se inferir que esses pais possuem a crença de que é preciso educar os filhos hoje, para que no futuro estejam preparados para relacionarem-se no mundo adulto. Esta mesma crença foi observada nos estudos que Feather (1991) desenvolveu com as 133 famílias australianas. A UCE abaixo exemplifica essa crença.

O propósito da mesada é a criança desenvolver a responsabilidade, começar a administrar o dinheiro, porque se a pessoa cresce sem saber administrar o que ganha, ganha, gasta tudo de uma vez só porque não teve a noção de como administrar nada (Participante 16, mãe, 30 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$1.200,00).

Pois quando chegar certa idade minha filha vai ter a consciência de que é melhor fazer a atividade e ter no final uma recompensa do que não fazer as atividades que sabe que é sua obrigação fazer (Participante 3, pai, 32 anos, 1 filho, I Grau, renda de R\$1.400,00).

Os estudos de Furnham (2000), também apontaram para a importância que os pais dão para que os filhos economizem. A questão de saber economizar ou como exposto na UCE acima, não gastar tudo de uma vez, parece ser um atributo da educação econômica. Os pais consideram importante os filhos serem econômicos e acreditam que se aprenderem a economizar o pouco que recebem, futuramente saberão economizar uma quantia maior.

Outro motivo enfatizado pelos pais para darem dinheiro aos filhos encontrados na classe 1, relacionou-se a necessidade da criança, as suas demandas financeiras, motivo que também foi verificado no estudo de Feather (1991), Wronski (1999) e Baele & Vlerick (2000). Estes autores verificaram que os pais adotam critérios para a decisão de atender a solicitação de dinheiro dos filhos. As UCE abaixo apontaram tanto para as necessidades da criança (pedidos) quanto para alguns critérios que os pais utilizam quanto a essas solicitações.

*Às vezes a minha filha me **pede** alguma coisa e eu fico pensando, eu fico pensando muito no que minha filha me pede porque é uma menina que não tenho do que reclamar, faz tudo por merecer (Participante 18, mãe, 30 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$600,00).*

*Mas se o filho perguntar se posso lhe dar dinheiro e disser que está **precisando** comprar uma roupa ou um sapato, eu vou ver se dá para comprar, se der para comprar eu vou e compro ou dou o dinheiro (Participante 21, pai, 34 anos, 4 filhos, I Grau, renda de R\$1.100,00).*

Verifica-se que os pais adotam critérios para a decisão de atender a solicitação de dinheiro dos filhos. Os pais parecem não dar facilmente o dinheiro aos filhos. A decisão é norteadada por questões que envolvem o bom comportamento dos filhos, expresso na frase que compõe a UCE acima: “faz tudo por merecer”, e também por questões referentes a se os filhos necessitam realmente do objeto que estão pedindo ou não. A necessidade dos filhos é avaliada pelos pais. Um outro critério ressaltados pelos pais de baixa renda refere-se a própria situação financeira dos pais que muitas vezes precisam avaliar se possuem dinheiro para darem aos filhos. Observa-se nas UCE dessa, que tanto os pais de baixa renda e pouca escolaridade quanto os pais de renda média e alta escolaridade, adotam critérios para avaliar a necessidade dos filhos quando estes lhes pedem dinheiro.

Vários pais relataram que a mesada dada aos filhos deve ser empregada na compra de produtos que a família julga adequado. Eles relataram ainda que orientam os filhos sobre o que comprar, como comprar, quais itens são mais baratos, etc.

Em relação a como gastar e quando gastar o dinheiro da mesada é uma questão que nós como pais precisamos orientar os nossos filhos, porque se você dá e não orienta você não está educando. Ou seja, o filho recebe o dinheiro fácil, gasta fácil de qualquer maneira, porque essas são as prioridades dos filhos. Se a criança for educada sem orientação não se tornará um bom adulto em termos financeiros, podendo não dar importância às coisas, com valores invertidos. O simples fato de dar mesada não é uma educação financeira para a vida, eu tenho que dar a mesada e tenho que orientar como gastar. É claro que não podemos engessar os filhos e querer que gastem exatamente com aquilo que os pais acham que é necessário. Precisa haver um diálogo. Os pais precisam perguntar o que os filhos acham que será o melhor. Sempre pergunto o que acham que é melhor comprar e meus filhos sempre perguntam a minha opinião quando vão comprar alguma coisa (Participante31, pai, 41 anos, 2 filhos, renda de R\$4.500, 00).

Outros estudos (Furnham, 2001) realizados fora do país apontam que os pais são a favor do estabelecimento de regras claras em relação à mesada. E ainda existem estudos (Furnham & Thomas, 1984) que indicam que as mães britânicas mais que os pais são a favor de combinar com antecedência com a criança quais os tipos de itens que elas poderiam comprar com a mesada. Essa distinção em relação a pais e mães não foi verificada no presente estudo, entretanto os pais demonstraram de forma geral o estabelecimento de regras em relação aos itens que os filhos podem comprar e procuram orientá-los sobre como gastar a mesada. Os filhos parecem possuir a decisão de escolha dentro das regras que regem cada família. Resultado diferente foi encontrado nos estudos de Baele e Vlerick (2000), onde os filhos não possuíam muita participação na decisão de escolha de como gastar o dinheiro da mesada.

*Uma das coisas que precisa ficar bem clara em toda e qualquer família é que as regras da família devem ser respeitadas não por um ou por outro membro da família, mas por todos... A mesada não é para o filho transgredir as **regras** da família, assim como o dinheiro que ganhamos trabalhando não é para fazermos coisas que transgridam as leis sociais e as leis morais. A finalidade da mesada é para ensinar os filhos a usarem o dinheiro com sabedoria. Por exemplo, se a minha filha quebrasse uma regra da família como comprar revista_pornográfica eu rasgaria a revista porque minha filha quebrou uma regra básica (Participante 4, mãe, 39 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$5,800,00).*

Acho que os filhos podem gastar o dinheiro da mesada com o que quiserem, mas que seja dentro das orientações que a família estabelece. E se quebrar a orientação acho que os filhos devem ser punidos (Participante 1, pai, 33 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$3.200,00).

Em relação às demandas financeiras dos filhos é possível verificar na UCE dessa classe que os pais sabem quais as necessidades de compra dos filhos e citam, inclusive, objetos que os filhos costumam adquirir.

*Se minha filha gastar o dinheiro da mesada com **cd-pirata** ou qualquer outra coisa que eu não concordo, não perderá a mesada, por exemplo, se estiver com a vida em perigo em decorrência do meu uso do dinheiro, a mesada será cortada (Participante 4, mãe, 39 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$5.800,00).*

*Os filhos não fazem aquilo que nós falamos. O meu filho pedia dinheiro para comprar **lanche**, mas comprava **figurinhas de rebeldes**, então passei a não dar mais dinheiro para os meus filhos quando me pediam. Eu então proíbo meus filhos*

de comprar se não cumprirem as regras (Participante 13, pai, 29 anos, 4 filhos, II Grau, renda de R\$430,00).

Um aspecto observado nas UCE refere-se às sanções dadas pelos pais aos filhos em relação à mesada (como perda da mesada ou diminuição da mesma). Se o dinheiro da mesada for gasto com itens que os pais discordam, se a vida do filho estiver em perigo em decorrência do mau uso do dinheiro ou se os filhos não cumprirem com as atividades determinadas pelos pais para que a mesada seja recebida, a mesma é retirada ou diminuída (sanções).

Se eu perceber que a minha filha faz mal uso do dinheiro eu corto a mesada imediatamente (Participante 1, pai, 33 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$3.200,00).

A questão de o dinheiro ser retido como castigo foi citado nos estudos de Furnham (2001), sendo encontrado controvérsias em relação a se o dinheiro deveria ou não ser retido como castigo, diferente do presente estudo, onde todos os pais concordaram que o dinheiro deva ser retido, funcionando como forma de disciplinar os filhos.

Se não fizer as atividades de casa vai receber o valor mínimo e se cumprir com o combinado receberá o valor máximo da mesada. Agindo dessa forma acredito que servirá de estímulo para que minha filha atue melhor para receber o valor máximo da mesada (Participante 1, pai, 33 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$3.200,00).

Mediante as respostas dos pais identifica-se a existência do vínculo da mesada a atividades, como cumprimento de atividades domésticas e escolares, dentre outras, isto é, a mesada funciona também como um instrumento de recompensa pelo cumprimento dos deveres e responsabilidades delegadas pelos pais, reforçando a idéia anterior de que os pais

possuem a crença de que a mesada serve também como instrumento de disciplina e consequentemente um instrumento educacional.

A vinculação da mesada a alguma atividade não foi consenso entre os pais, as opiniões divergem no tocante ao seu valor educativo. Para muitos pais a noção de vínculo pode servir para a formação de maus hábitos, tornando os filhos dependentes do dinheiro para que cumpram com suas responsabilidades, talvez por isso optem por não atrelá-la a nenhuma atividade, como cumprimento de atividades domésticas, leitura de livros ou ir bem nos estudos, com receio de que os filhos passem a estudar ou ler apenas por dinheiro e que no futuro tornem-se dependentes de dinheiro para realizarem as responsabilidades, como mostra a UCE abaixo:

*Não se deve **vincular** a mesada a nada, porque acho que se fizer isso minhas filhas podem criar um vício de só fazer alguma coisa se tiverem algo para receberem em troca, tudo que fizerem será apenas para ganharem dinheiro (Participante 29, mãe, 41 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$10.000,00).*

Por outro lado, existem pais que concordam com a noção do vínculo, acreditando que o vínculo pode ser um estímulo para o cumprimento de atividades, funcionando como um instrumento de recompensa. Outros estudos (Furnham 2001; Furnham & Thomas, 1984) também verificaram a presença do vínculo. A UCE abaixo exemplifica a importância dada pelos pais acerca da recompensa, mediante o vínculo da mesada com o cumprimento de responsabilidades ou atividades:

*Para mim a mesada tem que estar **vinculada** a alguma coisa, deveres domésticos, ir bem na escola, se relacionar com amigos (Participante 1, pai, 33 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$3.200,00).*

*Pois quando chegar certa idade minha filha vai ter a consciência de que é melhor fazer as **atividades** e ter no final uma **recompensa** do que não fazer as atividades*

que sabe que é sua obrigação fazer (Participante 3, pai, 32 anos, 1 filho, 1 Grau, renda de R\$1.400,00).

Os estudos de Furnham (2001) com respeito às crenças e valores relativo ao dinheiro e mesada também apresentaram divergências em relação a se o dinheiro dado à criança deveria ser dependente da conclusão de tarefas domésticas, se os exames escolares deveriam ser recompensados e se o dinheiro deveria ser retido como castigo. Os resultados demonstram que não existiu diferença em relação as variáveis, renda, sexo, idade, escolaridade e número de filhos em se tratando da questão do vínculo. Foram encontrados pais tanto de renda média, como de baixa renda que concordam e discordam da noção da mesada estar atrelada a alguma atividade. Esses resultados confirmam a existência de variações sociais e culturais acerca do que seria a melhor forma de educar os filhos. Fato este observado em diversos estudos (Lordelo, 2002; Seidl de Moura et al. 2004), que apontam para diferentes crenças parentais concernente a educação de filhos. Essas diferenças variam de contextos culturais e são acompanhadas pela história de vida de cada indivíduo, bem como do meio que o circunda. Mas que devem ser compreendidos como proposto pelo co-constitutivismo, dentro do contexto cultural em que ocorre o desenvolvimento, uma vez que o desenvolvimento individual é dirigido pela organização cultural do ambiente, sendo determinado pela relação existente entre o organismo e o ambiente que o rodeia (Valsiner, 2000).

Apesar das diferentes visões sobre a noção de vínculo da mesada a atividades, o discurso dos pais está relacionado à preocupação de ensinarem os filhos a administrarem o dinheiro que recebem. E conforme verificado, os pais por meio de recompensa e sanções vão procurando instalar nos filhos suas crenças sobre economia (Lunt & Furnham, 1996). Em busca de justificar o uso da mesada como estratégia educativa, muitos pais acabam optando por vincular ou não a mesada a alguma atividade. Essa justificativa fica bastante explícita na classe 3, pois aparecem as respostas dos pais para explicarem os motivos que os fazem dar a mesada aos filhos.

Observa-se na figura 3 que essa classe é composta por 189 UCE, representando 26.62% do total das UCE analisadas no *corpus* global. A análise das variáveis descritivas

dessa classe permite caracterizá-la como tendo sido produzida, por pais que possuíam o II Grau, que possuíam de 4 a 6 filhos, de renda familiar de R\$500,00 a R\$1.000,00, em sua maioria mulheres com menos de 30 anos. A análise das variáveis descritas dessa classe permite caracterizá-las como tendo sido produzida, fundamentalmente, nos grupos focais de pais de baixa renda. A maioria dos participantes vive em situações de moradia bem precárias e trabalham como, domésticas, cozinheiras, vendedoras ou não possuem um emprego fixo, contando com a renda do marido ou companheiro para o sustento da família.

Algumas palavras da classe 3 expressam conteúdos que revelam a justificativa dos pais para darem mesada aos filhos. São elas: pedir, precisando, amigos, sentir, emprestado. Dentre as justificativas que levam os pais a darem mesada aos filhos está a questão da inserção social e status social. Os pais não querem que os filhos se sintam mal no meio dos amigos e por isso dão dinheiro aos filhos. Na fala dos pais, pode ser observado a crença da necessidade de inserir o filho no meio social através do dinheiro e a importância dada pelos pais para a necessidade dos filhos comprarem o que os amigos compram.

*Por isso eu dou dinheiro, porque sei que meus filhos vão se sentir mal vendo seus colegas comprarem as coisas se eles não tiverem dinheiro para **comprarem** também, e como são apenas crianças vão se sentir mal (Participante 11, pai, 53 anos, 5 filhos, I Grau, renda de R\$400,00).*

*Eu dou dinheiro par os meus filhos, para que não se sintam menos importantes e não se **sintam** mal. É importante também dar dinheiro para os filhos afim de que não criem o hábito de se aproveitarem sempre dos amigos (Participante 17, mãe, 35 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$1.300,00).*

É interessante ressaltar que a única classe que dentre os motivos ressaltados para dar dinheiro aos filhos destacou a questão do status social foi a classe 3. Esta crença dos pais de darem dinheiro aos filhos para que estes não fiquem à par do contexto social em que vivem faz com que o dinheiro para esses pais funcione como um instrumento de

proporcionar status social e de integrar os filhos no contexto que o cercam. Este é um aspecto ainda não verificado pela literatura sobre o tema, mas que reforça a relação entre as crenças parentais e o contexto cultural dos sujeitos. É muito provável que os pais tenham essa crença por sentirem-se a par da sociedade geral devido suas condições financeiras, uma vez que utilizam em suas verbalizações a questão de darem dinheiro afim de que os filhos não se sintam menos, inferiores ou mal em relação aos demais. Parecem utilizar a mesada como estratégia para que os filhos não tenham o mesmo sentimento que eles próprios, lutando para que os filhos sintam-se de fato numa condição superior. Essa justificativa foi evidenciada apenas por pais de baixa renda e baixa escolaridade, não sendo comentada no grupo de pais de renda media e por pais de escolaridade maior.

Outros aspectos sócio-culturais ligados a essa classe são: a maioria dos participantes possuem baixo nível de instrução e vivem em contextos de muita privação. Os conteúdos da classe apontaram também para outro fenômeno ainda não encontrado na literatura referente a preocupação dos pais em darem dinheiro aos filhos afim de que estes não peçam na rua de amigos, ou emprestado de colegas, não correndo o risco de tornarem-se oportunistas.

*Porque se os filhos forem sair com os **amigos** e não tiverem dinheiro vão **pedir** para os colegas, vão aprender a se aproveitar sempre dos outros e serem oportunistas, isso eu não gosto (Participante 17, mãe, 35 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$1.300,00).*

*Dou dinheiro também afim do meu filho não ter a necessidade de **pedir** para os outros (Participante 22, pai, 42 anos, 5 filhos, I Grau, renda de R\$1.300,00).*

Se o filho ficar pedindo dinheiro emprestado fica mal acostumado e as vezes nem vai procurar querer conseguir trabalhar, porque pensa sempre em pedir dinheiro

emprestado dos outros (Participante 10, mãe, 37 anos, 4 filhos, II Grau, renda de R\$1.100,00).

Esta justificativa de dar dinheiro para que os filhos não peçam de outras pessoas não foi citado por pais de renda média e alta escolaridade. Já os pais de baixa renda e menos escolarizados preocupam-se em dar dinheiro para os filhos, pois não querem que estes peçam dinheiro de ninguém, preocupando-se com a questão dos filhos se sentirem desestimulados a procurar trabalho no futuro, devido ao costume formado na infância de pedir dinheiro emprestado. As respostas demonstram que os pais parecem ter o conhecimento de que exercem influências sobre a educação de seus filhos, por isso os orientam e os disciplinam de variadas formas, para que no futuro possam ter hábitos que julgam adequados. Os pais parecem saber que são os principais agentes de socialização econômica dos seus filhos (Furnham, 2001) e que é durante os anos de formação dos filhos que a compreensão econômica aumentará (Furnham, 1996), pois estão preocupados em desenvolver hábitos saudáveis nos filhos (como o de não pedirem dinheiro de amigos ou na rua e nem emprestado). Becker (1996) afirma que os pais exercem fortes influências em relação às primeiras experiências dos seus filhos e afirma ainda que estas experiências podem influenciar as escolhas e preferências adultas dos filhos.

Como mostram os resultados, as crenças dos pais parecem ter forte efeito em suas práticas, com medo dos filhos desenvolverem hábitos de pedir emprestado, passam a dar dinheiro aos filhos. Alguns autores (Lightfoot e Valsiner, 1992; Valsiner, 2000, 2001) expõem que as crenças parecem possuir influências sobre as práticas parentais e fazem parte de uma cultura que está constantemente influenciando e sendo influenciada por essas crenças. A teoria ecológica faz referência a essa influência entre contexto e indivíduo, destacando que o desenvolvimento se dá no contexto cultural e o co-construtivismo enfatiza que desenvolvimento do indivíduo é conduzido pela organização cultural do ambiente. Verifica-se uma ligação entre as crenças, práticas parentais e cultura conforme discutida por Lightfoot e Valsiner (1992).

Os resultados demonstraram que os pais compartilham algumas crenças, mas enquanto grupo, se diferenciam em relação aos modelos de educarem os filhos

economicamente através da mesada, que seriam os mais susceptíveis as influências do ambiente imediato. A influência do ambiente também foi fator fundamental apontados por Lordelo (2002) e Seidl de Moura (2004) em seus estudos. Semelhante aos estudos de Lordelo (2002) os resultados aqui encontrados indicaram que os pais possuíam a tendência de se comportarem de maneiras diferentes, segundo suas condições de vida (pais de baixa renda dão dinheiro para evitar que os filhos peçam, pais de renda média nem sequer comentam sobre essa questão). A influência da variável renda e escolaridade pode ser confirmada nos resultados sobre a questão dos filhos não pedirem (a maioria dos pais dessa classe só possuem o segundo grau e renda baixa) sendo um diferenciador para que essas crenças sejam mantidas por esse grupo.

Os resultados apresentaram diferenças nos grupos de pais de alta escolaridade e nível econômico médio e pais de baixa escolaridade e baixo nível econômico em relação às crenças sobre a mesada. Nenhum pai de maior escolaridade e nível econômico apresentou como motivo de dar mesada aos filhos evitar que pedissem a terceiros ou status social. Isso reflete que esses pais não parecem sentir-se inferiores aos demais que fazem parte de sociedade, diferente dos pais de baixa renda e menor escolaridade. Isto confirma a existência de variações sociais e culturais acerca do que os pais pensam ser o melhor em relação à educação e modos de criação dos seus filhos (Seidl de Moura et al, 2004) por isso é importante o estudo dentro de uma perspectiva sócio cultural, do modelo de nicho de desenvolvimento.

4.2 História familiar acerca do orçamento

O conjunto de conteúdos discursivos isolados pelo *software* Alceste denominado “história familiar acerca do orçamento” refere-se a classe 2. Essa classe foi composta por 148 UCE, representando 20.85% do total das UCE analisadas no conjunto dos grupos focais (figura 4).

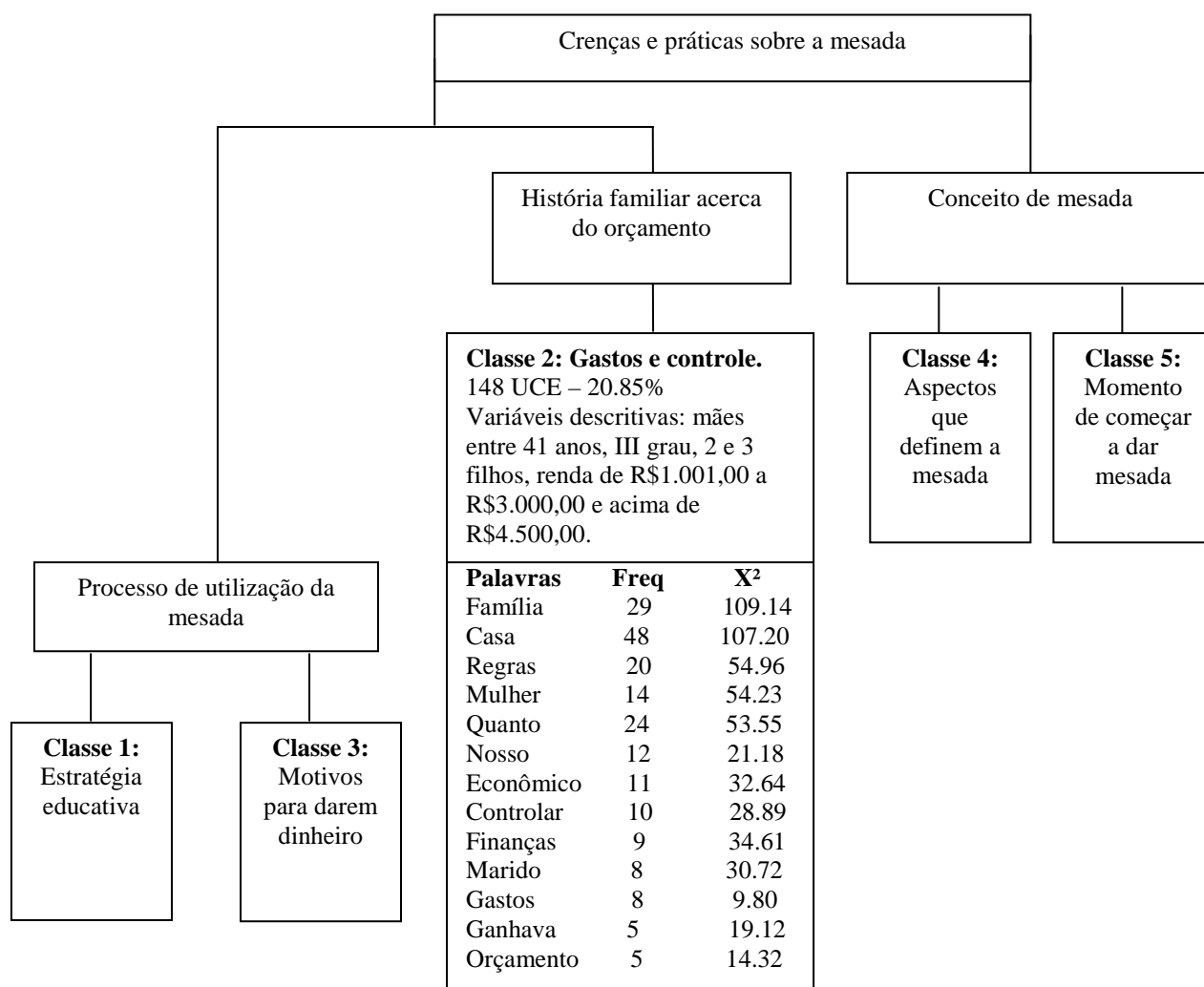


Figura 4: Dendograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente à história acerca do orçamento familiar. Grupo de pais de renda média. Belém, 2007.

A análise das variáveis descritivas dessa classe permite caracterizá-la como associada aos grupos focais de pais de renda média, que possuíam mais de 41 anos, a maioria mulheres, com III Grau, possuindo de 2 a 3 filhos e com renda que variava entre R\$1.001,00 a R\$3.000,00 e acima de R\$4.500,00.

As palavras da classe expressam conteúdos relacionados à história familiar em relação a gastos, orçamentos e economia, principalmente a história da participação dos pais no orçamento da família dos seus pais e suas crenças em relação à participação dos filhos em relação à organização destes no orçamento familiar. As palavras mais características dessa classe são: casa, controle, finanças, econômico, família, ganhamos, marido, mulher, orçamento, gastos.

Nesta classe há relatos bastante distintos, em que os participantes remetem a uma história familiar, principalmente dos seus pais, em que não havia participação destes na forma como a família organizava o orçamento ou o valor da renda familiar. Os participantes mesmo trabalhando com os seus pais quando eram pequenos não sabiam quanto que os pais ganhavam. Segue algumas UCE sobre este fato.

*Nunca soube quanto que o meu pai **ganhava** isso era segredo e é assim até hoje na casa da minha mãe. Até hoje a minha mãe não sabe quanto que o meu pai ganha (Participante 17, mãe, 35 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$1.300,00).*

*Meu pai trabalhava e não sabíamos quanto ele **ganhava**. Nós éramos vários irmãos e todos trabalhavam, mas não sabíamos quanto ganhávamos. Quando éramos pequenos, trabalhávamos com o nosso pai e recebíamos o dinheiro, mas não sabíamos quanto ganhávamos. Sabíamos que o dinheiro que o meu pai recebia vinha do nosso trabalho (Participante 20, pai, 35 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$500,00).*

Nesta classe a noção de participação dos filhos no orçamento familiar foi discutida e gerou opiniões divergentes. Muitos pais pensavam que deveriam saber quanto seus pais ganhavam por serem membros ativos do orçamento familiar. Entretanto, acreditam que seus filhos não precisam saber quanto ganham, uma vez que não trabalham para o sustento da família. Mas precisam saber dos gastos que a família possui para poderem economizar. Esta crença pode ser verificada na UCE abaixo.

*Eu me sentia muito mal porque trabalhava e não sabia de nada. Mas eu trabalhava por isso eu deveria saber quanto meu pai **ganhava**. Os meus filhos não trabalham então não precisam saber quanto minha mulher e eu ganhamos, precisam saber dos gastos da casa para desde pequenos economizarem dinheiro (Participante 20, pai, 35 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$500,00).*

A noção da participação dos filhos no conhecimento dos ganhos e gastos da família foi reforçada pela UCE abaixo.

*O interessante é que um dia nós nos reunimos em família e conversamos sobre **orçamento** familiar, mostramos para os nossos filhos quanto o papai e a mamãe **ganhavam**, mostramos quanto que gastávamos com luz, escola e os gastos foram expostos (Participante 28, mãe, 42 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$6.200,00).*

Estudos como os de Furnham (2001) também apontaram para divergências em relação à decisão de comentar ou não com os filhos sobre orçamento familiar. E Wronski (1999) observou em seus estudos sobre tomada de decisão de consumo, pouca preocupação dos pais em explicar aos filhos o significado do consumo e a valorização do dinheiro, cedendo aos pedidos infantis de compra, mesmo quando encontram-se desprovidos de dinheiro, ao invés de conversarem com os filhos sobre dificuldades financeiras e a necessidade de conter despesas.

A UCE abaixo aponta para temas mais ligados ao processo de colaboração dos filhos nas atividades da casa.

*E lá em **casa** todo mundo tem que colaborar. Porque eu trabalho, meu **marido** trabalha e meus filhos estudam. Meus filhos dizem que em casa eu sou a **mulher** das regras porque prego na geladeira o que cada filho deve fazer (Participante 2, mãe, 44 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$6.065,00).*

Um outro aspecto ligado a essa classe diz respeito ao processo de negociação na relação conjugal, do controle do orçamento e dos gastos familiares. As respostas giraram em torno de quem controla as finanças da casa.

*Percebo que tem família que é a mulher que **controla** as **finanças** e tem outras famílias que os homens que controlam a as finanças da **casa** (Participante 26, pai, 37 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$3.000,00).*

Algumas mães deixaram claro que o controle das finanças da casa estava no comando delas, apesar de muitas concordarem que o controle das finanças da casa deveria ser do homem, como demonstra a UCE abaixo.

*Eu acho que é papel do homem controlar o dinheiro da família, no caso do pai, ter o controle dos gastos em uma casa. Na minha casa eu tenho o **controle** de tudo e o meu **marido** é mais desligado (Participante 32, mãe, 39 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$3.000,00).*

*Na minha casa quem administra o dinheiro e economiza sou eu. Eu que **controle** o dinheiro (Participante 29, mãe, 41 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$10.000,00).*

Em relação ainda ao controle das finanças, conforme representado na UCE seguinte, esse fator foi atribuído a uma questão cultural.

*Acho que tem todo um histórico na cultura que faz com que o homem seja mais propenso a guardar dinheiro que a **mulher**. Tem educação, família, apesar de encontrarmos muitos casais atualmente que quem **economiza** é a **mulher** (Participante 28, mãe, 42 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$6.200,00).*

Os pais parecem seguir a dinâmica de que o controle deve ser exercido por quem possui melhor habilidade para fazê-lo. A discussão em torno de quem controla o dinheiro,

ou quem é mais econômico, se homem ou mulher confirma a importância da cultura nas crenças humanas e como essa classe foi típica de mulheres, inferimos que essa é uma discussão que preocupa mais as mulheres que os homens, devido talvez a crescente inserção da mulher no mercado de trabalho e das lutas dos movimentos femininos, assunto este discutido por mulheres em sua maioria de renda média e com o III grau. Essa preocupação não foi manifestada nas classes de baixa renda e de pessoas menos escolarizadas. Os pais também foram e são influenciados pelo contexto cultural em que vivem. Segundo Valsiner (200, 2001) o indivíduo participa de maneira ativa no contexto específico em que vive e internaliza vários significados, práticas sociais e símbolos que existem na cultura em que o circunda, ressaltando a cultura com seus valores e crenças.

4.3 Conceito de mesada

Conforme a figura 5, pode-se observar que a classe 4, denominada: Aspectos que definem a mesada, juntamente com os conteúdos da classe 5 fazem parte da ramificação: conceito de mesada.

A classe 4 foi composta por 90 UCE, representando 12.68% do total das UCE. Contribuíram para essa classe as UCE produzidas por pais com menos de 30 anos de idade, que possuíam de 4 a 6 filhos, com escolaridade de I e II Grau, na sua maioria homens e com renda familiar de R\$500,00 a R\$1.000,00. A análise das variáveis descritivas dessa classe permite caracterizá-la como associada aos grupos focais de pais de renda baixa.

As palavras mais importantes desta classe revelam o que os pais definem ser mesada, incluindo nesta definição a questão do valor, tais como: alto, valor, data, fixo, compromisso, considerado, mesada, pouco, quantia, pobre, valor, mês, reais dentre outras. Muitas dessas palavras poderão ser identificadas nas UCE que exemplificam a classe.

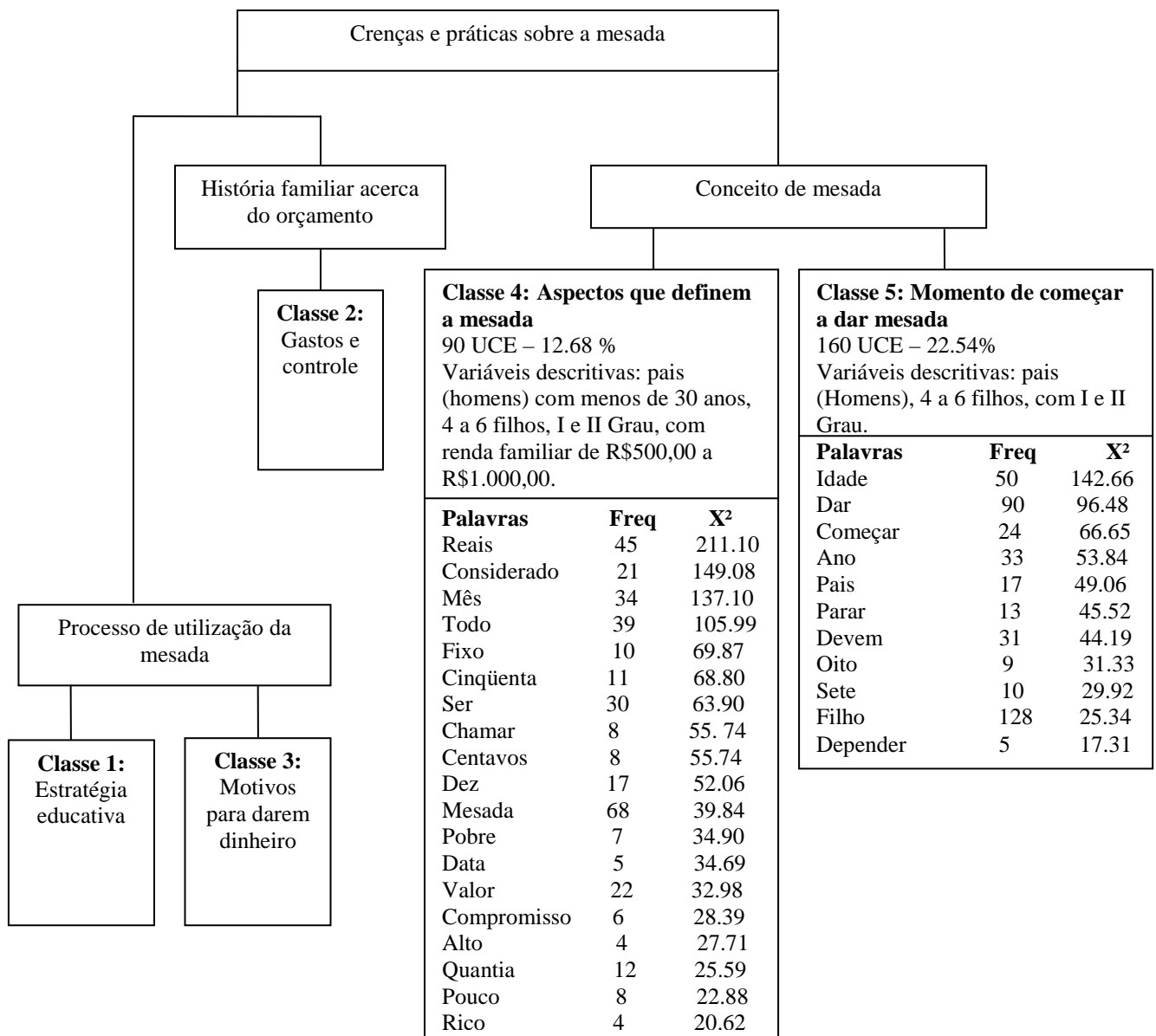


Figura 5: Dendrograma da análise hierárquica descendente sobre a distribuição das classes estáveis das respostas referente ao que é mesada e quanto se deve dar. Grupo de pais de renda baixa. Belém, 2007.

O exame das palavras dessa classe aponta para o que os pais vêm a considerar ser um valor para ser chamado de mesada. Na fala dos pais, a questão do valor do dinheiro é decisivo para que os pais chamem de mesada o dinheiro que dão aos filhos. Entretanto, existem divergências em se tratando de valor. Alguns pais acham que para o dinheiro ser considerado mesada deva existir um valor fixo, determinado, outros pais discordam dessa posição.

*Acho que precisa existir um **valor fixo**, determinado e **alto** para ser **considerado mesada** (Participante 17, mãe, 35 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$1.300,00).*

*Eu não acho que para ser **considerado mesada** deva existir um **valor fixo**, isto é, só chamar de **mesada** se for dado acima de cinquenta reais, por exemplo, (Participante 23, mãe, 38 anos, 4 filhos, I Grau, renda de R\$800,00).*

As repostas dos pais indicam a condição para que o dinheiro dado aos filhos possa ser considerado mesada. Eles discutem sobre o melhor valor para chamar o dinheiro de mesada e não concordam que um valor considerado baixo por eles não possa ser chamado de mesada.

*Acho que a partir de dez reais já pode ser **considerada mesada**, porque você tem aquele compromisso de **todo fim do mês** dar aquele **valor fixo**, cumprir com aquele **valor** (Participante 12, pai, 41 anos, 6 filhos, II Grau, renda de R\$530,00).*

*Acho que um real é um **valor** muito baixo para ser **considerado mesada**, mas acho que acima de cinquenta reais pode ser considerada uma **mesada** (Participante 22, pai, 42 anos, 5 filhos, I Grau, renda de R\$1.300,00).*

*Daí eu resumo o seguinte que a mesada é boa para as crianças terem. Eu não dou mesada porque dou cinquenta centavos, e isso é muito pouco, não pode ser **considerada mesada**, um real também não é **mesada**, nem cinco reais é mesada e nem dez reais é **mesada** (Participante 11, pai, 53 anos, 5 filhos, I Grau, renda de R\$400,00).*

Apesar dos pais estipularem um valor para que o dinheiro se enquadre na definição de mesada, muitos pais apontam para a noção de regularidade, que pode ser verificada pelas palavras “data fixa” e “todo mês”, independente do valor que é dado. Vários valores são citados nas UCE abaixo, mas o fator regularidade está em todas elas.

*Se os pais derem pouco dinheiro aos filhos **todo mês**, esse dinheiro pode ser considerado **mesada** (Participante 26, pai, 37 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$3.000,00).*

*Dois reais é uma baixa **mesada**, mas se for dado **todo mês** pode ser considerado mesada (Participante 24, pai, 45 anos, um filho, III Grau, renda de R\$5.500,00).*

*Se eu der **todo mês** cinco reais acho que é **mesada** (Participante 16, mãe, 30 anos, 1 filho, II Grau, renda de R\$1.200,00).*

*Mas se **todo mês** eu der dez reais posso dizer que é uma **mesada** (Participante 12, pai, 41 anos, 6 filhos, II Grau, renda de R\$530,00).*

Outros pais unem à definição de mesada a noção de regularidade (data fixa) e valor (valor fixo).

*Porque para ser **mesada** tem que ser costumeiro, com uma **data fixa**, um determinado **valor fixo** (Participante 5, pai, 51 anos, 4 filhos, III Grau, renda de R\$2.000,00).*

*Eu acho que se os pais só puderem dar dois reais **todo mês** pode ser **considerada mesada**. Se for dada uma **quantia fixa**, independente do **valor** se for dado com certa regularidade, acredito que pode ser considerado mesada (Participante 2, mãe, 44 anos, 2 filhos, III Grau, renda de R\$6.065,00).*

*Esse dinheiro que eu dou **todo** dia eu considerado **mesada**, pois apesar de ser pouco dinheiro dou com frequência e uma **quantia fixa**, a diferença é que não dou mensalmente (Participante 30, mãe, 28 anos, um filho, II Grau, renda de R\$1.000,00).*

Na UCE abaixo a condição de data e valor fixo fica evidente, quando os pais de baixo salário não podem separar no início do mês um dinheiro para darem aos filhos, mas o dão frequentemente, que se for somado daria um valor significativo.

*Acho que como o nosso salário é pouco e não daria para dar cinquenta reais para os filhos, ainda mais eu que tenho filhos, como eu não tenho condições de separar essa quantia para dar no fim do **mês** eu posso dar um pouquinho de dinheiro **todo** dia e se no fim do **mês** for somado daria um total de aproximadamente vinte reais ou trinta reais (Participante 18, mãe, 30 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$600,00).*

A maioria dos pais incluíram em sua definição de mesada aspectos como valor e data fixos. Definição divergente da proposta por Lassarre (1994), que não inclui esses aspectos, considerando a mesada como um dinheiro dado pelos pais, mas sem compromisso. Por outro lado a definição proposta pelos pais do presente estudo assemelha-se a encontrada nos estudos de Baele e Vlerick (2000) e Leiser e Ganin (1996), onde incluem a questão da regularidade, valor fixo e data fixa.

Outro conteúdo expresso nas UCE dessa classe refere-se ao aspecto sócio-econômico. Os pais se classificam como pobres e chamam de trocadinho o dinheiro que dão aos filhos, fazendo uma distinção entre ricos e pobres e chamando de mesada o dinheiro que os ricos dão aos filhos. Fica evidente que os pais de baixa renda sentem-se inferiores aos de renda média, pois além de se auto-intitularem pobres, denominam o dinheiro de trocadinho, fazendo referência ao baixo valor. Classificam então o dinheiro que dão aos filhos de mesada (quando dado por pais de renda média) e trocadinho (quando dado por pais de baixa renda).

*Mesada deve ser uma porcentagem dos pais que são assalariados. Os pais separam uma porcentagem do salário para dar para os filhos **todo mês**. A mesada para mim é uma parte que é separada do salário, uma porcentagem do salário dos pais. Agora o pobre que não é assalariado não dá **mesada**, dá um trocadinho, pois dão cinquenta centavos, um real, cinco reais (Participante 12, pai, 41 anos, 6 filhos, II Grau, renda de R\$530,00).*

Outra questão relacionada a aspectos sócio-culturais é evidenciado nas UCE dessa classe, composta por pais de baixa renda e na sua maioria de baixa escolaridade. Os pais de renda baixa discutem a mesada em termos de valores, e alguns citam um valor alto (cinquenta reais, por exemplo) para que possa ser considerada mesada, valor este que os pais de renda média não dão aos filhos. E por mais que a regularidade e valor fixo estejam presentes na definição de mesada que os pais dessa classe fazem, alguns consideram mais importante para a definição a alta quantia dada aos demais aspectos (valor e data fixa) citados por eles na definição de mesada.

A classe 5 juntamente com a classe 4 fazem parte da ramificação: Conceito de mesada (figura 5). Nesta classe estão às respostas dos sujeitos acerca de quando deve ser o momento de os pais começarem a dar mesada aos filhos, aparecendo aspectos como idade (adolescência) e a noção do valor do dinheiro. Aparecem também justificativas dos pais em relação ao momento de deixarem de dar a mesada aos filhos.

Essa classe foi denominada: momento de começar a dar mesada. Essa classe foi composta por 160 UCE, representando 22.54% do total das UCE analisadas. Contribuíram para essa classe as UCE produzidas por pais em sua maioria Homens, que possuíam 4 a 6 filhos e que tinham I e II Grau. A análise das variáveis descritivas dessa classe permite caracterizá-la como tendo sido produzida, fundamentalmente, nos grupos focais de pais de classe baixa.

Algumas das palavras que contidas nesta classe revela à crença dos pais de que existe uma idade específica ou um período provável para os filhos começarem a receber mesada, assim como para deixarem de receber a mesada. São elas: pais, ano, começar, dar, idade, oito, sete, maior, parar, filhos e podem ser identificadas nas UCE abaixo.

*Eu acho que deve existir diferença no momento de **dar** dinheiro para os filhos. Deve ser dado o dinheiro de acordo com a **idade** dos **filhos** (Participante 23, mãe, 38 anos, 4 filhos, I Grau, renda de R\$800,00).*

*Acho que os pais devem **começar** a **dar** dinheiro, quando os filhos tiverem uns **sete** anos (Participante 19, mãe, 34 anos, 4 filhos, II Grau, renda de R\$500,00).*

*Acho que existe uma **idade** para os **filhos** começarem a receber dinheiro dos pais. Acho que com **oito** anos os pais podem começar a **dar** dinheiro para os filhos (Participante 21, pai, 34 anos, 4 filhos, I Grau, renda de R\$1.100,00).*

*Acho que existe uma **idade** para **começar** a dar dinheiro para os **filhos**. Já comecei a **dar** dinheiro para o meu filho de doze anos (Participante 6, mãe, 33 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$1.200,00).*

Furnham (2001), indica que a mesada deveria começar a ser dada por volta dos 6 anos de idade. Nas UCE acima é possível observar que a idade citada pelos pais se aproxima dos 6 anos idade. Os estudo de Furnham e Thomas (1984) demonstraram que os pais de classe média achavam que a criança deveria receber mesada numa idade mais cedo do que os adultos de classe baixa. Os resultados dos estudos de Feather (1991) demonstraram que as crianças mais velhas tinham direito automático ao dinheiro enquanto que para as crianças mais novas o ato de dar dinheiro ocorria conforme o desenvolvimento da independência, sem diferença para os sexos.

Entretanto é importante destacar que os estudos citados foram realizados fora do país (pais britânicos) em que a situação econômica das pessoas de todas as classes sociais em muito divergem da situação dos moradores brasileiros.

Observa-se que alguns pais utilizam não apenas a idade como critério para começar a dar dinheiro aos filhos, mas avaliam o desenvolvimento de certos conceitos na criança para começarem a dar dinheiro aos filhos. Estes conceitos envolvem a noção da criança de saber o que quer comprar, noção de como gastar o dinheiro, dentre outras.

*A **idade** para **começar** a **dar** dinheiro para o **filho** vai depender da criança porque tem criança que tem a mentalidade de adulto e tem adultos que tem a mentalidade de criança (Participante 12, pai, 41 anos, 6 filhos, II Grau, renda de R\$530,00).*

*Eu acho que os pais devem começar a **dar** dinheiro para os **filhos** quando estiverem entrando na adolescência a partir de doze anos, treze anos. Nesta **idade** os **filhos** já sabem o que querem comprar porque o dinheiro é deles. Quando os filhos são pequenos não podemos dar dinheiro, porque se dermos, vão gastar tudo com bombom (Participante 19, mãe, 34 anos, 4 filhos, II Grau, renda de R\$500,00).*

*Acho que os pais devem **começar** a **dar** dinheiro aos filhos quando estes tiverem uma noção de como gastar o dinheiro. Com sete anos, oito anos muitas crianças já*

sabem como usar o dinheiro, para que serve o dinheiro, como administrar o dinheiro (Participante 14, mãe, 36 anos, 3 filhos, II Grau, renda de R\$800,00).

Um outro aspecto verificado nas UCE dessa classe diz respeito ao momento dos pais pararem de dar dinheiro aos filhos. Os pais apontaram não apenas a idade como critério para pararem de dar dinheiro aos filhos, mas também a questão da independência, isso inclui arrumar um emprego, entrar na faculdade, etc.

*Acredito que os pais devem **dar** mesada ou dinheiro aos filhos até os filhos atingirem a **maior idade**, com dezoito anos. A partir da **maior idade** os pais vão ajudar a critério, mostrar para os filhos que já devem estar inserido no mercado de trabalho (Participante 1, pai, 33 anos, 1 filho, III Grau, renda de R\$3.200,00).*

*Acho que os pais devem **parar** de **dar** dinheiro aos filhos quando os filhos começarem a ganhar o seu próprio dinheiro (Participante 29, mãe, 41 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$10.000,00).*

*Os pais devem **parar** de **dar** dinheiro aos **filhos** quando os filhos já alcançarem uma independência financeira, quando entrarem na faculdade (Participante 25, pai, 37 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$3.274,00).*

Ainda outro aspecto relevante nessa classe refere-se a distinção entre o filho maior e o filho menor em relação a quantia de dinheiro que devem receber. Os pais concordam com a idéia de que não deve existir discriminação no momento de dar dinheiro aos filhos se estes possuem idades próximas, mas concordam que se existe uma grande diferença de idade entre os filhos, deva ser dado quantia diferente para cada um.

*Quando a diferença de **idade** entre os filhos é muito grande acho que o filho **maior** deve receber mais que o filho menor (Participante 29, mãe, 41 anos, 2 filhos, II Grau, renda de R\$10.000,00).*

Os resultados dos estudos de Furnham e Thomas (1984) com pais britânicos foram divergentes dos resultados do presente estudo em relação a distinção de idade para dar mesada. Os autores acima apresentaram que os adultos de classe baixa acreditaram que os meninos deveriam receber mais dinheiro de mesada que as meninas. Os resultados das UCE demonstraram que os pais de baixa renda do presente estudo são a favor da igualdade de dinheiro em relação ao sexo e idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do exposto, infere-se que o tema dinheiro e mais especificamente mesada, como o foco principal da discussão dos grupos de pais, derivou subtemas mais concretos relacionados com as crenças dos pais referentes aos propósitos da mesada, suas práticas em relação a melhor política adotada para darem dinheiro aos filhos, a história dos pais sobre orçamento, gastos e controle do dinheiro e ainda a definição do termo mesada. Muitos conteúdos referentes ao tema mesada foram caracterizados pelas UCE dos participantes e, particularmente, direcionadas para a tarefa dos pais de educarem seus filhos, para que aprendam através da prática da mesada conceitos econômicos e desenvolvam hábitos produtivos para que saibam administrar os vários aspectos de sua vida adulta.

Os diferentes conteúdos em que foi ancorado o tema mesada, bem como a influência parental na educação econômica dos filhos permitiram construir hipóteses dos três campos estruturais nos quais o tema mesada/dinheiro organizou-se.

O eixo 1 “processo de utilização da mesada “ composto pelas classes 1 e 2, comportou as crenças compartilhadas pelos pais sobre as várias funções da mesada. Os pais de ambas as classes referiram-se à mesada como estratégia educativa, não existindo distinção em relação aos pais de renda média e escolaridade superior (III Grau) e pais de baixa renda e menor escolaridade (I e II grau), isto é, essas variáveis não demonstraram ser fatores de influência no que diz respeito à crença de que a mesada possui uma função educativa, onde os pais dão para que os filhos aprendam a administrar o dinheiro desde cedo, aprendam a importância de serem econômicos e responsáveis com o dinheiro, enfim, ensinam através do dinheiro da mesada como inserir o filho no mundo econômico. Os resultados dessa classe indicaram ainda que dentre os motivos que levam os pais a darem mesada aos filhos a questão da necessidade é uma delas. Esta necessidade refere-se aos pedidos dos filhos. E os pais utilizam critérios variados para atenderem ou não a estas solicitações. Os critérios apesar de serem diversos giram em torno da real necessidade dos filhos, isto é, se os filhos realmente precisam do objeto que estão pedindo e a avaliação da própria situação financeira dos pais, isto é, se estes possuem dinheiro para darem. Essas verbalizações foram explicitadas nas UCE de pais de baixa renda, pouco escolarizados e

com mais de 3 filhos. Verificou-se que os pais de renda média, alta escolaridade e com 1 filho apresentaram critérios diferentes que se estendiam ao cumprimento de atividades, como leitura de livros e contribuição nos afazeres domésticos, e ainda se estes filhos empregavam bem o dinheiro, comprando itens que estão de acordo com as regras da familiares. Em relação às regras da família ficou claro que todos os pais estipulam regras familiares em relação aos itens que podem entrar em cada casa.

Observou-se ainda nessa classe a importância da educação econômica através de regras e sanções. Em várias UCE pode-se observar que a mesada funciona como disciplina, sendo retida quando os filhos não cumprem com o estabelecido pelos pais. Notou-se que os pais divergiram em relação à vinculação da mesada a alguma atividade. Fator este verificado em todos os grupos de pais, independente das variáveis em questão. Acredita-se que essa divergência esteja mais relacionada à história de vida e influência imediata do contexto em que cada participante está inserido. A crença de que a mesada deve estar atrelada ao cumprimento de alguma coisa, podendo ser retida caso as responsabilidades delegadas pelos pais não sejam cumpridas levantou preocupações em alguns pais, que acreditam que se a mesada estiver vinculada os filhos podem desenvolver o hábito de só fazerem alguma coisa em detrimento do recebimento de dinheiro, como por exemplo, apenas estudar se ganharem dinheiro, desenvolvendo hábito que alguns pais julgam inadequados. Apesar das divergências todos os pais acreditam que a mesada deve ser pautada por regras familiares claras em relação aos gastos e itens que devem ser comprados. Todos os pais são a favor da economia, isto é, que através da mesada os filhos aprendam a economizar e administrar o dinheiro da mesada.

Em relação aos motivos dos pais para darem mesada aos filhos, a classe 3 apresenta outras justificativas que ressaltam o papel de aspectos sócio-culturais dos pais deste estudo. Os pais da classe 3 (baixa renda), apresentam como motivos para darem dinheiro aos filhos a questão da inserção social e status social, isto é, dão dinheiro aos filhos afim de que estes sejam aceitos no grupo e não se sintam mal frente os amigos. O dinheiro dá a oportunidade para que os filhos comprem os mesmos itens que os amigos e se sintam parte do grupo em que estão inseridos. Outro motivo ressaltado nesta classe refere-se ao fato dos pais darem mesada aos filhos afim de que estes não tenham a necessidade ou não desenvolvam hábitos de pedirem na rua, dos amigos ou emprestado, hábito este desprezível pelos pais dessa classe. Os motivos apontados nessa classe ressaltam a importância que o meio social e

cultural possuem nas crenças parentais, uma vez que todos os pais dessa classe são pouco escolarizados, possuem acima de 4 filhos, baixa renda e são preponderantemente mulheres e convivem com a experiência de conhecerem pedintes e pessoas que possuem o hábito de pedirem emprestado. Esses pais ressaltaram suas preocupações em relação aos filhos desenvolverem o hábito de pedir e no futuro não sentirem a necessidade de viver do trabalho e não de dinheiro emprestado ou que peçam de outras pessoas. Esses motivos não foram questionados por pais que possuem variáveis diferentes das desta classe, talvez por esta não ser uma realidade que faz parte da caracterização social do contexto em que esses pais se encontram.

Verifica-se que nas duas classes que compõem este eixo (classe 1 e 3) os pais apresentaram alguns motivos que os levam a dar mesada aos filhos. Esses motivos são justificados pelas crenças que os pais possuem e são confirmados pelas características sócio-culturais em que os pais vivem, uma vez que várias justificativas, como status social, inserção social, a questão dos filhos não pedirem dinheiro de outras pessoas são justificativas identificadas apenas no grupo de pais de baixa renda, pouca escolaridade e que possuem mais de 4 filhos, por outro lado houve concordância de todos os pais em relação a função educativa da mesada. Entretanto não houve consenso entre os pais participantes do estudo em relação ao vínculo da mesada e se a mesma deva ser retida como castigo.

No eixo 2 “História familiar acerca do orçamento”, composto pela classe 2, foi revelado a posição dos pais em relação a participação destes e de seus filhos no orçamento familiar. Verificou-se que os pais de renda média e de melhor escolaridade foram a favor de participarem aos filhos a renda familiar, isto é, são a favor de que os filhos saibam quanto ganham e como o dinheiro é gasto, acreditando que agindo dessa forma, os filhos poderão se tornar mais econômicos e contribuidores nas atividades do lar. Indicam ainda que todos os integrantes da família devam colaborar nas atividades da casa. Verificou-se crença divergente com os pais de baixa renda e pouca escolaridade. Estes últimos não concordam com a idéia de que os filhos devam saber quanto os pais ganham, mas devem ter conhecimento de como o dinheiro é gasto pela família, pois acreditam que se os filhos souberam como o dinheiro é gasto tornar-se-ão mais econômicos. Talvez a crença desses pais de baixa renda e suas práticas estejam relacionadas a sua própria história de não conhecimento da renda da família quando eram crianças. Quando se referem ao passado,

acreditam que seus pais deviam lhes dizer quanto de dinheiro a família ganhava, justificando essa idéia no argumento de que também eram contribuintes, uma vez que trabalhavam com seus pais. Entretanto, discordam que seus filhos devam saber quanto ganham por não contribuírem financeiramente para o orçamento da família. Esses pais parecem repetir o comportamento de seus pais, no aspecto de não contarem aos filhos quanto ganham. Apesar das diferentes opiniões, todos os pais acreditam que contando aos filhos os gastos da família, estes poderão se tornar mais econômicos.

Um conteúdo identificado nessa classe e expresso apenas por pais de renda média e mais escolarizados referiu-se a quem (homem ou mulher) deva deter o controle do orçamento familiar, ou do dinheiro da família. As respostas sugeriram que os homens, devido ao histórico que está embasado na cultura é mais propenso a administrar ou controlar o dinheiro da família. Algumas mulheres expressaram que controlam o dinheiro, devido o marido ser gastador ou desligado, apesar de em alguns casos serem elas as que mais gastam. Essa discussão fez parte de uma classe composta basicamente por mulheres com mais de 41 anos. E podemos inferir que este tema parece influenciar as mulheres talvez por estar tão presente no contexto atual de uma crescente inserção da mulher no mercado de trabalho e um aumento das reivindicações femininas quanto a condições de trabalho e renda.

O terceiro eixo “Conceito de mesada”, englobou duas classe (4 e 5) e mostrou que todos os pais dos grupos lançam mão de alguns aspectos para chamarem o dinheiro que dão aos filhos de mesada, isto é, definirem o termo mesada. São eles: valor fixo e data fixa, indicando a presença da regularidade do valor em dinheiro e a frequência em que este deve ser dado. Entretanto algumas variáveis dos pais apontam para divergências em relação ao valor que é dado aos filhos. Pais de renda média e mais escolarizados são de acordo que independente do valor que é dado aos filhos (se alto ou baixo, por exemplo, se for dado cinco reais ou cinquenta reais) se o fator regularidade e frequência estiverem presente, podem nomear o dinheiro de mesada. Por outro lado, a maioria dos pais de renda baixa e menos escolarizados apesar de apontarem como critério para definir a mesada a regularidade (valor fixo do dinheiro e a frequência com que é dado) e frequência, divergiram em relação à regularidade. Muitos só consideram mesada um valor que esteja acima do estipulado que julgam ser alto. E mesmo dando dinheiro aos filhos com frequência e regularidade o chamam de trocadinho e não de mesada, por julgarem que

mesada é o nome que os ricos adotam, em virtude do valor alto que acreditam que os “ricos” dêem. Essa divergência de idéias pode ser explicada por fatores sócio-culturais em que esses pais estão inseridos, além das variáveis características desse grupo (baixa renda).

Verificou-se ainda na classe 5 que todos os pais acreditam que o momento para começar a dar mesada para os filhos deve acontecer quando estes possuírem uma compreensão do dinheiro e de como gastá-lo. Outros pais apontaram para a existência de uma idade para que os filhos comecem a receber mesada e a maioria deles indicou a idade de 6, 7 anos. Outros pais apontaram apenas para a existência de um momento ideal para os filhos receberem mesada e não para idade.

Ao longo da análise dos dados, observou-se a existência de alguns conteúdos semelhantes nas respostas dos participantes dos grupos focais, independente do grupo a que pertenciam. Citam-se aqui a crença de que a mesada exerce uma função educativa; que a família possui regras em relação à mesada; que os critérios que definem a mesada incluem regularidade e frequência com que o dinheiro é dado; que os pais apresentam motivos para darem dinheiro aos filhos e ainda que estes motivos estão ligados a aspectos sócio-culturais; que o momento para começar a dar mesada aos filhos deve ser por volta dos 6, 7 anos ou quando estes já possuírem uma noção de como gastar o dinheiro e ainda que o momento para parar de dar mesada aos filhos deve ser quando possuírem uma independência financeira, normalmente ao atingirem a maior idade ou quando entrarem na faculdade e por fim que os pais acreditam que participando aos filhos sobre os gastos da família estes podem ser mais econômicos.

Por outro lado, os resultados também demonstraram divergências de crenças que envolveram fatores como aspectos sócio-culturais. Estas divergências estão relacionadas a: justificativa dos pais para darem mesada aos filhos, a classe de baixa renda apresentou motivos como inserção social e status social e ainda o fato de evitarem que os filhos peçam dinheiro de outras pessoas; divergências em relação ao vínculo da mesada a alguma atividade, tanto pais de renda média como pais de baixa renda apresentaram concordâncias e discordâncias; se o dinheiro deve ser retido como castigo; se os filhos devem ou não saberem quanto os pais ganham, os pais de classe média são a favor de participarem aos filhos as entradas financeiras da família, já os pais de classe baixa discordam dessa idéia, indicando que os filhos devem apenas saber as saídas financeiras da família.

Além dessas considerações referentes ao fenômeno estudado, é importante ressaltar a utilidade do programa Alceste (Reinert, 1990) na obtenção dos aspectos estruturais do tema mesada e dinheiro aqui obtidos. Este estudo evidencia também a instrumentalidade do programa Alceste (Reinert, 1990) na análise quantitativa de material textual, na medida em que permite a captação da complexidade dos dados coletados, considerando tanto o rigor quantitativo de uma análise lexical clássica, quanto o contexto de ocorrência das palavras.

Os resultados encontrados indicam que os pais tendem a comportarem-se diferencialmente segundo suas condições de vida ou conforme alguma variável ou conjunto de variáveis não identificados, características dos dois grupos de pais estudados: pais de renda média e alta escolaridade e pais de baixa renda com pouca escolaridade. Seguindo a mesma tendência, estes pais parecem ter crenças sobre a educação de suas crianças em relação ao dinheiro também conforme os contextos em que vivem, entendendo-se o contexto no sentido de ambiente ecológico, como proposto por Bronfenbrenner (1996). Um conceito que envolve aspectos físicos do ambiente, sociais e culturais, incluindo o sistema de crenças. A confrontação das crenças com as práticas de educação quanto aos aspectos ligados à socialização econômica mostra consistências entre as crenças e as práticas em relação à educação. A magnitude dessas diferenças, entretanto, variou conforme os subtemas em questão como exposto acima. O estudo mostrou que além da importância de definir o termo mesada ela parece contribuir para a educação econômica dos filhos e conseqüentemente a inserção destes no mundo econômico.

As relações entre condições sócio-econômicas, crenças e práticas são dinâmicas e os resultados apontam para uma articulação entre as crenças, práticas relacionadas ao sistema cultural, onde são construídas e mantidas (Goodnow, 1988; Miller, 1988; Lordelo, 2000; Lightfoot & Valsiner, 1992). Entretanto como previsto pelas abordagens ecológica e co-construtivista, as crenças e práticas maternas, provavelmente, resultam de um equilíbrio entre o modo pelo qual os pais foram educados, suas experiências, crenças e valores culturais existentes em seus ambiente próximo e distante e circunstâncias presente de suas vidas, uma vez que verifica-se que os pais deste estudo, independente da classe social, compartilham algumas crenças, mas diferenciam-se enquanto grupo de outras crenças e aspectos, especialmente naqueles mais próximos da forma com que foram criados, sendo

mais influenciados ao ambiente imediato. Esses resultados estão de acordo com as abordagens que indicam as mútuas influências entre cultura, crenças e práticas.

Este estudo é de caráter exploratório e os resultados não podem ser generalizados a todos os grupos de pais. Contudo acreditamos que uma das contribuições da pesquisa foi beneficiar os estudos sobre crenças parentais, socialização econômica e os próprios pais que tiveram a oportunidade de reformularem idéias e conceitos durante sua participação na discussão do grupo focal e ainda contribuir como base para a construção futura de um questionário sobre mesada.

Estudar as crenças parentais sobre um tema tão específico como a mesada implica assumir que o sentido deste fenômeno não é único, nem decorre somente das informações transmitidas pelos pais deste estudo. Mas também, resultam das vivências pessoais e do convívio dos indivíduos no contexto sócio-cultural em que estão inseridos e do meio familiar. Porém este tipo de estudo faz refletir sobre o indivíduo como um ser social, que interage com o meio constantemente; e que a compreensão, mesmo que parcial, sobre suas crenças e o que está sendo transmitido aos seus filhos mediante suas práticas possa possibilitar o desenvolvimento de instrumentos e estratégias mais eficazes em relação a melhor maneira de investigar a educação econômica das crianças.

O trabalho também contribuiu principalmente em dois âmbitos: no âmbito teórico trouxe insumos para novas pesquisas, tanto em crenças parentais quanto em Socialização Econômica. Além disso, o estudo em questão abre um novo caminho de pesquisa que pode ser compartilhado tanto por pesquisadores da Psicologia do Desenvolvimento quanto por pesquisadores da Psicologia Econômica. No âmbito social o estudo propiciou uma reflexão sobre o papel dos pais na socialização econômica dos filhos, o que certamente contribui para a formação de cidadãos mais engajados no mundo em que vivem e em consumidores mais conscientes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovich, R., Freedman, J., & Pliner, P. (1991). Children and money: Getting credit vs cash and handling of money. *Journal of Economic Psychology*, 12, 27-42.
- Applegate, J. L., Burlison, B. R. & Delia, J. G. (1992). Reflection-enhancing parenting as an antecedent to children's social-cognitive and communicative development. In I. E. Siegel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 3-40). Hillsdale NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Araújo, L. F., Coutinho, M. P. L., & Santos, M. F. S. (2006). O idoso nas instituições gerontológicas: um estudo na perspectiva das representações sociais. *Psicologia & Sociedade*, 18(2), 89-98.
- Babbie, E. (1999). *Métodos de pesquisas de Survey* (G. Cezariano, Trans.). Belo Horizonte: UFMG.
- Baele, A., & Vlerick, P. (2000). Pocket money and saving behaviour of children: A qualitative study. In IAREP/SABE (Ed.) (pp. 35-39). Baden.
- Ballvè, F. D. (2000). *A criança e a experiência do consumo: um estudo etnográfico em uma escola do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thoughts and actions: a social cognitive theory*: Englewood Clis, NJ: Prentice Hall.
- Barnet-Verzat, C., & Wolff, F.-C. (2002). Motives for pocket money allowance and family incentives. *Journal of economic psychology*, 23, 339-366.
- Bastos, A. C. B. (1991). Idéias sobre a criação de filhos: uma invenção cultural. *Psico*, 22, 63-87.
- Bauer, M., Gaskell, G., & Allum, N. (2003). Qualidade, quantidade e interesse do conhecimento evitando confusões. In M. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som* (pp. 17-36). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Becker, G. S. (1996). *Accounting for tastes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Bonn, M., & Webley, P. (2000). South african children's understanding of money and banking. *British Journal of Developmental Psychology*, *18*, 269-278.
- Brody, G. H., & Stoneman, Z. (1992). Child competence and developmental goals among rural black families: investigation of the links. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 415- 430). Hillsdale NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brofenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Collins, W. A. (1992). Parents' cognitions and developmental changes in relationships during adolescence. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 175-197). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Costa, F. T. d., Teixeira, M. A., & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *13*, 465-473.
- Cram, F., & Ng, S. H. (1999). Consumer Socialization. *Consumer Socialization. Applied Psychology*, *48*(3), 297-312.
- Dittmar, H. (1996). The social psychology of economic and consumer behaviour. In G. R. Semin & K. Fiedler (Eds.), *Applied social psychology*. London, England, UK: Sage Publications, Inc.
- Dryler, H. (1998). Parental role models, gender and educational choice. *British Journal of Sociology*, *49*, Economy(101), 385-409.
- Feather, N. T. (1991). Variables relating to the allocation of pocket money to children: Parental reasons and values. *British Journal of Social psychology*, *30*, 221-234.
- Furnham, A., & Thomas, P. (1984). Pocket money: a study of economic education. *British Journal of Developmental Psychology*, *2*, 205-212.
- Furnham, A., & Argyle, M. (1998). *The psychology of money*. London: Routledge.
- Furnham, A. (1999). The saving and spending habits of young people. *Journal of Economic Psychology*, *20*, 677-697.

- Furnham, A. (2001). Parental attitudes to pocket money/allowances for children. *Journal of Economic Psychology*, 22, 397-422.
- Gaskell, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In M. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som* (pp. 64-89). Petrópolis, RJ: vozes.
- Giacomozzi, A. I., & Camargo, B. V. (2004). Eu confio no meu marido: estudo da representação social de mulheres com parceiro fixo sobre prevenção da AIDS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6(1), 31-44.
- Gondim, S. M. G. (2002). Grupos focais com técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia: cadernos de psicologia e educação*, 12(24), 149-161.
- Harkness, S., & Super, C. M. (1996). *Parents` cultural belief systems: their origins, expressions, and consequences*. New York: The Guilford Press.
- Hartman, S., & Harris, O. (1992). The role of parental influence in leadership. *Journal of Social*.
- Holden, G. W., & Zambarano, R. J. (1992). Passing the rod: Similarities between parents and their young children in orientations toward physical punishment. In I. E. Siegel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 143-172). Hillsdale NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lassarre, D. (1996). Consumer education in French families and schools. In P. Lunt & A. Furnham (Eds.), *Economic socialisation* (pp. 130-148). Cheltenham: Edward Elgar.
- Lassarre. (1994). *Economic socialization and consumer education*. Retrieved maio-10, 2006, em [Http://www.norden.org/nicemail/issues/two/economic.htm](http://www.norden.org/nicemail/issues/two/economic.htm).
- Lefèvre, F., & Lefèvre, A. M. C. (2003). *Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)*. Caxias do Sul: EDUCS.
- Leiser, D., & Ganin, M. (1996). Economic participation and economic socialization. In P. Lunt & A. Furham (Eds.), *Economic socialization: The economic beliefs and beharivours of young people*: Edward Elgar publishing limited.
- Lewis, A., Webley, P., & Furnham, A. F. (1995). *The New Economic Mind*. Sussex: Hatnoll Ltd. Bodmln Comwall.

- Lightfoot, C., & Valsiner, J. (1992). Parental belief system under the influence: social guidance of the construction of personal cultures. In I. E. Siegel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 393-414). Hillsdale NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lordelo, E. D. R., Fonseca, A. L., & Araújo, M. L. V. (2000). Responsividade do ambiente de desenvolvimento: crenças e práticas como sistema cultural de criação de filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 73-80.
- Lunt, P., & A., F. (1996). *Economic socialization: The economic beliefs and behaviours of young people*: Edward Elgar publishing limited.
- Martin, C. A., & Johnson, J. E. (1992). Children's self-perceptions and mothers' belief about development and competencies. In I. E. Siegel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 95-113). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Martins, P. O., Trindade, Z. A., & Almeida, A. M. O. (2003). O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 555-568.
- McGillicuddy-DeLisi, A. V. (1992). Parents' beliefs and children's personal social development. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems* (pp. 115-142). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Melo, C. (1996). *Crenças maternas sobre desenvolvimento e educação da criança em contexto de baixa renda*. Dissertação de Mestrado não-publicada, Universidade de Brasília.
- Mezzomo, J. (2004). *O impacto de uma exposição científica nas representações sociais sobre meio ambiente nos alunos do ensino médio*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Miller, S. A. (1988). Parents' beliefs about children's cognitive development. *Child Development*, 59, 259-281.
- Moreira, A. (2000). *Valores e dinheiro: um estudo transcultural das relações entre prioridades de valores e significado do dinheiro para indivíduos*. Tese de doutorado não publicada, Universidade de Brasília.

- Moschis, G. (1987). *Consumer socialization: a life cycle perspective*. Lexington, MA: Heath and Company.
- Oliveira, D. C., Gomes, A. M. T., & Marques, S. C. (2005). Análise estatística de dados textuais na pesquisa das representações sociais: alguns princípios e uma aplicação ao campo da saúde. In M. S. S. Menin & S. A. Moraes (Eds.), *experiências e representações sociais: questões teóricas e metodológicas* (pp. 157- 200). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Oliveira, D. C., Fischer, F. M., Teixeira, M. C. T. V., & Amaral, M. A. (2003). A escola e o trabalho entre adolescentes do ensino médio da cidade de São Paulo: uma análise de representações sociais. *Psicologia: Teoria e Prática*, 5(1), 27-39.
- Pederiva, P. L. M. (2005). *O corpo no processo ensino-aprendizagem de instrumentos musicais: percepção de professores*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Católica de Brasília.
- Reinert, M. (1990). Alceste, une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurélia de Gérard de Nerval. *Bulletin de Méthologie Sociologique*, 26, 24-54.
- Ribas, A. C. J., Gomes, A. A. N., Soares, I. D., & Seidl de Moura, M. L. (1998). Concepções acerca das competências do bebê recém-nascido: a influência de gênero, paternidade e formação profissional [Resumo]. In Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *Anais- XXVIII Reunião Anual de Psicologia* (pp. 129-130). Ribeirão Preto, SP: Autor.
- Ribas, A. F. P., & Seidl de Moura, M. L. (1995). Construção de um questionário para o estudo da concepção de adultos acerca das competências do recém-nascido. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 47, 89-99.
- Ribas, R. C. (2002). *Cognições de mães brasileiras acerca da paternidade e do desenvolvimento humano: Uma contribuição ao estudo da psicologia parental*. Tese de Doutorado não-publicada, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Ribas, R. C. J., Seidl de Moura, M. L., & Ribas, A. F. P. (1996). A influência das variáveis gênero, escolaridade e experiência de paternidade sobre a concepção do desenvolvimento infantil inicial [Resumo]. In Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *Anais - XXVI Reunião Anual de Psicologia* (p.89). Ribeirão Preto, SP: Autor.

- Ribas, R. C. J., Seidl de Moura, M. L., & Ribas, A. F. P. (1998). Avaliando idéias de pais acerca da infância e do desenvolvimento. In Cláudio S. Hutz (Ed.), *Anais – II congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento* (p. 109). Gramado, RS: Autor.
- Ribas, R. C. J., Seidl de Moura, M. L., Ribas, A. F. P., & Seabra, K. C. (1998). Relações entre Concepções acerca das Competências do Bebê Recém-nascido e as Variáveis Gênero e Idade. In Cláudio S. Hutz (Ed.), *Anais – II Congresso Brasileiro de psicologia do Desenvolvimento* (p. 111). Gramado, RS: Autor.
- Ribeiro, M. S. A. (2006). Análise do discurso: introdução á utilização do software Alceste (análise quantitativa de dados textuais). Material do curso de extensão sobre o Alceste. Belém: Universidade Federal do Pará, Comunicação pessoal, 2006. (núcleo de pesquisas fenomenológicas e clínicas. Laboratório do desenvolvimento humano).
- Rokeach, M. (1981). *Crenças, Atitudes e valores: uma teoria de organização e mudança*. Rio de Janeiro: Interciência.
- Rubin, K. H., & Mills, R. S. L. (1992). Parents' thoughts about children's socially adaptive and maladaptive behaviors: stability, change and individual differences. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the consequences for children* (2 ed., pp. 41-69). Hillsdale, NJ. US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sameroff, A. J., & Fiese, B. H. (1992). Family representations of development. In I. E. Siegel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed., pp. 347-369). Hillsdale NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schneewind, K. A. (1995). Impact of family processes on control beliefs. In A. Bandura (Ed.), *Self-e.cacy in changing societies* (pp. 114-148). Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidl de Moura, M. L., & Ribas, A. F. P. (2000). Desenvolvimento e contexto sócio-cultural: a gênese da atividade mediada nas interações mãe-bebê. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 245-256.
- Seidl de Moura, M. L., Ribas, R. C. R. J., Piccinini, C. A., Bastos, A. C. S., Magalhães, C. M. C., Vieira, M. L., et al. (2004). Conhecimento sobre desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil. *Estudos de Psicologia*, 9(3) 421-429.

- Sigel, I. E., McGillicuddy-DeLisi, A. V., & Goodnow, J. J. (1992). *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2 ed.). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- Silva, A. B., & Camargo, B. V. (2004). A difusão científica da AIDS na mídia impressa. *Psico*, 35(2), 169-176.
- Soares, M. R. Z., Souza, S. R., & Marinho, M. L. (2004). Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de Psicologia*, 21(3), 253-260.
- Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The developmental niche: a conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Development*, 9, 545-569.
- Teixeira, M. C. T. V., Schulze, C. M. N., & Camargo, B. V. (2002). Representações sociais sobre a saúde na velhice; um diagnóstico psicossocial na Rede Básica de saúde. *Estudos de Psicologia*, 7(2), 351-350.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and human development*. London: Sage.
- Valsiner, J. (2001). Process structure of semiotic mediation in human development. *Human Development*, 44, 84-97.
- Veloz, M. C. T., Nascimento-Schulze, C. M., & Camargo, B. V. (1999). Representações sociais do envelhecimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2), 479-501.
- Webley, P., & Pugh, P. (2000). Adolescent participation in the U.K. national lottery games. *Journal of Adolescence*, 23, 1-11.
- Wronski, A. V. (1999). *Repercussões do consumo nas relações familiares infantis*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade Federal de Santa Catarina.

ANEXOS

Anexo 1 – Folha de registro para os dados pessoais dos participantes

É IMPORTANTE QUE VOCÊ RESPONDA TODAS AS QUESTÕES ABAIXO

Todas elas representam informações importantes para esta pesquisa

Suas respostas ficarão **ANÔNIMAS** e serão mantidas em **SIGILO**

1- Sexo: feminino () masculino ()

2- Idade em anos: _____

3-Número de filhos: _____

Idade do primeiro filho: _____ Sexo do primeiro filho: _____

Idade do segundo filho: _____ Sexo do segundo filho: _____

Idade do terceiro filho: _____ Sexo do terceiro filho: _____

Idade do quarto filho: _____ Sexo do quarto filho: _____

Idade do quinto filho: _____ sexo do quinto filho: _____

Outros filhos: _____

4-Você é casado? Casado () Mora junto() Solteiro() Viúvo() Separado ou Divorciado ()

5-Sua família é constituída por quantas pessoas morando na sua casa?

Pai, mãe e filhos () Pai e filhos() Mãe e filhos () Parentes, você e filhos ()

Companheiro (a), você e seus filhos () companheiro, você e filhos do companheiro ()

Companheiro, você e filhos de ambos ()
outros: _____

6-Escolaridade:

1º Grau Completo () 1º Grau Incompleto ()

2º Grau Completo () 2º Grau Incompleto ()

3º Grau Completo () 3º Grau Incompleto ()

7- Ocupação: (atuação profissional): _____

8- Trabalha com carteira assinada? Sim () Não ()

8- Renda líquida individual (quanto você ganha em reais?): _____

9- Quanto é a renda total da família? _____

10- Fontes de renda: _____

Obrigado por sua colaboração

Irani Lauer Lellis
Endereço para correspondência:
Rodovia Mário Covas, 615, Coqueiro
CEP: 67000-000 Ananindeua –PA
iranilauer@gmail.com

Anexo 2- Guia de Temas para o Grupo Focal

1. Quando falo de mesada o que vem a mente de vocês?
2. Quando vocês lembram de sua infância, conseguem recordar se tiveram algum suporte financeiro de seus pais?
 - 2.1- Como foi este suporte?
 - 2.2- Dê exemplos
- 3. Dê quanto em quanto tempo ocorria esse suporte financeiro?**
 - 3.1 este suporte era dado apenas quando precisavam de dinheiro**
 - 3.2. vocês pediam dinheiro?**
- 4. Existia algum tipo de regras para sua utilização?**
 - 4.1 Como eram essas regras?
 - 4.2 Essas regras eram obrigatórias ou apenas conselhos, sugestões.
 - 4.3 Dê exemplos
 5. Vocês poupavam? Para que?
 - 5.1 Dê exemplos
 - 5.2 Quanto do dinheiro recebido era poupado ou economizado?
 - 5.3 Existia um valor definido?
- 6. O que vocês acham do comportamento de dar dinheiro mensalmente para crianças ou adolescente?**
 - 6.1 Por quê?
7. Qual a experiências de vocês hoje com o comportamento de dar dinheiro/mesada?
- 8. Acham significativo dar mesada? Por quê? Pra que?**
9. A quantia de dinheiro dada ao filho teria relação com alguma coisa? (idade, desempenho, sexo)
 - 9.1 Vocês acham que todas as crianças deveriam receber mesada?
- 9.2 O que vocês acham de dar dinheiro/mesada para os filhos como recompensa?**
- 9.3 Vocês acham que o dinheiro da criança deveria depender de alguma tarefa doméstica realizada ou do bom desempenho escolar?
10. Acham importante dar algum tipo de orientação aos filhos de vocês após receberem algum dinheiro?
 - 10.1 Quais orientações?
 - 10.2 Com qual objetivo?
 - 10.3 Acham que os filhos deveriam conversar ou combinar com os pais antecipadamente sobre o que comprar com o dinheiro?
 - 10.4 Acham que proibir as crianças de comprar certas coisas é importante? Para quê?
11. Quem vocês acham que deve dar a mesada, o pai ou a mãe?Justifique.
- 12. Acham que existe alguma idade para começar a receber a mesada?**
 - 12.1 Se sim, a partir de quantos anos devem dar a mesada?**
 - 12.2 E até que idade?**
 - 12.3 Por quê?**
- 13. O valor da mesada deve ir aumentando?**
 - 13.1 De que forma?**
 - 13.2 Deve depender de alguma coisa?**
- 14. Acham importante as crianças economizarem dinheiro?**
 - 14.1 Em que local?**
 - 14.2 Com quem?**
 - 14.3 Com qual objetivo?**
- 15. O que é poupar?**
 - 15.1 Como eles podem poupar?
 - 15.2 Acham que os filhos devem ser encorajados a poupar?
- 16. O que significa mesada para vocês?**
 - 16.1 Qual o seu objetivo?

Anexo 3: Parecer do Comitê de Ética

Anexo 4- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PROJETO: CRENÇAS PARENTAIS QUANTO A MESADA

Ilustríssimos Senhores Pais (ou Responsáveis),

Pesquisas sobre crenças e práticas parentais em relação à mesada têm sido desenvolvidas na Universidade Federal do Pará, sob a coordenação e supervisão da Prof^ª. Dr^ª. Celina Maria Colino Magalhães.

Esta pesquisa tem como objetivos: Investigar quais as crenças e práticas parentais sobre a mesada e analisar a influência da variável renda, idade dos pais e filho, número de filhos e sexo dos pais sobre as crenças parentais sobre mesada.

Vimos então através desta convidá-lo(a) a participar desta pesquisa. Serão feitas perguntas sobre suas crenças e práticas em relação a mesada. Não existem respostas certas ou erradas. É muito importante para a pesquisa que o Senhor(a) dê sua opinião sincera. As respostas serão gravadas e posteriormente transcritas a fim de serem analisadas. Os dados e resultados da pesquisa serão confidenciais, não sendo necessário a identificação do respondente, mantendo desta forma suas identidades preservadas na divulgação do trabalho em reuniões científicas, publicações e nas aulas de disciplinas. Será utilizado um código para a identificação de cada participante da pesquisa. Os resultados de cada um serão mantidos com o pesquisador, sendo divulgadas em eventos científicos e submetidas à publicação em revista científica, mantidas as condições de sigilo.

Informamos que a possibilidade de risco aos participantes na situação de coleta de dados é praticamente nula. No momento da coleta de dados os participantes poderão discordar entre si, existindo a possibilidade de sentirem-se desrespeitados ou chateados em decorrência das divergências de opinião, sendo, no entanto este um risco mínimo uma vez que os entrevistadores são pessoas treinadas previamente e preparadas para dialogar de maneira a deixar os participantes à vontade, intermediando os diálogos afim de que todos sintam-se em uma atmosfera pacificadora e respeitosa.

Sua participação é voluntária, podendo interrompê-la sem receio de retaliação ou represália, devendo somente avisar o pesquisador da sua desistência. Esclarecemos ainda, que ganhos financeiros pela participação estão ausentes, mas retornos sociais poderão ser vislumbrados, mediante o conhecimento gerado a partir deste estudo. O conhecimento gerado poderá ser útil no desenvolvimento de estratégias de educação mais eficazes, no sentido de formar consumidores com hábitos mais efetivos de consumo, utilizando os recursos de forma mais adequada e formando cidadãos mais engajados na resolução de problemas sociais.

Pesquisadora responsável: Irani Lauer Lellis

Endereço: Rodovia Mário Covas, 615, Coqueiro. CEP: 67.000-000 Fone: 32459-3295 / 8826-0877

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, e que me sinto perfeitamente esclarecido(a) sobre o conteúdo da mesma, assim como os seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar na presente pesquisa.

Belém, ____ de _____ de 2006

Anexo 5: Transcrição de um grupo focal

Grupo 1: baixa renda

Tempo de duração: 54 minutos

Fita A

Data da realização: 05/11/2006

Moderador: Quando crianças tiveram algum suporte financeiro?

S-13

Eu tive! Eu tive até os meus 12 anos, aí minha mãe se encheu de doença e não pode mais me dá, aí eu sentia falta né? Mas eu tive que me acostumar com isso.

S-11

Eu não tive nenhum suporte financeiro

S-15

Eu também não

S-16

Eu também

S-12

Eu pedia dinheiro por isso ganhava

S-16

Toda criança pede, meu filhos vive pedindo pra levar pro colégio também.

Moderador: E você dá?

S-16

Quando tem a gente dá, quando não tem...

S- 12

Quando nós temos dinheiro damos, quando não temos dinheiro não damos.

S-9

Nunca pedi dinheiro pra minha mãe, porque fui criada assim, ela que me dava tudo. Mas eu passei por um período quando comecei a trabalhar que eu, no início, eu não saberia administrar o que eu ganhava e a partir do momento que eu comecei, a saber, administrar que eu construí a minha casa com o meu salário. Enquanto isso eu gastava com outras coisas. Então também é essencial dá dinheiro pros filhos pra isso pra que a criança comece a administrar desde pequenininho. Quando vem a crescer, no caso se o pai vem a falecer, venha ah! Ta longe, comece a trabalhar aí, muitas das vezes não sabe administrar.

S-10

Posso dar um exemplo?

Moderador: Claro!

S-10

No caso, eu tenho dois adolescentes, né? Tenho outros filhos também, e eles pedem muito dinheiro, e aí quando vêem uma coisa eles dizem “ah! Mãe eu quero comprar tal coisa!”, mas nem sempre eu posso dar entendeu? Não é bem assim uma coisa que eu dou frequentemente, então quando cobram muito aí eu dou, mas seria vontade, se eu pudesse eu daria.

Moderador: Quando eu falo de mesada o que vem na mente de cada um?

S-12

Olha eu! Eu acho fundamental, sabe! A mesada assim, pra cobrir no aspecto dos filhos, porque, porque eles também precisam pra comprar algumas coisinhas pra eles, negócio de bombom, coisinha de colégio. Eu acho necessário.

S-16

Eu acho importante, porque muita das vezes as crianças necessitam de várias coisas, calçar, né? Experimentar! Então eu acho que às vezes, principalmente crianças, que não convivem com o pai, né? São separados. Eu acho assim deveria ser essencial para as crianças.

S-9

Na minha mente mesada significa quando você tem um trabalho decente. Mesada é um dinheiro que o pai dá pro filho, sem ser necessariamente que os filhos têm que ser sustentado com aquele dinheiro. Pra outros gastos, pra algumas coisas pessoais que precisa, então, isso é minha opinião sobre mesada.

S-10

Mesada a gente dá aos filhos pra que possam comprar aquilo que eles acham que são eficaz. Porque daqui a có lá eles tão precisando de alguma coisa pra não ficar toda hora pedindo, né? Aí tem que ter o limite e também estipular pra que também não ultrapassar pra que eles saibam administrar aquilo.

Moderador: Qual a experiência de vocês hoje com seus filhos em relação ao dinheiro.

S-11

Eu acho que se a pessoa pudesse, não dar tudo de uma vez, se não ele vai torrar tudo de uma vez, dar assim no final do mês. Aí quando bater antes ele vai querer mais, como toda semana “papai eu preciso de dinheiro pra sair com a minha namorada”, se o pai quiser ele dá, “ta bom ta aqui, sai com a tua namorada”. Eu acho que se der de uma vez ele vai gastar tudo e depois vai pedir pro pai de novo.

S-9

Eu dou assim dou quase todos os dias, pra o lanche do colégio, se ele tá precisando fazer um trabalho no colégio. Porque os meus filhos ainda ta meio criança, né? Então o que eles precisam é disso de lanche no colégio, de comprar um material, de colaborar em alguma coisa na igreja, no colégio, aí eu vou dar, mas assim não dá porque esses ainda são muito criança. Mas se na adolescência deles, eles tiverem usar eu com certeza vou dar e estipular um limite também pra que eles possam comprar.

Moderador: O dinheiro que vocês dão pros filhos gastarem na escola poderia ser chamado de mesada?

S-9

Necessariamente não é uma mesada, mas é um dinheiro como se fosse uma mesada, porque a mesada eles vão fazer a mesma coisa. Eu conheço crianças que tem a mesada, mas o que eles fazem, eles pagam alguma coisa no colégio, dão na igreja e pagam alguma coisa pra professora, se tão precisando de material escolar.

S-13

Porque o pobre não pode dar mesada, ele dá uma gratificação uma ajuda pros filhos. Eles dizem “papai eu quero isso uma merenda”, por exemplo, daí o pai se pode dá, dá.

Moderador: Mas, acham que existe diferença entre o rico e o pobre no aspecto mesada?

S-9

Tem.

S-12

Claro que tem.

Moderador: Qual é?

S- 13

Existe diferença entre o rico e o pobre no aspecto mesada. o rico tem condições de dar dinheiro para os filhos todo mês ou toda semana, o rico tem essa condição, essa facilidade.

S- 12

Existe diferença entre o rico e o pobre no aspecto mesada, porque o rico pode dar dinheiro sempre e o pobre não pode dar dinheiro todo mês. O pobre é na dificuldade que dá dinheiro para o filho. O rico dá dinheiro na facilidade. O pobre dá dinheiro se a criança merecer aquela importância. O rico dá dinheiro porque têm sobrando. O rico é bem de vida, tem dinheiro.

S-9

O rico tem condições de chegar com o filho e dizer: “meu filho ta aqui”, todo mês ou toda semana, ele tem essa condição, essa facilidade, né?

S-10

É verdade, já o pobre não. O pobre é na dificuldade que dá. O rico dá na facilidade. O pobre é por onde a criança mereça aquela importância. O rico não, ele dá porque ele tem né? Ele é bem de vida! Tem dinheiro!

Moderador: A criança tem que merecer pra ganhar?

S-12

Olha! É! Não é bem assim, necessário que a criança mereça, né? Necessariamente, assim que ela né? É de acordo com a possibilidade do pai ou da mãe pra dar. Porque tem

momento que a gente não tem, né? A criança pede e tem momento que a agente não tem, né? Quando tem a quantia dá.

Moderador: Acham que o dinheiro que dão aos filhos tem que ter alguma relação com alguma coisa?

S-9

Não

S-12

Não, nada a ver.

S-13

Acho que o dinheiro que dou para os meus filhos não tem que ter relação com nada. Acho que não tem nada a ver vincular o dinheiro a alguma coisa.

S- 10

Acho que o dinheiro que eu dou para os meus filhos não tem que ter relação com nada. Acho que não tem nada a ver vincular o dinheiro a alguma coisa.

S-9

Não, se não a criança vai querer estudar, por exemplo, só por causa daquilo, daí não pode. Se ela for na escola bem, não tem nada a ver. A agente tem que dar conforme a necessidade da criança ou como você ache que deve dar dependendo.

S-13

E se fizer isso dependendo pode estragar a criança porque futuramente ela crescendo só vai fazer alguma coisa se pagar ela.

Moderador: O dinheiro pode ser um tipo de gratificação?

S-10

No meu trabalho a mãe vai trabalhar e a menino fica com avó. E a avó é o seguinte, toda semana ela dá um premio, quer dizer o brinquedo é dinheiro. Ele tem 7 anos ele entende direitinho. Então a mãe não concorda com isso, então quando a mãe não dá esse premio, ele entre em crise, ele briga. Pra ele ta havendo um erro. Como ela disse ta acostumado mal, vai crescer com essa história de que toda semana tem que ganhar alguma coisa.

Moderador: O que acham: o dinheiro deveria ser dado de acordo com a idade?

S-14

Eu tenho um filho de 16 outro de 13 se eu der 5 reais pra um eu tenho que dar pros 3, porque se não fica aquela discussão entre eles, “porque você gosta mais de um do que do outro”, porque dei pra um e não dei pro outro. É assim, então, por exemplo, se eu receber hoje eu tenho que dividir, entendeu? Eu vou dar e dar um tanto só, que eu não dou tudo o que ele quer naquele dia, entendeu? Eu procuro dar por semana. “Olha isso aqui é pra você gastar no colégio com seu lanche, aí o que precisar”, às vezes gasta antes, mas, vai ficar sem dinheiro até o final da semana, se ele gastar assim num dia, aí não tem como né?

S-13

O meu filho ainda é criança, pede 10 centavos, 20 centavos, 5 reais.

S- 14

Não se deve discriminar se é homem ou mulher, mais velho ou mais novo ao dar o dinheiro aos filhos. Independente da idade dos filhos o dinheiro deve ser dado, sem discriminação. Deve-se ter limites ao dar o dinheiro aos filhos e impor limites em relação à forma como os filhos irão gastar o dinheiro.

Moderador: Acham que os menores deveriam receber menos?

S-10

Eu procuro dar mais pra mais velha do que pra menor. Acho que errei, por ela ter vindo primeiro eu comecei a dar mais as coisas pra ela e ainda não deixei esse costume. Então há uma discussão como a colega falou, “porque prefere dar mais pra mais velha, do que pra mim, só por que ela é mais velha”.

S12

Às vezes dou de acordo com o que eles pedem. Olha a filha de 15 anos pediu 50 centavos, eu dei. Eu até poderia dar mais, mas ela só pediu 50 centavos, daí dei o que ela pediu, aquilo.

Moderador: Acham que deveria existir diferença entre os meninos e as meninas, na hora de darem o dinheiro?

S-16

Direitos iguais né? Eu acho que o mesmo tanto pra menina e pro menino.

S-14

Por exemplo, a mesma necessidade que a menina tem de empregar o dinheiro o menino tem, não tem diferença.

Moderador: Quem deve dar o pai ou a mãe?

S-9

Independente, qualquer um que tiver, por exemplo, no meu caso, eu dou quando eu recebo no final do mês alguma coisa que eles precisem assim, 5, 10 reais, 8, independente. No caso do pai, ele dá a mesada que eles recebem dele, ele dá porque eles têm direito, daí e tira uma parte e dá pra eles, daí eles até brincam, “me dá tudo”, daí eu digo “não meu filho eu não posso te dar você ainda é muita criança, quando você tiver grande e precisar de mais eu dou”.

S-12

Deve ser dado de acordo com a necessidade da criança porque ela fica toda feliz com um trocadinho, né? Ambos têm que dar.

S-13

Ambos é verdade.

S-14

É.

S-10

Se o pai tiver dá, se a mãe dá também,

S-13

Se o pai tiver de pagar aos filhos e não pagar, no caso se tiver condição, o filho pode dizer assim, “vou pegar isso e vender”.

S-16

Se o pai tem, tem que dá.

Moderador: Acham importante dar algum tipo de orientação aos filhos após eles receberem o dinheiro?

S-13

Isso é fundamental

S-12

É, isso é fundamental, se a gente tiver né? Dar 5 reais ou 10 daí a gente orienta. “Olha! Não pode gastar com besteira”, né? Tem que gastar com o que eles precisam, né? Por exemplo, às vezes muitos filhos gastam com brincos, anelzinhos e então isso aí é bom, porque muitos gastam com coisas que não servem, né? É por exemplo, é..., vão supor, como eu já vi. E agora ta tudo liberado, né? . Uma vez eu tava ali na feira e vi um menino comprando na banca de revista, revista pornográfica. Então né? A gente tem que entrar e ajudar os filhos comprar o que é bom pra eles.

S-9

No meu caso, né? Quando eu dou o dinheiro pros meus filhos eu chego e separo e dou pros dois, o tanto que eu dou pra um eu dou pro outro daí eles dizem assim “mamãe agora eu vou tirar isso aqui pra comprar meu lanche e esse tanto a senhora guarda quando eu precisar pra pagar alguma coisa na escola”.

Moderador: Acham que a criança deveria ser incentivada a guardar alguma coisa do dinheiro que recebem?

S-9

No meu caso eu nunca peço, eu chego e dou, aí já partiu dele. O meu filho pegou essa orientação na escola à tia diz: “olha crianças tem que ser assim, não pode gastar tudo de uma vez, porque a mamãe nem todo dia vai poder dar, vocês vão ver uma coisa e vão querer e a mamãe não vai poder dar”. Então ele aprendeu isso e fica com ele, ele chega e me dá pra eu guardar e quando ele precisa, ele pede: “mãe, e aquele dinheiro que eu dei pra senhora guardar?”. Então eu vejo que tem criança que não tem cuidado, deixa em qualquer canto, né? Então foi uma coisa dele mesmo. Ele aprendeu na escola e sempre foi assim.

S-14

Eu acho que deveria dar pra criança, mas cobrar a responsabilidade, né? Porque ah! A agente dá e não falar nada fica ruim, né? Se você dá e diz: “olha! guarda o resto, quando precisar vai lá e tira”, ele cresce com aquela responsabilidade, né?

Moderador: Vocês acham que deveriam orientar ou estipular regras?

S-9

Orientação à criança tem que pegar. A gente fala e a criança faz ou não. Mas se você diz não, isso já é uma ordem, você vai ter que comprar só isso. No início eu acho que tem que orientar mais prestar muita atenção o que os filhos vai fazer com o dinheiro, porque eu já observei muitas crianças que eu conheço que o pai não orienta com a mãe e as crianças fazem muitas coisas que não tem necessidade. Compra essas revistas de rebelde. Eu tenho um sobrinho que todo dinheiro que ele pega era pra comprar essas coisas, agora todo o dinheiro que a tia dele dá pra ele, por que é a tia que cria ele, ele só vai compra essas revistinhas das rebeldes. Eu mesma outro dia chamei ele e falei “ Junior, não ta certo”, então ta errado, tem que observar e ver porque realmente a criança tá tendo a responsabilidade ou gastando com besteira.

S-10

Eu acho que tem que estipular também, no caso a criança ou adolescente ter 13 pra 14 anos ela aceita o que a gente diz, depois ela começa a ter opinião própria, “não o dinheiro é meu”. Já aconteceu isso com a minha filha. “Ah! Mãe, então a senhora me deu eu que tenho que escolher o que eu vou comprar pra mim. Se o dinheiro já é meu”. Eu digo, “não é assim, porque acho que tu ta comprando uma coisa supérflua. Você ta precisando”, como aconteceu, eu dei dinheiro pra ela comprar uma apostila acabou o creme dela e ela achou que o creme era mais interessante que a apostila então eu digo “você decide se o colégio é mais importante que o creme do seu cabelo”, ai ela fói refletir e comprar a apostila, mais se eu não tivesse falo ela teria comprado o creme, né? Então também tem que estipular e dá o dinheiro até uma certa idade. Por exemplo, eu já to achando que não devo mais.

Moderador: Vocês acham que tem uma idade para parar de dar dinheiro e pra começar?

S-12

Eu acho que uma criança de 2, 3 anos não entende nada, quando manda ela no comércio e dá pra ela, por exemplo, 1 real pra comprar um pão, ela vai lá e vai ser enrolada.

S-16

Deve ter uma idade

S-14

Acho que quando e já tem uma noção de com que gastar. 7, 8 anos, muitas crianças já sabem como pegar o dinheiro, pra que serve, como administrar já começa por aí 10 anos.

Moderador: E teria uma idade pra parar?

S-9

Não teria uma idade para parar de dar dinheiro para a criança.

S-14

Acho que tem uma idade para parar de dar dinheiro para a criança.

S-10

Eu acho. Acho que quando já tem uma responsabilidade, não parar totalmente, mas, ir marcando, procurar um meio pra levar, ir conseguir trabalhar, porque se você acostumar vai embora, ele não vai querer a responsabilidade de trabalhar, entendeu? Então você tem que ta alertando, “olha você tem que começar a procurar um emprego, em emprego e tal” mais pro colégio é essencial pagar, né? Porque se ela não tem como adquirir, tem que dá, não pode parar.

S-12

Eu acho que vai de acordo com a necessidade. Olha uma vez eu precisei do meu pai, daí ele chegou e me deu dinheiro pra mim pagar um compromisso.

S-14

Se o pai tem condição de ajudar o filho e ele não trabalha pra se manter, tem que ter aquela ajuda até que ele possa. Agora ter depois dos 18, a pessoa tem como ter um trabalho já, e tem um nível de escolaridade que possa pra não pegar qualquer trabalho, que possa exercer um trabalho pra se manter, aí sim, mas se não tiver o pai e a mãe continue, porque aí quando os gastos até aumentam, né?

S-12

Trabalho assim, se ta desempregado, o pai pode até emprestar pro filho.

Moderador: Acham que devem incentivar o filho a pedir emprestado ou emprestar?

S-9

Ah! Não. Eu sempre falo, entendeu? Não assim, no caso, se ele tiver na escola e a professora disser, “tem que fazer um trabalho agora” e ele não tiver com o dinheiro em mão, o colega pode até emprestar, mas ele vai chegar na minha casa e dizer: “mamãe eu tenho que pagar tanto ou pra tia ou pra outro colega”

Moderador: Acham que o pai deveria incentivar a não pedir emprestado?

S-14

Com certeza, né? Se ele acostumar pedir emprestado, sem ter uma renda, pra... como ele até pagar uma dívida, ele pode contrair outros problemas.

S-16

Sobre isso, acho que ele se torna viciado, né? e por isso os pais não devem incentivar os filhos a pedirem dinheiro emprestado.

S-10

A pessoa se acostuma a fazer uma coisa daí, né? Daí, fica emprestando, emprestando aí.....

S-9

Fica mal acostumado.

S-15

Se o filho ficar pedindo dinheiro emprestado pode se tornar um viciado em pedir dinheiro emprestado, ficando mal acostumado.

S-10

É, fica mal acostumado e às vezes nem vai procurar querer conseguir trabalhar, porque, “ ah! Eu empresto de fulano, ele me empresta”, né?

Moderador: Acham que os pais deveriam incentivar os filhos a poupar ou economizar dinheiro?

S-13

Acho importante

S-16

Principalmente nos dias de hoje, que as coisas estão mais difíceis ainda né?

S-14

Com certeza. Se ele economizar hoje, por exemplo, vê você dá uma quantia e ele não precisa gastar aquilo tudo de uma vez, é melhor ainda. Agente nunca sabe o que pode acontecer amanhã. Às vezes, por exemplo os pais podem não ter pra dar e se ele por exemplo tiver guardado ele vai ter como é..... ter.....

Moderador: E se as crianças forem comprar aquilo que disseram pra não comprarem?

S-11

Na próxima semana fica sem receber a mesada dele.

S-14

Quando eu recebo, eu tiro e dou pros 3, aí o menor gasta tudo de uma vez, gasta com o que não é pra comprar, daí eu digo, agora você vai ficar sem dinheiro porque você gastou com o que não era necessário. A não ser que ele esteja precisando de alguma coisa do colégio, daí eu dou pros irmão mais velhos pagarem pra ele, deixo ele ficar sem aquela semana, pra poder administrar lá na frente coisas útil.

S-13

Meu filho ainda é muito criança pra essas coisas

S-10

Meu filho menor se eu dou 10 centavos pro pensamento dele é bombom, bombom, direto.

Moderador: Tem que orientar ou impor regras?

S-11

Não, é que, por exemplo, a gente orienta aí não obedece, então eu não dou mais pra ela. Eu prefiro comprar, do que dá o dinheiro

Moderador: Qual o propósito da mesada?

S-14

Da mesada que eu dou pros meus filhos é pra que eles possam ter aquele dinheiro pra eles comprarem um lanche assim, uma apostila no colégio. Em termos de alimentação a responsabilidade toda é minha, porque eu não posso pegar na idade deles e falar assim, “toma tanto, agora tu vai comprar a tua alimentação, teu vestir”, não, mesada deles é só pra aquilo que eles querem.

S-15

Acho que a mesada é pra eles aprenderem também a lidar com o dinheiro. Saberem como gastar, saber de onde é que vem. Se a gente compra tudo eles vão acabar sem saber de onde é que vem, porque, por exemplo, se a gente comprar tudo, ele vai acabar sem saber de onde vem, sem saber administrar nada, né?

S-12

Ele tendo aquele dinheiro pra comprar algumas coisas ali, já vai saber como gastar, ficar um pouquinho mais responsável acho assim...

S-16

Minha opinião é voltada, porque o meu filho ainda é pequeno, então quando eu começar a dar né? No caso eu dar agora um pouquinho 10 centavos. E no meu caso eu vou aumentar com a idade. Não vou dar 5 reais, 4reais pra ele, ne? Porque ele não tem noção o que é 5 reais, não sabe as vezes o que é 1 real.

S-13

A mesada depende da criança. Ele vai gastar com aquilo que ela acha, a gente orienta né? As crianças não fazem aquilo que a gente fala. Eles não faz aquilo que a gente fala. Eles vão é... Se agente fala pra elas não comprarem bombom, no caso o meu filho pedia dinheiro pra comprar lanche mais quando vinha de lá era com figurinhas da rebelde, daí eu dizia pra ele “é pra isso que tu quer dinheiro? então, olha quando me pedir dinheiro eu não te dou mais”.

S-15

No meu caso eu tenho um casal de filhos, o menino tem 14 anos e a amenina com 8. A menina, ela pede, o que eu dou pra ela comprar, compra tudo besteirinha. Ela ainda não tem noção de dizer “oh! mãe eu vou comprar um calçado, uma roupa”, ainda não tem essa noção. E o menino não, eu já dou mais pra ele porque ele tem noção, porque ele diz assim: “mamãe compra uma sandália pra mim?”, então, “ah! Mamãe vou comprar uma camisa pra mim”, daí eu já dou mais pra ele. Ela no caso não, eu dou assim pouquinho, porque sei que é pra comprar negócio de figurinha, bombom, essas besteirinhas, no caso é isso.

S-11

Eu acho assim que a gente dá porque se ela não tiver ela vai ver as outras crianças comprarem na frente dela e vai se sentir mal. Então por isso que eu dou porque eu sei que ela vai se sentir mal, e é uma criança. Ela vê as outras crianças comprarem e ela não vai ter, ela pode pedir pra outras crianças, ela pode pedir pra outra pessoa, em vez disso acho que eu devo dar pra ela.

S-12

Olha! Se eu tivesse dinheiro né? Assim, um camarada que tivesse assim, ganho que nem esse aí que acertou na mega sena e ganhou 40 milhões, né? Aí eu ia fazer uma mesada boa pros meus filhos, né? Uma mesada boa né? Mas a gente vamos, é, é é... somos pobres praticamente, certo? Daí eu resumo o seguinte que a mesada é bom pra gente ter as vezes não é nem que tenha uma mesada porque 50 centavos o que é? Não é nem uma mesada, 1 real também não é mesada, nem 5, nem 10 heim?

Moderador: Porque, vocês acham que mesada é o que?

S-12

Mesada deve ser uma porcentagem de quem é assalariado, né? Tira uma porcentagem daquele salário pra dar pros filhos, né? Todo mês. Pois é a mesada pra mim, já parte assim, tem que tirar uma porcentagem daquele salário que eles tem ganha, e dar pro filho ou pra filha, né? Agora o pobre que não é assalariado, ele dá, né? O troquinho daqueles 50 centavos, 1 real, 5 reais, né? E então a mesada pra mim varia, certo? A mesada do rico e tem o agrado do pobre das crianças.

S-11

O pobre dá um agrado, é verdade.

S-12

Às vezes o rico que acontece. É importante dá porque como ela falou às vezes o meu filho ta numa rodada de coleguinhas. Os coleguinhas cada um tem o dinheiro pra comprar ali, o que... um sorvete, picolé, e ele não tem, então, ele vai se sentir mal mesmo, então, a gente já faz, já dá esse agrado pra que quando ele tiver no meio da rodada com os colegas ele não passar batido ali e também não ta pedindo, né?

“Ah! Me dá um pouquinho?”, não ele tem o dinheiro pra comprar, entendeu?

Moderador? Acham que a mesada tem que ter um valor? Assim, posso dizer que 1 real é mesada?

S-11

Acho que um real não é mesada. Tem que ter um valor alto para ser considerado mesada.

S-12

Acho que um real não pode ser considerado mesada, tem que ter um valor mais alto.

Moderador: Mas por quê? Quanto eu posso dizer que é mesada?

S-10

Ah! Eu acho assim, que na nossa classe, que digo assim, nem sempre ta trabalhando, nem sempre tem dinheiro, então eu acho que seria o máximo, olha! Eu to tirando por mim, né?, 10 reais até porque eu tenho 4 filhos então como ela falou, dar 10 reais pra um e 5 pra outro, então varia na quantidade de filhos, como ela aqui, ela tem 2 filhos ela pode especificar 20, 30 reais, no meu caso eu não poderia, a não ser que eu ganhe bem.

S-14

Acho que pra ser considerado mesada, tem que ser no mínimo 10reais.

S-16

Se eu der todo mês 5 reais acho que é mesada.

S-15

Acho que não, porque, eles já têm noção do que é mesada. Uma criança de 11 anos e 12 anos ela já sabe através da conversa de outros amigos: “olha! O meu pai me dá 40, 50 por mês” é uma mesada.

S-9

Dá os outros dois, meu pai me dá só um 1 real.

S-10

Então 1 real não pode ser mesada, eu acho.

S-9

Eu incentivo dar mesada, pra que a criança se comece a entender o valor do dinheiro, comece a entender o que é que ela tem que fazer com o dinheiro, ter uma responsabilidade. Que eu tive minhas dificuldades, né? E, começar a administrar alguma coisa quando eu comecei a trabalhar. Então, pra que a criança não tenha dificuldade a criança tem que ter aquele dinheiro ali e também porque a criança não se sinta inferior aos outros.

S-16

A responsabilidade é começar a administrar porque se a pessoa cresce sem saber administrar o que ganha, ganha gasta tudo de uma vez porque não teve aquela noção de como administrar nada.

S-11

E a outra finalidade é isso pra que a criança tenha aquele dinheirinho pra que ela se sinta também, porque a criança a gente sabe que é gente!

S-14

Acho que varia. Se o pai ganhar 3 salários, o pai ganha 3 salários com certeza ele vai dar mais. Se ganha menos ele vai dar 10 reais, 5 reais. No meu caso eu dou 5 reais pra cada um pra mim isso é mesada, porque é uma quantia que eu dou todo o mês.

S-9

O que não é mesada é aquele dinheiro que eu dou extra, 10 centavos, 50 centavo então isso não é mesada, mas uma quantia que eu dou todo mês é mesada. É uma baixa mesada mais é mesada.

S-15

Na minha opinião é que a criança aprende a ter, lidar com o dinheiro a ter a responsabilidade, né?, com a ajudar da mãe, né? A mãe tem que ensinar a como administrar aquele dinheiro, entendeu? a quantia dá conforme cada pai tem condição, né? As minhas possibilidade, eu tenho 3 filhos, né? Pra a mais velha eu dou 5 reais que é a maior, né? A do meio eu dou 3 reais e o menorzino 2 reais, é uma mesada.

S-10

Eu tenho 4, como não posso dar pros 4 de uma vez, conforme eu tenha dinheiro, né? Eu fiz uma acordo. “ olha esse mês eu vou dar pra vocês dois que são os mais velhos”, porque já tem namorada, e os outros dois pra o mês. Porque eu recebo a bolsa família e isso é uma parte deles, entendeu? Então eu divido metade pra alimentação e a outra eu divido, dou 10 pra um e 10 pra outro e no outro mês 10 pra um e 10 pra o outro que não receberam no mês anterior, e aí fico dando conforme ele fala 1 real, 2 quando tem.