

La comprensión en el niño del mecanismo de intercambio económico y el problema de la ganancia

JUAN DELVAL
GERARDO ECHEITA

Universidad Autónoma Madrid y Centro de Recursos Educación Especial



Resumen

En este artículo se examinan las dificultades que encuentran los niños para entender el proceso de compra-venta que tiene lugar en la tienda, y otros aspectos de su comprensión de los intercambios económicos. Se presta especial atención a la noción de ganancia, y se propone que las dificultades que encuentran los niños son de dos tipos: dificultades cognitivas y socio-morales. Sólo a partir de los 10 años los niños comienzan a comprender los mecanismos del mercado y el papel que tiene ésta en la determinación de los precios.

Palabras clave: *Desarrollo social, Socialización económica, Noción de ganancia.*

Children understanding of the economic exchange mechanism and the problem of profit

Abstract

This paper examines the difficulties the children have in understanding the process of buying and selling in the shop, and the development of his/her comprehension of economic transactions. The notion of profit is especially analysed, and it is shown that children before the age of 10 do not grasp the idea that the shopkeeper must charge a higher price than the one he pays. It is proposed that this is due to two types of difficulty: cognitive and socio-moral. Only the 10 year-old children start to understand the market mechanisms and the role it plays in price regulation.

Keywords: *Social development, Economic socialisation, Notion of profit.*

Agradecimientos: Agradecemos a Ileana Enesco sus comentarios y su ayuda durante la realización de este trabajo. Igualmente tenemos que manifestar nuestra deuda con Concepción del Olmo por su participación en la recogida de los datos, con Purificación Sierra por su ayuda en el análisis de algunas partes y con Lola Villuendas que nos hizo observaciones y comentarios a una primera versión.

Dirección del autor: Universidad Autónoma. Cantoblanco. Facultad de Psicología. 28049 Madrid.

Original recibido: Abril 1989. *Revisión recibida:* Septiembre 1990. *Aceptado:* Noviembre 1990

CUESTIONES PRELIMINARES

Introducción

La forma en que el niño entiende el mundo económico tiene un enorme interés y en cierto modo puede considerarse como un paradigma de su comprensión de la realidad social en su conjunto. Esto se pone de manifiesto de diversas maneras.

En primer lugar se trata de un aspecto de la realidad social muy importante, de uno de los ejes, junto con la política, de la organización social. Además, el niño entra muy pronto en contacto con este aspecto del mundo social, antes que con otros aspectos igualmente importantes pero más alejados de su experiencia inmediata, como la actividad política. A esto se añade que el asunto se presta mejor a ser investigado que otros aspectos del conocimiento social, pues existen elementos materiales, como el dinero o las mercancías, que el niño maneja pronto y que son aparentemente menos abstrusas que las relaciones políticas. Luego, cuando se profundiza, las relaciones son igualmente complejas.

A pesar de todo el problema sólo ha comenzado a ser estudiado hace pocos años, y todavía lo conocemos muy superficialmente. Entre los trabajos iniciales destacan los de Strauss (1952, 1954) y Danziger (1958), y más recientemente los de Furth (1978, 1980), Jahoda (1979, 1984), Furnham (resumidas en Furham y Lewis, 1986, y Furham, 1988), así como numerosos trabajos de Berti y Bombi plasmados en su libro de 1981 (revisado en 1988). Pueden verse revisiones del campo de Furnham y Lewis (1986), Lea, Tarpý y Webley (1987), Berti y Bombi (1988) y Delval (1989). Dado que existen esas revisiones no vamos a extendernos aquí sobre el examen de los trabajos anteriores.

Hace algunos años uno de nosotros, junto con algunos colaboradores (Delval, Soto, Fernández, *et al.*, 1971), y dentro del contexto de un estudio de conjunto sobre la génesis de la comprensión del mundo social en el niño, realizó una investigación que trataba de examinar el proceso de comprensión del orden económico por los niños. Para ello se utilizó el método clínico partiendo de un cuestionario básico de veinte preguntas, que versaba sobre tres temas principales: a) la distribución del capital; b) las relaciones de intercambio, y c) el proceso de producción y junto con ello un estudio de las fuentes de riqueza y de la riqueza de las naciones. Como se ve era un temario muy amplio en el que no podíamos profundizar suficientemente pero que nos dio una primera visión del problema en su conjunto más extensa que la de los trabajos que hasta ese momento se habían realizado. Examinamos cien sujetos entre cinco y catorce años de edad, pertenecientes a dos medios sociales diferentes, clase media-alta y clase baja.

Más recientemente el otro coautor del presente estudio realizó una investigación sobre el papel de la interacción social y el conflicto socio-cognitivo (en el sentido de los trabajos de Doise y Mugny) en la construcción de las nociones económicas. Para ello se entrevistaron escolares entre 5 y 10 años de edad con el fin de estudiar su comprensión del fenómeno de intercambio tal y como se produce en la tienda. Luego, en una segunda parte, los sujetos fueron sometidos a un tratamiento para provocar el conflicto socio-cognitivo. Pero esto constituye un estudio específico del que no nos vamos a ocupar aquí, y que ya ha sido publicado (Echeita, 1988).

Sobre el material recogido para ambas investigaciones, y a la luz de otros trabajos que estamos realizando sobre temas próximos y de los estudios de otros autores que han aparecido recientemente, nos ha parecido que valía la pena realizar un nuevo análisis de los datos, centrándonos sobre todo en la comprensión del mecanismo de intercambio económico, una parte reducida del problema pero de gran interés. Nos vamos a limitar pues a los aspectos centrales del funcionamiento del intercambio en la tienda. La ventaja de este problema es que resulta muy familiar para el niño y al mismo tiempo presenta una gran variedad de aspectos y una notable complejidad. Analizaremos el problema sobre todo desde el punto de vista conceptual, ocupándonos más de los avances que va realizando el sujeto y de los obstáculos que se le presentan, que de los estadios o los porcentajes de sujetos que realizan una determinada cosa. Trataremos de desmenuzar el sentido de sus respuestas y de entender por qué ofrecen explicaciones que, desde la perspectiva adulta, parecen muy peregrinas. Al mismo tiempo observaremos como, a medida que aumenta la edad del sujeto, se plantea los problemas con una mayor complejidad y van apareciendo temas y cuestiones nuevas que antes no surgían¹.

Comenzaremos con un análisis previo de lo que supone comprender ciertos aspectos de la realidad económica, antes de describir los sujetos y el método de nuestro trabajo. En la parte que denominamos *la compra* analizamos las respuestas de los escolares a algunos problemas relativos al proceso que tiene lugar en la tienda, incluyendo ideas sobre el dinero, la vuelta y la reposición de mercancías. Pasamos después a tratar de *la ganancia*, problema central de la comprensión del orden económico, y finalmente hemos intentado sintetizar algunas ideas anteriores y sobre todo analizar las dificultades para entender el concepto de ganancia. Faltan todavía muchos aspectos que tratar y muchas conclusiones que extraer, pero la ya larga extensión de este trabajo aconseja que dejemos otros aspectos para un posterior escrito.

Tenemos que pedir disculpas al lector por el gran número de transcripciones de entrevistas de los sujetos pero consideramos que a través de ellas se ve mejor que de cualquier otra forma el proceso de pensamiento del niño, que es lo que nos interesa conocer.

Lo visible y lo oculto en el proceso de intercambio económico en la tienda

Vamos a tratar de analizar el proceso de intercambio económico que se realiza en una tienda, la realidad económica más próxima al niño, y cuyo estudio resulta muy interesante porque ejemplifica, como decíamos, algunas de las dificultades para construir la representación del mundo social. En ese proceso hay un aspecto directamente observable, y fácilmente perceptible para el niño, y un aspecto oculto que es necesario inferir a partir de algunos datos, tratando de llenar las lagunas de lo observable.

El funcionamiento económico de la sociedad constituye un sistema muy complejo, en el que cada parte influye en todas las demás. La mayoría de los adultos desconocemos cómo funciona este sistema económico y cuáles son las relaciones entre las distintas partes cuando el problema se nos plantea en el detalle, pero somos capaces de entender las grandes líneas y muchos de los aspectos más evidentes. No sucede lo mismo en los niños.

En el caso de la tienda, que es la realidad económica más próxima al niño, y con la que tiene un mayor grado de contacto personal, los aspectos más visibles son que el comprador, que puede ser el propio niño, se dirige a la tienda para procurarse una mercancía provisto de dinero, entrega el dinero, en algunos casos recibe una devolución, el «cambio» o la «vuelta», obtiene el objeto deseado y el tendero guarda el dinero en algún sitio, frecuentemente en una caja registradora. Aquí termina el aspecto visible del proceso. A esto se añaden, en algunos casos, otras informaciones. Por ejemplo, ante la solicitud del comprador, el tendero puede decir que no dispone del producto que se solicita, que lo tendrá dentro de algunos días o que está al llegar. También el niño puede observar en algunos comercios que un camión descarga productos para surtir a la tienda, como pueden ser pan, botellas de refrescos, etc. Con estos elementos observables como datos iniciales (aunque probablemente no únicos) el niño tiene que reconstruir todo el proceso económico. Además, puede escuchar a los padres comentar lo «caro» o lo «barato» que es un objeto, o producir expresiones como «no tengo dinero para comprarlo», «en la otra tienda cuesta más barato», etc.

La necesidad de construir un modelo o una representación a partir de pocos elementos observables, supliendo los aspectos inobservables mediante el razonamiento, no es algo exclusivo de las nociones económicas, ni de otras nociones sociales, sino que se plantea de forma parecida en todo el conocimiento de la realidad. Por ejemplo, en muchos problemas físicos el sujeto tiene que realizar también una interpretación de los elementos que observa e intentar darles sentido organizándolos en un sistema, cosa que generalmente no puede hacer sin la ayuda del aprendizaje escolar. El niño que observa el agua hirviendo en una cacerola o el que se quema al tocar una cuchara que está parcialmente sumergida en un líquido caliente tiene que aprender a describir estos fenómenos y a interpretarlos en términos de la teoría molecular para poder entenderlos de una forma más o menos precisa, en relación con lo que enseña la ciencia y se explica en la escuela. Así pues, la construcción del conocimiento requiere intentar organizar los datos dispersos que nos proporciona nuestra experiencia en un todo coherente en el que tienen que aparecer elementos que no son visibles sino que únicamente se infieren.

Aspectos de la comprensión del intercambio económico

Un primer aspecto que hay que entender respecto a los problemas económicos es el del *mecanismo del cambio*. Para ello, el niño necesita conocer el valor de las monedas y las equivalencias numéricas. En tanto que no dispone de los conocimientos aritméticos necesarios no puede entender el proceso del cambio y eso le conduce a pensar que en el proceso de compra-venta el dinero desempeña un papel puramente ritual. A la tienda hay que llevar dinero porque se debe, pero no hay una relación entre el dinero que se entrega y el que se recibe como cambio. Sólo algunos niños señalan que únicamente se recibe cambio cuando se compran cosas costosas y esto podría ser un paso en la comprensión del fenómeno. Strauss, Berti y Bombi, han estudiado las etapas de la comprensión de este proceso. No nos ocuparemos aquí de este tema pues uno de nosotros ha realizado un estudio específico sobre el mismo, que está en proceso de análisis.

Entendido el puro proceso de la compra-venta pasan a plantearse otra serie de interrogantes. Entre ellos *¿qué hace el tendero con el dinero que recibe?* Esta es una cuestión esencial que tiene como corolarios otras varias. El niño puede entender que el tendero necesita ese dinero para otras cosas, por ejemplo, para vivir él y su familia. En el caso de que en la tienda haya empleados, los niños pueden llegar a darse cuenta que tiene que pagarles, aunque esto quizá no suceda en los primeros momentos. Tiene también que entender que el tendero debe *reponer la mercancía* y, aunque éste parece un problema muy evidente (porque las cosas van desapareciendo), resulta difícil de comprender debido a que algunos sujetos piensan que las instituciones sociales desempeñan una función benéfico-social: el tendero recibe la mercancía gratis y únicamente se encarga de distribuirla. La concepción inmediatista que tiene el niño de la realidad social, regida por principios morales y de equidad o de reciprocidad, le lleva a pensar que el tendero guarda el dinero para sus propias necesidades pero que no necesita pagar para procurarse la mercancía. Está todavía muy lejos la idea de beneficio. Esa idea es, sin embargo, una piedra angular en la comprensión del sistema económico.

Cuando el niño entiende que el tendero tiene que comprar las mercancías le surgen otros problemas, y en relación con ello el de *cuánto paga por lo que compra*. Generalmente comienza pensando que el tendero, cuando se le terminan las mercancías, llama para que le traigan más, pero muchas veces supone que le traen sólo un objeto; si se le han acabado los lápices llama para que le traigan un lápiz más. En esta etapa todavía los niños piensan que el tendero cobra el mismo precio que le ha costado. Pero ya ha entendido que tiene que comprar la mercancía que se le acaba. Aquí la comprensión del niño necesita poner en contacto un sistema hasta ahora independiente, el de la tienda, con el de la producción de las mercancías, el sistema de la fábrica, dos ámbitos que habían permanecido aislados hasta este momento. En relación con todo esto surge el problema de la *determinación del precio*: quién es el que fija el precio de los productos y en virtud de qué criterios. Como veremos los niños tienen sorprendentes dificultades para entender la idea de ganancia.

Otra de las cuestiones que no entienden bien los niños pequeños es la *retribución por el trabajo*. Teniendo en cuenta que piensan que el dinero se obtiene del cambio de la tienda o se obtiene del banco entonces no es sorprendente que no se comprenda la relación que hay entre trabajar y obtener dinero. Muchos sujetos repiten que el dinero se obtiene del trabajo porque lo oyen continuamente en sus casas. Sin embargo, resulta curioso que cuando tratamos de averiguar dónde se gana dinero muchos niños mencionan otra actividad distinta de la que estamos tratando. Por ejemplo, algunos afirman que el tendero no gana dinero vendiendo, otros piensan que el maestro no obtiene remuneración por la labor que realiza y saca el dinero de otro lado, y lo mismo sucede en otras profesiones. Hay una dificultad para pensar que el trabajo se puede retribuir y que se paga por los servicios como por las mercancías.

El hecho es que poco a poco el niño tiene que ir llenando las lagunas entre lo que él percibe y el sistema existente para poder comprender su funcionamiento y para ello tiene que ir introduciendo conceptos no visibles y aspectos que no aparecen en la realidad observable.

Sujetos y método

Los datos provienen de dos muestras de sujetos diferentes, examinados en épocas distintas, pero ambos en la ciudad de Madrid, España.

Los sujetos del primer estudio, examinados en 1970-1971, fueron 100 escolares de 5 a 14 años de edad, 10 por cada grupo de edad, pertenecientes a dos medios sociales diferentes, por una parte clase alta, burguesía y profesiones liberales, y por otra, clase baja, formada por hijos de obreros, en general no cualificados, aunque la diferenciación sólo se realizó por el tipo de colegio donde estudiaban. Los sujetos asistían a ocho colegios distintos, unos privados y otros públicos, situados en distintas zonas de Madrid.

Los sujetos del segundo estudio, examinados en 1982-1983, fueron 188 escolares de 1.º a 5.º de EGB (Enseñanza General Básica, nombre de la etapa de enseñanza obligatoria de 6 a 14 años) de clase media y media alta que asistían a un colegio público en la zona norte de Madrid, muchos de cuyos padres tenían profesiones liberales. El 75 % de los padres de los que se conoció la profesión tenían estudios superiores. Había aproximadamente el mismo número de niños que de niñas. La edad de los sujetos oscilaba entre los 5;11 años y los 10;11. Había 43 sujetos de seis años (en realidad 5 de ellos todavía no habían cumplido los 6 años), 37 de siete, 45 de ocho, 40 de nueve, y 23 de diez. (Para más detalles sobre esta muestra, véase Echeita, 1988.)

En ambos estudios se utilizó el método clínico de Piaget (1926). La entrevista se registraba en un magnetofón y luego se transcribía íntegramente. Con la muestra de 1970 se utilizaron 20 preguntas básicas referentes a tres problemas fundamentales. Algunas de las preguntas básicas que se planteaban eran las siguientes:

- ¿Qué es un señor rico?
- ¿Qué es un señor pobre?
- ¿Cómo se hace la gente rica?
- ¿Por qué hay gente rica y gente pobre?
- ¿Por qué tenemos que llevar dinero cuando vamos a comprar a la tienda?
- ¿De dónde viene el dinero?
- ¿Qué es un jefe?
- ¿De dónde saca el jefe el dinero?
- ¿Cómo se llega a ser jefe?

Estas preguntas básicas se completaban con muchas otras sobre diferentes problemas económicos, y en concreto sobre la determinación del precio y sobre la riqueza de los países.

En el estudio de 1982 a los más pequeños se les empezaba preguntando por el reconocimiento de las monedas y se les planteaban algunas preguntas referentes a las equivalencias de unas monedas y otras (esta parte no se analizará en este trabajo). Se hacían también algunas preguntas referentes al cambio. Después se formulaban las siguientes preguntas:

- ¿Para qué sirve el dinero?
- ¿Por qué hay que llevar dinero cuando vamos a las tiendas?
- ¿Por qué hay que pagar?

- ¿Qué hace el señor de la tienda con el dinero que le damos?
- ¿Dónde consigue el señor de la tienda las cosas que vende?
- (Si le cuesta dinero) ¿Cuánto?
- ¿Le cuesta más, menos o igual que por lo que lo vende?
- ¿Cómo consigue el señor de la tienda el dinero para sus cosas?
- ¿Quién pone el precio de los productos?
- ¿El tendero puede poner el precio que quiera?
- ¿Cuando el tendero vende algo, lo hace por lo mismo que le costó a él, por más o por menos?

Se simulaba que se estaba en una tienda, generalmente en una papelería (o a veces una panadería), tipo de tienda que los niños conocen bien. Se intentaba ejemplificar el proceso como si el niño fuera el comprador y el experimentador el tendero, utilizándose artículos de papelería.

Los análisis que siguen están realizados básicamente sobre los sujetos de la segunda muestra.

LA COMPRA

La necesidad de llevar dinero a la tienda

Lo primero que tiene que entender el niño en el proceso de intercambio que se realiza en la tienda es la necesidad del dinero, y de hecho es algo que descubren muy pronto. Saben que a la tienda hay que llevar dinero, que el dinero sirve para comprar, y que sin dinero no se puede comprar. La asociación de la tienda con el dinero es algo muy temprano, y muy claro.

El niño entiende que en la tienda se celebra un rito, una ceremonia, que se repite siempre de la misma manera, y dentro de ese rito el dinero tiene un papel insustituible. Esto se puede observar muy claramente en el «guión» que los niños construyen de la actividad en la tienda, y que se utiliza desde muy pronto en el «juego de las tiendas», modalidad bien establecida de juego simbólico que interesa mucho a los niños, al menos desde los 4 años. En ese guión aparecen como elementos básicos un comprador, un vendedor, objetos que pasan del vendedor al comprador, dinero que da el comprador al vendedor, y generalmente dinero que da el vendedor al comprador, la «vuelta», que en los niños pequeños puede ser mucho más de lo que el tendero ha recibido. La cantidad es poco importante, pero lo que es esencial es que el dinero cambie de mano. De hecho hemos observado a niños de 6 años jugando con otros de 4, y corregirles porque han olvidado el dinero, pero no preocuparse en absoluto por la cuantía, que evidentemente a esas edades no pueden entender, como veremos más adelante.

Las primeras respuestas que encontramos son puramente circulares o tautológicas, o como las denominamos anteriormente (Delval, *et al.*, 1971) *normativas*, porque el niño responde acerca de la necesidad de hacer algo, indicando que es una norma, que tiene que ser así. Nos dicen que a la tienda hay que llevar dinero para comprar, porque hace falta dinero, porque si no no te lo dan, porque no se puede de otra manera, porque está mal, etc.:

MAR (5;11) «—¿Por qué crees que tenemos que llevar dinero cuando vamos a comprar? *Porque si no, no se puede comprar.*»

RUBEN (5;10) «*Para comprar algo* —¿Por qué no podemos ir a las tiendas y, simplemente, llevarnos las cosas? *Porque te pillan y te regañan.*»

Pero pronto empiezan a aparecer respuestas más elaboradas y referencias a que hay que pagar para que los vendedores «ganen» dinero. Se empieza a entender entonces el intercambio como un proceso en el que se obtiene dinero, y en cantidades prefijadas. Pero lo curioso, e incluso lo sorprendente, es que esa idea de ganancia no supone de ninguna manera una comprensión de en qué consiste la ganancia. Tan sólo se trata de que recibe dinero, y ese dinero se ve como ganancia, sin que se tenga en cuenta ningún otro gasto ni aspecto del proceso, ni la fabricación, ni la distribución. Este es quizá el rasgo más llamativo de nuestro tema, del que nos ocuparemos luego ampliamente.

NATIVIDAD (8;2) «[¿Por qué hay que llevar dinero?] *Porque si no los señores que trabajan en estas cosas, la papelería o el mercado, no ganarían nada.*» Pero cuando le continuamos preguntando a esta niña: «¿Cuando el tendero vende algo, lo vende por lo mismo, más o menos de lo que le ha costado en la fábrica? *Puede ser por más y también por menos.* —¿Y por lo mismo también? *Sí, porque si por ejemplo esta goma vale 10 pts, y a él le parece muy cara, la puede poner a 5 pts.* (...) —¿El precio depende de lo que quiera el señor de la tienda? *Y del valor que tenga.* —¿No importa lo que le haya costado en la fábrica? *No.*»

Pero el hecho es que a medida que aumenta la edad los sujetos van añadiendo explicaciones sobre las funciones del dinero. En nuestro estudio de 1971 el 100 % de los sujetos de 5-6 años daban respuestas normativas o tautológicas; entre los de 7-8 ya un 25 % apuntaba razones económicas; entre los de 9-10-11 había un 30 %, pero entre los de 12-13-14 años el 60 % aludía a explicaciones económicas.

Los datos del estudio de 1983 los hemos organizado en tres grupos. En el primero se trata de respuestas normativas, en el segundo se habla de ganar dinero, o de pagar un trabajo, pero sin que esté claro todavía lo que se paga, y en el tercero se interpreta más correctamente la necesidad económica. Los datos se distribuyen como se refleja en la Tabla I.

TABLA I
*La función del dinero en el intercambio en la tienda
(Porcentajes)*

Edad (años)	6	7	8	9	10
Respuestas normativas	100	89	75	43	—
Ganar dinero, pagar trabajo	—	11	25	40	40
Razones económicas	—	—	—	17	60

De Echeita, 1988, p. 197.

Para qué utiliza el tendero el dinero que le damos

El paso siguiente es el uso que el vendedor hace del dinero que recibe y por ahí continuamos nuestra entrevista. Este es un problema complejo susceptible de distintos niveles de respuesta. La más inmediata es que el tendero guarda el dinero en un cajón, o en la caja registradora, pues ese es el aspecto más visible. Pero ¿qué sucede después? Si no hay más explicaciones espontáneas continuamos preguntando, pero sin tratar de forzar o sugerir la respuesta.

La contestación más inmediata es, como decimos, que el tendero guarda el dinero. El 80 % de los sujetos (del estudio de 1983) se refieren espontáneamente a ello. Luego lo puede utilizar para varias cosas. Las categorías más corrientes, y podemos decir que las únicas en esta muestra, son tras haberlo guardado (a), que b) lo utiliza para dar el cambio, c) repone la mercancía, d) se compra cosas para él mismo, su familia, su casa, en una palabra atiende a sus necesidades. Estos son los tipos de respuestas principales, aunque algunos sujetos, sobre todo mayores, señalan que e) el tendero paga sus impuestos. Muy pocos, no llega al 4 % del total, indican que f) el tendero tiene que pagar a sus empleados. En otros estudios se ha encontrado que esta respuesta es más frecuente. Tal vez la situación que planteábamos de una tienda tipo papelería o panadería, y del experimentador haciendo de tendero sugería que no había empleados. Todavía cabe otra respuesta importante, y es que el tendero emplea parte de su ganancia en ampliar el negocio, en hacer otras inversiones, pero en nuestros sujetos del estudio de 1983 no ha aparecido, debido probablemente a que eran jóvenes y es una respuesta tardía, respuesta que sí se encontró en algunos sujetos de 13-14 años del estudio de 1971. En la Tabla II hemos recogido los resultados de cada grupo de edad. Debe tenerse en cuenta que los sujetos dan más de una respuesta y además el número de respuestas por sujeto, es decir de cosas que hace el tendero con el dinero aumenta con la edad, como se recoge en la última fila de la Tabla.

TABLA II

*Qué hace el tendero con el dinero que recibe
(Porcentajes) **

Edad (años)	6	7	8	9	10
a) Lo guarda	86	89	75	87	52
b) Da el cambio	58	35	35	17	9
c) Repone la mercancía	21	32	47	67	100
d) Se compra cosas	42	76	80	87	78
e) Paga los impuestos	—	—	2	2	17
f) Paga a empleados	4	—	—	10	4
Media de resp. por sujeto	2,12	2,32	2,40	2,73	2,41

* Téngase presente que los sujetos dan generalmente varias respuestas. La media de respuestas por sujeto aparece en la última fila.

La reposición de las mercancías

El siguiente problema por el que preguntamos es el de la reposición de las mercancías, es decir, qué hace el tendero cuando se le acaban las cosas. Las preguntas tratan de averiguar: a) dónde consigue las mercancías, b) si tiene que pagar por ellas o se las dan, c) en caso de que tenga que pagar cuánto es lo que paga, menos, más o igual que por el precio que las vende, d) con qué dinero paga, de dónde lo saca.

TABLA III

Qué hace el tendero cuando se le termina la mercancía
(Porcentajes)

Edad (años)	6	7	8	9	10
Compra en otra tienda	28	16	20	0	8
Lo pide a los que lo traen	26	11	13	2	0
Compra a la fábrica	33	57	71	67	56
Otras respuestas	14	19	4	25	30

La respuesta más primitiva e inmediata indica que cuando se le termina la mercancía deja de vender, y esto es lo que contestan algunos sujetos pequeños:

JULIO (6 años) «Cuando se le termina el pan pone que no hay pan en un cartel y entonces, cuando van a comprar pan, dice que no hay pan.»

SAMUEL (6;8) «—¿Y si se le terminan los bolígrafos? No hace nada, dice que no hay y se van hasta que vuelvan los bolis. —¿Cómo vuelven los bolis? De los de la fábrica, en un camión.»

Pero la mayoría hacen referencia espontáneamente a que se va a comprar a otro sitio nuevas mercancías para reponer. Lo que resulta curioso es que un número no desdeñable de sujetos, que supera el 25 % en los pequeños, indican que el tendero se va a comprar a otra tienda semejante (ver la Tabla III).

RUTH (6;2) «—Y cuando se le termina a la señora un jersey o una falda ¿qué hace? Llama a que le traigan más. —¿A dónde llama? A otra tienda.»

DAVID (7;8) «—¿Qué hace cuando se le terminan los lápices? Pues compra más en otra papelería. —Antes me ha dicho un niño que donde se consiguen los lápices es en las fábricas, ¿tú que crees? No. —El señor de la tienda cuando se le termina algo, ¿va a otra papelería? Sí.»

Esto indica posiblemente la total desconexión del proceso de venta y el proceso de fabricación; al pensar en la venta olvidan que las cosas tienen que fabricarse, aunque lo saben, y que vienen de allí.

En los pequeños hay una respuesta abundante y es la referencia a «los que lo traen», «los del camión», etc., que es algo inespecífico. Quiere decir que vienen de algún sitio pero sin decir de dónde. Si se apura en el interrogatorio se puede conseguir que algunos sujetos precisen más. Como se ve en la Tabla esta respuesta va disminuyendo rápidamente con la edad.

En cambio la referencia a la fábrica aumenta y llega al 71 % a los 8 años y luego disminuye. Esto puede parecer raro pero se explica porque los mayores empiezan a hacer alusión a otros elementos, como son los intermediarios a los que no se referían los pequeños. Algunos hablan de los representantes o del «almacén»:

GONZALO (10;9) «—¿Cuando se me acaban los bolígrafos, qué hago? Comprar más. —¿Dónde los compro? En el almacén de bolígrafos.»

Unos pocos niños (que hemos clasificado en «otros») se refieren a que el tendero fabrica él mismo las mercancías que vende, pero esta respuesta es poco frecuente y sólo aparece en los pequeños (MAR 5;11, ALEJANDRO 5:11). Nosotros sólo la hemos encontrado referida al pan, lo cual no es extraño pues algunas panaderías fabrican el pan y esto es frecuente en los pueblos. Berti y Bombi (1981, pp. 103 y ss.), sin embargo, encuentran que esta respuesta es muy frecuente (entre un cuarto y la mitad de los sujetos) según que se trate de un vestido, un vaso o un melocotón. Posiblemente la manera de plantear el problema y la naturaleza del objeto determinan la respuesta. Pero precisamente por eso no parece posible hacer un estudio general de esta respuesta, como proponen Berti y Bombi.

La siguiente pregunta trata de averiguar si el tendero tiene que pagar por las mercancías que vende o las recibe gratis. Para la gran mayoría la cuestión es clara, hay que pagar, es como en la tienda. Pero algunos pequeños aseguran que no, que al tendero las cosas se las traen para que las venda y gane dinero, y además las otras personas puedan obtener las mercancías que necesitan. El tendero, en definitiva, hace una función social. Este tipo de respuestas sólo llega a tener una cierta entidad a los 6 años, cuando alcanza un 11 % y luego prácticamente desaparece, aunque no deja de tener interés conceptualmente. Pero este tema está ya muy directamente relacionado con el problema de la ganancia y lo vamos a analizar dentro de él.

Así en la parte siguiente examinaremos el problema de cuánto tiene que pagar el tendero por lo que compra, ¿pagará lo mismo, menos o más que por lo que lo vende?

LA GANANCIA

La diferencia entre el precio de compra y el de venta: la ganancia

Una vez que el sujeto tiene claro que el tendero tiene que comprar la mercancía que vende, lo que se trata de ver es si el niño es capaz de comprender que en la actividad mercantil ordinaria tiene que existir una diferencia entre el precio que paga el tendero y el precio al que lo vende. Pues bien, esto resulta extremadamente difícil de entender, y el niño va a tardar varios años en conseguirlo. Hasta los 10 años aproximadamente los niños sostienen que el tendero vende al mismo precio que ha pagado o a menos precio del que ha pagado, pero no a más de lo que a él le costó la mercancía. Esto va claramente en contra de toda lógica mercantil.

La idea de ganancia, como diferencia entre el precio de compra y el precio de venta, parece extremadamente elemental y por ello muy simple de entender. Para nosotros, los adultos que vivimos en una sociedad capitalista, la noción de ganancia es algo absolutamente familiar y cotidiano, tan familiar y tan cotidiano que no pensamos explícitamente en ello, como no pensamos en la noción de cantidad cuando cambiamos la sopa de recipiente. La noción de ganancia es una especie de piedra angular de la comprensión de todo el orden social pues una gran parte de las actividades que realizamos las hacemos porque vamos a obtener un beneficio o una ganancia con ellas. Por esto es una noción que organiza todo nuestro conocimiento

de la realidad y gran parte de lo que sucede a nuestro alrededor, el comercio y toda la actividad mercantil, están vinculados a esa noción. La idea es muy simple, la actividad mercantil se realiza para obtener un beneficio y éste es un motor fundamental de la actividad humana. Salvo contadas excepciones, toda persona que vende lo hace habitualmente para obtener un beneficio, es decir, para conseguir una suma de dinero superior a la que pagó. Pues bien, para los niños darse cuenta de que tiene que haber una diferencia necesaria entre el precio de compra y el precio de venta es algo que resulta sorprendentemente complicado de entender. Las líneas generales del pensamiento de los niños, hasta los 10 u 11 años, puede resumirse de la siguiente manera. *El tendero compra las mercancías en una fábrica (o en otra tienda), y paga por ellas un precio; luego las vende por lo mismo o por menos de lo que le han costado. Con el dinero que obtiene de esa venta vive él y su familia, paga a sus empleados y repone la mercancía.*

Desde el punto de vista del adulto esa explicación es totalmente contradictoria, pero para los niños no parece serlo, pues de una manera más o menos completa, más o menos detallada, adornada con unos u otros detalles, todos la ofrecen igual. Esto debe querer decir que es la más coherente que pueden construir con los elementos intelectuales de que disponen, y que así ven la realidad económica que les rodea.

Si bien se mira el fenómeno no deja de ser curioso porque, a pesar de que los niños están inmersos en una sociedad centrada sobre la ganancia, no consiguen entenderla, e incluso la consideran rechazable, si se les sugiere su posibilidad. Esto es un problema que debe darnos que pensar, y que debe servir para que desechemos posiciones ambientalistas de tipo rudimentario. Si el niño aprendiera a comprender la realidad social simplemente por la presión del ambiente, si sus ideas no tuvieran un fuerte componente de construcción propia, entenderían ideas como la de ganancia mucho antes, y no tendría que haber diferencias notables entre niños de 6 o de 11 años.

Formas de no entender la ganancia

La no comprensión de la ganancia es un fenómeno muy complejo, que no puede atribuirse a un solo factor, y además posiblemente las razones de la no comprensión no son las mismas en todas las edades, sino que van variando y entemezclándose. Por esto los sujetos que no entienden la ganancia dan explicaciones de muchos tipos, que tienen una forma superficial diferente, pero que tienen en común la incomprensión de ese fenómeno básico. Vamos a tratar de desmenuzar el problema y empezamos recordando algunas manifestaciones de la no comprensión.

— Algunos señalan que el tendero *no paga* por las mercancías que vende. Realiza una labor social y su función es vender. Sin embargo se queda con el dinero que le dan y vive de eso. Lo sostienen un número pequeño de niños.

— Los restantes sujetos indican que el tendero *tiene que comprar* las cosas que vende. Pero los sujetos se dividen en varios tipos según sus explicaciones.

— Para algunos parece que el tendero vende por *más, menos o igual* de lo que le cuesta, y no es muy relevante por cuanto lo hace, es algo vo-

luntario, diríamos incluso caprichoso. Parece como si no hubiera ninguna lógica en ello. Estos sujetos generalmente eligen una de las alternativas («paga más de por lo que lo vende», «paga lo mismo»), pero pueden cambiar su opción porque depende de lo que el tendero quiera. No hay una obligación externa a hacerlo de una manera determinada. Como la venta no es una actividad económica, en el sentido en que lo entendemos los adultos, el tendero puede cobrar mucho en un momento «si quiere ganar mucho dinero» y poco en otro en que no necesita tanto dinero.

— Otros especifican más y señalan que el tendero tiene que vender por lo mismo que le cuesta y que, caso de que haya variaciones, son mínimas. Esta es una respuesta muy frecuente e importante. Se basa en diversas razones, principalmente de justicia y equidad, de precio (que es fijo para cada cosa).

— Es curioso que algunos, en número no desdeñable, sostienen que el tendero vende por *menos* de lo que le cuesta a él. Esto se apoya en la consideración de algún aspecto que resalta del proceso, y que le resulta muy llamativo al niño, lo que le lleva a descuidar otros. Por ejemplo, que al tendero se lo traen hasta la tienda, y hay que pagar por ello, o que le traen muchas unidades, confundiendo el precio unitario con el precio por el conjunto, u otras semejantes.

Vamos a ir examinando cada una de estas explicaciones que expresan muy a las claras los razonamientos de los niños. Comenzaremos con los sujetos que suponen que el tendero no tiene que pagar, que aunque no son muchos, nos parece que expresan una idea muy coherente con la forma de pensar de muchos niños sobre el orden social.

La venta como labor social

Los niños pequeños creen que los adultos cumplen una tarea social (que les corresponde o eligen), y esas tareas no tienen necesariamente que estar remuneradas. Entre estas tareas está ser tendero, que entonces no se entiende como una actividad necesariamente lucrativa, sino como la labor social que le ha tocado o ha elegido esa persona. Por el contrario el carácter lucrativo de la actividad está tan claro para los adultos y penetra de una manera tan profunda toda la sociedad en la que vivimos, que resulta muy llamativo que no aparezca en los niños. Así pues, la actividad del tendero es como si dijéramos una actividad benéfico-social, el tendero está cumpliendo una función social. Quizá podría decirse que el niño se está rigiendo por principios sobre todo de justicia, equidad y de reciprocidad más que de beneficio y cuando uno necesita una cosa lo que tiene que hacer es pedirla. Por esto no se entiende muy bien cual es la función del dinero más que como elemento ritual. El señor de la tienda está para darnos las cosas que necesitamos y el dinero es un complemento.

Además, como ha señalado Echeita (1988) el niño ve el dinero desde una perspectiva egocéntrica, desde su perspectiva como comprador. El dinero se utiliza para comprar, o para acompañar el acto de compra-venta de otras maneras distintas, como elemento ritual, pero no lo ve desde la perspectiva del vendedor.

Los niños entienden por ello mucho antes que el tendero tiene que comprar cosas para sí mismo, las cosas que necesita para su vida, de que com-

prendan que tiene que pagar por la mercancía cuando se le acaba. Recordemos los datos de la Tabla II. A los 6 años el 42 % señalan que el tendero se compra cosas para él y sólo el 21 % que repone la mercancía, y la diferencia se hace todavía mayor a los 7 años. A los 10 las cosas se invierten y mientras todos señalan que tiene que reponer la mercancía, sólo el 78 % menciona que se tiene que comprar cosas para él. El niño va viendo al vendedor cada vez más como vendedor, desentendiéndose de los otros aspectos.

Quizá aquí también hay un aspecto egocéntrico pues el niño se ve como comprador pero no como vendedor y se pone en el lugar del tendero como persona que necesita cosas pero no como el que vende y tiene que reponer la mercancía. Aunque los niños saben que el tendero tiene que reponer la mercancía y empiezan a entenderlo pronto, sin embargo no entienden el problema en toda su dimensión y algunos niños mencionan que el tendero, si cierra la tienda para siempre, se queda con todo el dinero, como si sólo hubiera estado acumulando dinero durante todo el tiempo sin haber gastado nada.

ISABEL (6;5) «*Lo guarda, lo mete en una máquina. —¿Para qué lo utiliza? Siempre lo tiene guardado. —¿Y para qué lo utiliza? Para dar la vuelta. —¿Para algo más? Sí, porque tú sabes que cuando se muere un vendedor de una papelería... ¿quién se queda con el dinero? Pues se lo da a otro, o le entierran con él.*»

Cobra lo mismo de lo que le cuesta

La mayoría de los niños piensan que el tendero tiene que pagar, y entonces se plantea la pregunta de ¿cuánto? Casi el 50 % de los de 5-6 años, aseguran que lo compra por lo mismo que lo vende, mientras que el 25 % señalan que lo compra más caro, que paga más del precio de venta. El número de los que aseguran que lo vende al mismo precio continúa aumentando lentamente y a los 8 años es ya del 64 %, baja a los 9 años y tiene una bajada drástica al pasar a los 10 años, que realmente es el momento en que parece que se entiende la ganancia.

TABLA IV
*Cuánto paga el tendero al proveedor
(Porcentajes)*

Edad (años)	6	7	8	9	10
¿TIENE QUE PAGAR?					
Sí	81	97	98	100	100
No	12	3	2	0	0
¿CUANTO PAGA? *:					
Más	26	49	13	12	4
Menos	9	8	24	47	91
Igual	49	57	64	55	13

* Téngase en cuenta que algunos sujetos dan dos respuestas: más o igual.

Esta evolución se ve más claramente si examinamos los que dicen que lo compra por menos y lo vende más caro, es decir lo que de hecho sucede. Su número es muy pequeño a los 6 y a los 7 años, y frecuentemente con justificaciones poco claras. A los 8 sube al 24 % y a los 9 al 47 %, para ser la respuesta casi única a los 10 años.

Pero la evolución de estas ideas es muy curiosa y se ve también un aumento de los 6 a los 7 años de los que dicen que en la fábrica hay que pagar más, como se indica en la Tabla IV, y analizaremos en los apartados siguientes.

Así pues, muy frecuentemente los niños piensan que el tendero cobra lo mismo por la mercancía de lo que le cuesta a él. A veces, la pregunta les parece rara y es como si la idea de tener que comprar la mercancía, y sobre todo de comparar los precios, se planteara por primera vez con toda su crudeza en el curso del interrogatorio. Al no entender el proceso el niño no concibe que se pueda cobrar más, en todo caso si se cobra más será muy poca cosa. Algunos niños aceptan variaciones entre el precio de compra y el precio de venta, pero esas variaciones pueden ir en los dos sentidos, por ejemplo, al tendero le puede costar más la mercancía de la cantidad por la que la vende pues se la tienen que traer de lejos mientras que los compradores van a la tienda a por ella y entonces el tendero tiene que pagar la gasolina a los señores que vienen con el camión para traer los productos.

La idea de que se compra y se vende por el mismo precio está muy arraigada:

IVAN (8;11) «*La fábrica puede poner un precio distinto de la tienda. —¿Más o menos? Depende, puede poner más o menos, lo que quiera. (...) —¿Entonces qué pasa normalmente? El jefe de la fábrica se pone de acuerdo con el jefe de la tienda para poner el mismo precio en la fábrica y en la tienda.*»

La confusión y los líos que se arman algunos sujetos son tremendos.

ANGELA (8;1) «*¿Cuánto cuesta el lápiz? 25. —Ahora voy a comprar otro al de la fábrica, ¿me cuesta 25, como a ti, me cuesta más o me cuesta menos? Ninguna de las dos cosas. —¿Cuánto? 25, lo mismo. —¿De dónde saca el dinero para comprar el lápiz al de la fábrica? Porque yo tengo un duro de 100 y voy a comprar el lápiz, yo te doy 100 y tienes que devolver... —¿Cuánto? 75. De este dinero es el dinero que vas ganando. —¿Y con ese dinero compro el lápiz al de la fábrica? Sí. —¿Por lo mismo que te lo he vendido a ti? Sí.*»

La creencia en que el tendero cobra lo mismo que le ha costado a él se apoya no sólo en la justicia o reciprocidad, sino en la *noción del precio*. Sospechamos que el problema de los precios es una piedra angular del edificio de la comprensión del intercambio. El tendero puede cobrar lo que quiera, porque los actos dependen de la voluntad de los que mandan o tienen capacidad de decidir, pero en realidad hay un precio. Las cosas cuestan una cantidad determinada, tienen un precio natural, un precio justo. Incluso los que dicen que el precio lo determina el tendero o el fabricante libremente, niegan que se pueda cobrar lo que se quiera, sólo se puede variar dentro de unos límites.

Esto es lo que expresa Enrique (6;7), cuando dice que el señor de la tienda tiene que pagar cuando le traen un rotulador:

«—¿Y tiene que pagar lo mismo que tú has pagado o menos o más de lo que tú has pagado? *Lo mismo porque son iguales*».

Esto mismo es lo que dice Jesús (8;11) cuando se le pregunta:

«¿Cuánto me ha costado a mi [el bolígrafo en la fábrica]? *Lo mismo* [de por lo que lo vendes]. —¿Por qué? *Porque si compras una cosa a 50 y luego lo vendes a 55 tal vez no te lo quieran comprar*. —¿Lo puedo comprar por 50 y venderlo por 25? *Sí*. —¿Qué pasa normalmente? *Que compran y pagan lo mismo*».

A la fábrica se le paga más

Pero como decíamos hay un 25 % de niños de 6 años y un 48 % de niños de 7 que afirman que en la fábrica hay que pagar más. Esto resulta muy sorprendente pues parecería que pone de manifiesto un aumento de la incompreensión en los sujetos de 7 años, pero creemos que no es así y que, por el contrario, muestra la complejidad de la evolución psicológica y como la aparición de nuevos elementos puede dar la impresión de que se producen retrocesos, que sólo son aparentes y que constituyen la condición necesaria para seguir avanzando.

La idea, de todas formas, está bastante arraigada, aunque algunos sujetos no dan razones convincentes:

JAVIER (6;4) «—¿Y tengo que pagar más, menos o igual? *Un poquito más dinero*. —¿Tendré que pagar más de 100 ptas.? *Hombre, un poquito más de 100 ptas*. —¿Por qué? *Porque algunos rotuladores cuestan más de 100 ptas*. —¿Y si yo pido uno igual que el que te he vendido a ti? *Te costará lo mismo entonces*. —¿Por qué me costará lo mismo? *Porque si es igualito valerá (sic) lo mismo*. —¿De dónde saca el señor de la tienda el dinero para comprar otro rotulador? *De las 100 ptas. también*. —¿Para cuentas cosas utiliza el dinero que nosotros le damos? *Se lo puede devolver [al comprador] o se lo puede quedar. Si no se lo devuelve todo y da un poquito menos se lo puede quedar para comprar en una papelería un boli como este*. —¿Y la ropa? *La comprará su mujer*. —¿Y con qué dinero lo paga? *Con el suyo, con el de la tienda*».

Hemos citado la continuación de la entrevista para que se vea cómo, según él, se estira el dinero, una opinión típica de su edad. Veamos otro ejemplo:

ANTONIO (6 años) «—¿Y paga más, menos o igual que lo que tú le vas a pagar luego por la barra? *Más, me parece que lo mismo o más*. —¿Por qué? *Porque me lo he pensado y creo que es más*».

Pero la mayor parte de los sujetos pueden explicarlo. Del 25 % de los sujetos de 6 años que dicen que paga más, el 18 lo explican porque traen más cantidad y no son capaces de separar el precio unitario del precio al por mayor. En los de 7 años el porcentaje sube al 48 % de los cuales el 13 % se refieren igualmente a que traen más cantidad, un 11 % a que cuesta mucho trabajo hacerlo y menos venderlo y un 13 % a que el tendero se lo traen y eso hay que pagarlo.

El pensamiento del niño carece de la analiticidad que caracteriza el pensamiento del adulto y frecuentemente en él las cosas se mezclan unas con

otras. Esto da lugar a confusiones que a nosotros nos parecen sorprendentes pero que para el niño son normales. Sin embargo los niños que afirman que el tendero paga más y lo justifican por las razones anteriores están siendo capaces de considerar un nuevo factor que a los otros les pasaba desapercibido. Lo que sucede es que no son capaces de integrarlo en el conjunto del proceso. Vamos a analizar los tipos de explicaciones.

La primera dificultad se basa en la diferencia entre el *precio por unidad* o por más cantidad. Algunos sujetos señalan que el tendero paga más al fabricante porque le traen muchos bolígrafos y por ello tiene que pagar una cantidad superior. Esto es cierto pero el niño es totalmente incapaz de disociar entre el pago total y el pago por unidad, ni siquiera de una forma cualitativa. Es fácil de entender que un niño de 7 años no pueda dividir el precio total por la cantidad de lápices, pero ni siquiera consigue entender que aunque pague más por muchos podría pagar menos por cada uno. Lo único que el niño es capaz de considerar es el precio total, como los niños que estiman el espacio recorrido por un móvil o su velocidad, sólo consideran el punto de llegada.

Vemos algunos ejemplos:

ENRIQUE (7;0) «—¿Cuánto tengo que pagar al señor que me ha traído el boli, lo mismo que tú me has pagado a mí o más o menos? *Más, porque traerían más que un bolígrafo*». A continuación afirma que si sólo le traen uno tendrá que pagar lo mismo que cobra por ello, 25 ptas.

JOSE JUAN (6;6) «—¿Y le paga lo mismo que tú le has pagado a él o le paga más o le paga menos? *Yo creo que el señor paga más*. —¿Por qué? *Porque esto (lápiz) es sólo una cosa y él compra más cosas*. —Pero si sólo pidiese un lápiz ¿pagaría lo mismo que tú, más o menos? *Yo creo que lo mismo*. —¿Por qué? *Porque... eso ya no sé*».

Otra razón para indicar que el tendero tiene que pagar más señala, también con razón, que *al vendedor le llevan las cosas* a la tienda y por ello debe pagar más:

ANGEL (7;3) «*Más, porque traerlo lo trae él, no tú*. —¿Cuánto crees tú que le tendría que pagar, si tú me has pagado 50? *100*. —Y si yo le pago 100 por un bolígrafo ¿por qué te lo vendo luego por 50? *Pues si a mi me lo vendes por 50 a él [le das] 100*. —¿Se lo compro a él por 100? *Sí*. —¿De dónde saca el señor de la tienda el dinero para comprar el bolígrafo? *Del Banco o del que tenga en casa*. —¿Y dónde ha conseguido ese dinero que tiene en casa o en el banco? *Trabajando* [posiblemente en un sitio distinto de la tienda]».

Al final se le vuelve a insistir sobre la misma idea preguntándole «—Entonces, ¿tú crees que cuando los señores de la tienda venden algo, lo venden por el mismo dinero que les ha costado a ellos en la fábrica, por más o por menos? *Por menos, porque los de la fábrica lo traen*».

JORGE (7;1) «*Le das más*. —¿Por qué? *Porque ha tenido que venir con el camión y les ha costado más*».

Por último hay algunos sujetos que justifican el precio más alto en la fábrica porque *cuesta más trabajo hacerlo* que venderlo. También esta es una idea interesante, que puede tener una base cierta en muchos casos, pero el problema está en que el niño no se da cuenta, como en la situación an-

terior, que ese coste no se sustituye sino que se suma. Vamos a ver algunos ejemplos de estas respuestas y examinar su coherencia.

CARLOS (7;4) «—¿Qué hace cuando se le terminan? *Le han ido dando dinero, con el dinero que tiene va comprando más en otras papelerías, también en las fábricas* (obsérvese que este sujeto señala, como otros que hemos visto, que el tendero compra en otra tienda igual a la suya). —¿Hay que pagar a la fábrica? Sí. —¿Igual, más o menos? *Más, porque les ha costado más hacerlo*. —¿De dónde sale el dinero para pagar? *De lo que yo te he dado*. —¿Y con qué dinero compra la ropa? *De lo que la gente le da*. —(...) Entonces, ¿los tenderos venden por más, por menos o igual que lo que les ha costado a ellos en la fábrica? *Lo venden por menos, porque a los de la fábrica les ha costado mucho hacerlo y a él venderlo no*».

BEATRIZ (7 años) «*Más, porque se tarda más en hacer un rotulador que en vender un rotulador*».

PALOMA (8;5) «*Más*. —¿Por qué? *Porque ellos se encargan de hacer los lápices y cuesta mucho más*. —¿Cuánto crees tú que le pagaría? *100 ptas*. —Entonces si a mi me cuesta 100, ¿por qué te lo vendo por 25? *Porque a lo mejor tú quieres hacerlo más barato... como ellos tienen que hacer los lápices, pues es mucho trabajo*. —¿Por eso te lo venden más barato? *Claro*».

Hay evidentemente una contradicción. Pero creemos que cuando el sujeto está diciendo que lo vende por menos en realidad lo que tiene en la cabeza es otra cosa, se refiere a que el tendero debe obtener un menor beneficio puesto que lo único que hace es venderlo mientras que el fabricante ha tenido que hacerlo y entonces tendría que obtener un mayor beneficio, o dicho de otra manera, que respecto al precio final del producto la parte de fabricación debe ser mayor que la parte referente a la distribución. Esta es una idea bastante extendida y que en el caso de nuestros sujetos se añade a la idea de que el tendero no debe cobrar más que lo que le ha costado a él.

El tendero compra por menos

Esta es la respuesta que dan los mayores y que aparece también en algunos pequeños, pero en estos se presenta todavía de una manera confusa. En algunos parece como que se lo hubieran dicho, lo hubieran aprendido, pero no fueran capaces de explicarlo. Nuestro sujeto más joven en el que aparece esta respuesta nos dice:

FERNANDO (6 años) «—¿Y por qué [paga menos]? *Porque así tiene más comida para comer y más cosas para comprarse*».

Y otro sujeto del mismo grupo parece que ha oído algo sobre el asunto pero lo justifica a través de la vuelta, y como hay una especie de repugnancia a pensar que se puede cobrar más, por razones éticas, a la más mínima contrasugerencia retrocede.

JULIO (6 años) «—¿Cuando él compra esa barra de pan [que vende a 22], le cuesta más o le cuesta menos? *Yo creo que menos*. —¿Por qué? *Porque si le costara más no le podría dar la vuelta al señor que compra el pan*. —No te entiendo, me lo quieres explicar otra vez. *Que mira, un señor compra el pan y en-*

tonces, si le paga más al que vende el pan, entonces no le puede dar la vuelta al señor que le ha comprado el pan a él. —¿Entonces al señor de la tienda le cuesta menos el pan de lo que te cuesta a ti? Sí. —¿Cuánto le va a costar? *Pues unas 18 ptas. o 20.* —Y a ti te lo vende por 22, ¿por qué te lo vende por más dinero? *Es que han subido las cosas.* —¿Y te lo vende así porque han subido las cosas? Sí. —¿Tú crees que las tiendas hacen eso, los señores compran las cosas y las venden por más dinero? *No sé... por lo mismo.* —¿Por lo mismo? *Quizá».*

El sujeto más joven que dice que el tendero compra por menos y es capaz de dar una explicación es un sujeto de 7;7 años, pero es un caso precoz, el único de esa edad, incluso lo expresa espontáneamente:

GONZALO (7;7) «—¿Qué hace cuando se le terminan los lápices? *Va a la fábrica, ahí te los venden más baratos y luego el señor de la tienda los vende más caros.* —O sea, si yo voy a la fábrica a por otro lápiz me costará ¿más de lo que has pagado tú o menos? *Menos.* —¿Por qué? *Porque casi siempre en la fábrica te venden más baratas las cosas.* —Entonces, ¿lo vendo por lo mismo que me ha costado, por más o por menos? *Por más.* —¿Y por qué lo vendo por más? *Para ganar un poquitín más de dinero».*

De todas formas obsérvese que dice que en la fábrica venden las cosas más baratas «casi siempre», no estableciéndolo todavía como algo necesario. Son bastantes los sujetos que empiezan a decir que el tendero compra por menos pero que no lo tienen claro y en realidad piensan que puede venderlo como quiera. Dicen que cobra más pero dicen que también puede cobrar menos:

JOSE MIGUEL (8;4) «*Muchas veces por lo mismo, muchas veces por más muchas veces por menos.* —¿Y de qué depende que lo ponga a un precio o a otro? *Porque muchas veces quieren ganar más dinero.* —¿Y eso es lo que hacen siempre? *No, mucha gente lo deja al mismo precio de la fábrica.* —¿Y a menos, alguna vez? *O a menos, sí».*

Así pues, no nos debemos dejar llevar por las apariencias y dar por supuesto que decir que se paga más en la fábrica supone necesariamente haber entendido la relación comercial. Muchos no tienen ninguna certeza, y a la menor contrasugerencia cambian, o piensan que depende de la cantidad.

ANTONIO (8;7) «*Lo vende por más.* —¿Por qué? *Porque así gana más dinero.* —¿Pero antes dijiste que por lo mismo? *Pues por lo mismo.* —¿Tú crees que es por lo mismo o que es por más? *Por lo mismo.* —¿Y por qué me has dicho antes que por más? *Porque hay veces que la gente lo vende por más.* —¿Por qué lo vende por más? *Porque así gana más dinero.* —Ponme un ejemplo de lo que hace. *Por ejemplo si le ha valido... diez mil ptas... Bueno, sí, lo vendería por lo mismo.* —Ponme un ejemplo con lápices. *Por ejemplo con un lápiz, si es a 50 cada, pues lo puede poner a 75.* —¿Cuánto ganaría si lo pone a 75? *25.* —¿Por qué 25? *Porque de 50 a 75 hay 25.* —¿Tú crees que es eso lo que hacen en las tiendas? *Sí.* —¿En todas las tiendas hacen eso? *No, en todas no.* —¿Tú crees que en algunas lo venden por lo mismo? *Sí.* —¿Pueden hacer lo que quieran? *Sí.* —¿Y de qué dependé el ponerlo por más o ponerlo por lo mismo? *Porque si lo ponen por más ganan más dinero y por menos ganan menos dinero».*

La necesidad lógica de la ganancia

Sin embargo llega un momento en que algunos empiezan a entender la necesidad lógica de la ganancia, y entonces las cosas se ven de otra manera. El tránsito parece brusco.

EUSEBIO (9;0) «—¿El señor de la tienda tiene que pagar también a la fábrica? *Sí*. —¿Y pagará lo mismo que has pagado tú, más o menos? *Menos*. —¿Por qué? *Porque si te lo dieran más caro no harías negocio*».

Pero vemos algunos ejemplos más explícitos de sujetos mayores que dan todo tipo de explicaciones, que son capaces de razonar sobre los problemas y de examinar supuestos:

ROBERTO (10;7) «—Y cuando se me acaban los bolígrafos ¿qué hago? *Comprar más de lo que has ganado, con el dinero que has recibido de vender las otras cosas*. —¿Y dónde lo voy a comprar? *A la fábrica*. —¿Yo le tengo que pagar al de la fábrica? *Sí*. —¿Le pago lo mismo que lo que me has pagado tú, o sea 25 ptas., más o menos? *El que vende lo pone a más de lo que lo ha comprado él para ganar*. —¿Siempre es así? *Sí*. —Entonces ¿cuánto crees que me ha costado a mi este bolígrafo? *Te lo he vendido a ti a 25. A ti te habrá costado, supongo que entre 15 ó 20, pongamos 15*. —¿Yo he ganado dinero? *Sí, porque pagas 25 y lo vendes a 25 y te llevas 10 ptas. de más*. —¿No ganas 25? *No, porque tienes que pagar 15 por este boli*. —¿Los señores de las fábricas también ganan dinero? *Sí*. —¿Cómo? *A las personas de las fábricas les pagan en las fábricas*. —¿Cuánto crees que le habrá costado el boli a los de la fábrica, si me lo venden por 15 ptas.? *Menos de 15*. —¿Y eso pasa siempre? *Supongo que sí, porque sino tampoco ganas nada*».

Permítasenos citar una larga entrevista en la que se aprecia bien el razonamiento del sujeto y sus explicaciones, algunas parece que elaboradas a lo largo de la entrevista pero con las ideas que ya tiene. Obsérvese la comprensión de problemas nuevos, la capacidad para apreciar matices, para entender un mundo nuevo antes opaco.

SOFIA (10;10) «—¿Cuánto crees que les pagaré a los de la empresa [que fabrica los bolígrafos], lo mismo que me has pagado tú a mí, más o menos? *Menos porque se tiene que beneficiar el de la papelería para comprar varias cosas. Porque si no se beneficiara se podrían intercambiar las cosas y valdrían lo mismo*. —¿Cuánto me puede haber costado ese boli? *10 ptas*. —¿Cuánto he ganado si te lo vendo a 25? *15 ptas*. —¿No he ganado 25? *Ganabas eso, pero te beneficiabas con esas 15 ptas. que no te las habían cobrado y las 10 que las habías pagado*. —¿O sea que como pago 10 ptas. gano 15? *No ganas 25 ptas. pero te beneficias con las 15 ptas. porque como pagas 10, y luego a ti te pagan 25...* —¿Tú crees que eso siempre pasa? *A veces no y a veces sí*. —Siempre los señores lo ponen más caro de lo que les ha costado a ellos? *A veces no*. —¿Cuándo no? *Porque a veces les ha costado muy barato y entonces para que vendan lo ponen muy barato y al día siguiente más caro y así nos beneficiamos*. —¿Yo podría poner ese boli a 25 ptas. si a mi me ha costado 25? *No porque para hacer propaganda, por ejemplo, un día lo venderías a 25 pero al otro día lo venderías a 50 ptas*. —¿Y por menos dinero de lo que ha costado lo podría poner? *Sí, pero eso casi nunca ocurre*. —¿Así ganaría dinero? *No, perderías*. —¿Y si lo vendo por lo mismo que me ha costado gano dinero? *No te beneficias ni pierdes nada*,

porque tú ganas lo mismo y no pierdes nada porque no lo das más barato ni más caro. —¿Y tú crees que generalmente en las tiendas siempre ganan dinero? Sí, siempre. —¿Y si venden una cosa que cuesta 1 pta. ganan también? No sé, porque a lo mejor les ha costado media peseta, y lo han subido media pta., entonces ganan. —¿Tú crees que los señores de las fábricas cuando venden a los de las tiendas también ganan dinero o no? Ganan dinero porque a ellos a lo mejor el material les ha costado 5 ptas. y ponen 5 ptas. más».

Las rebajas

Hemos preguntado a los sujetos, no a los más pequeños que no lo entienden, pero sí a partir de los 8-9 años, por las rebajas. El problema además despierta la atención de los chicos mayores, que contestan con viveza, aunque a menudo de forma errónea. Estudiar la comprensión de las rebajas es muy interesante porque puede poner de manifiesto con mucha claridad algunas de las dificultades que tienen los niños para entender la idea de ganancia, y en particular la relación entre coste y beneficio, y pago por unidad y pago total. Lo que se manifiesta ahí es la dificultad para entender un proceso que tiene aspectos muy distintos que interaccionan. El niño piensa que si el tendero vende mucho entonces obtiene mucho dinero, con independencia de lo que ha costado. Aunque el tendero pierda cinco pesetas en cada lápiz que vende si vende muchos está ganando mucho dinero y eso lo dicen niños que ya han entendido bastante bien el mecanismo de intercambio y la ganancia en situación normal en la tienda, pero que cuando aparece un elemento nuevo como éste, que complica las cosas, vuelven a posiciones más primitivas.

La idea de que vendiendo mucho, aunque sea por debajo del precio de coste, se gana dinero y es conveniente hacerlo, tiene una persistencia verdaderamente sorprendente que es necesario estudiar y analizar. Es realmente fascinante ver las dificultades para entender la situación, que son producto de la limitación cognitiva, de no poder ver el fenómeno en su conjunto:

OSCAR (8;11) «—¿Lo vende por lo mismo que le ha costado, por más o por menos? *Por menos, lo puede poner por más, pero le compensa más por menos, porque si la fábrica pone 25 y lo vende por 50 vende menos, pero si lo vende por 20 venderá más.* Si lo vendo por 20 y me ha costado 25, ¿gano algo? *No, bueno sí. Bueno, perderás, dinero, pero te compran más. No ahorras más dinero.»*

Resulta increíble la dificultad para entenderlo, incluso una persona como Guiomar, que parece tener una idea incipiente de la ganancia, da la siguiente respuesta:

GUIOMAR (10;3) «—¿Sabes lo que son las rebajas? *Si, un precio te vale a 100 ptas. normal, si está rebajado es que te vale menos. Por ejemplo, este bolígrafo si vale 25 se dice que está rebajado cuando vale menos, 22 ptas.. por ejemplo. —¿Tú crees que ganan dinero los señores de las rebajas? Es que las rebajas lo hacen para que la gente vaya a comprar más, entonces también ganan según la gente que vaya a comprar. Si tú compras 10 bolis y si sólo te compran 1 sales perdiendo tú. A lo mejor en las rebajas pagas menos dinero de lo que vale pero como va más gente también ganas. —Va mucha más gente, pero ¿él sigue ga-*

nando dinero con cada cosa que vende? *Claro, porque va mucha gente. Si vale 20 una cosa y está rebajada a 15 por ejemplo, aunque esté rebajado, pierde 5 ptas. pero como va mucha gente sale ganando.* —¿O sea que pierde dinero? *No, porque como lo que vale es más de lo que pierde porque va mucha gente...* —O sea que a mí me lo venden a 20, yo pongo rebajas y lo bajo a 15 ptas. Pierdo 5 ptas., pero como viene mucha gente a comprar gano, ¿es eso lo que dices? *Claro.*

Incluso en sujetos mayores produce tremendas confusiones y tienen grandes dificultades para entender el problema del precio unitario (como se veía también en los sujetos pequeños al tener que evaluar el precio por unidad):

ELENA (10;4) «—¿Si lo vendieran por menos ganarían dinero? *Depende de la gente* [de la cantidad de gente a la que vendan] —Si a mí me ha costado este boli 20 ptas. y lo vendo por 15, ¿gano dinero? *Sí, porque viene mucha gente.*»

Finalmente unos pocos sujetos lo empiezan a entender con claridad, como sucede con Juan (10;7), que explica que en las rebajas el margen de ganancia del vendedor se reduce de 25 ptas. a 10, o con esta otra niña:

RAQUEL (10;9) «—¿Sabes que son las rebajas? *Las cosas que venden a 50 ptas. las rebajan y las ponen más baratas para que la gente compre.* —¿Ganan dinero en las rebajas? *Sí y no. Si ganan porque venden más y no porque el dinero que han rebajado no lo ganan.* ¿Pero siguen ganando? *Sí.* Si vendo el boli que costaba 25 ¿a cuánto lo puedo rebajar? *A 20.* [Había señalado anteriormente que el boli que vendía a 25 le costaba 5 ptas., cosa no muy frecuente pues las ganancias que mencionan los niños suelen ser más pequeñas] ¿Sigo ganando? *Sí.* ¿No lo pongo a 5 ptas., el mismo precio que me ha costado? *No.*»

Son pues muchos los obstáculos que encuentran los sujetos para entender un problema aparentemente tan simple. Es una gran tarea de coordinación de informaciones dispersas, de comparación y contraposición, de rellenar lagunas, y de salvar contradicciones.

NOTAS FINALES

Nos parece que hay algunas conclusiones que se desprenden claramente de todo lo que hemos venido diciendo hasta ahora y es que las ideas económicas del niño no coinciden con las de los adultos, que para ellos resulta difícil entender algunas cosas que para los adultos son muy claras, que esas ideas tienen unas características precisas y que van cambiando siguiendo pautas determinadas. El análisis de las respuestas de los niños muestra que sus explicaciones no se deben al azar sino que tienen una lógica interna clara y que los progresos en la explicación representan un trabajo de construcción muy original que el niño realiza poniendo en funcionamiento sus instrumentos intelectuales, que interactúan con la realidad social que le rodea. Como decíamos anteriormente, las posiciones ambientalistas, según las cuales los niños concebirían el mundo social como les dicen y como lo ven los adultos, no resultan aceptables pues están en clara contradicción con los hechos, y descuidan el carácter de construcción personal que tiene la

representación del mundo social. (Véase un análisis más detallado de estas cuestiones en Delval, 1989).

Los problemas de la comprensión no son todos del mismo tipo y algunas cosas le resultan mucho más complejas de entender que otras. Hemos mencionado como el niño tiene dificultades para entender el cambio y el valor de las monedas, los obstáculos que supone la determinación del precio, la comprensión de las relaciones entre la fábrica y la tienda, el trabajo y su remuneración, y sobre todo la ganancia, aspecto central de la actividad mercantil.

El precio justo

Hay un aspecto de las respuestas de los niños que resulta particularmente llamativo y es la creencia infantil en que las cosas tienen un precio fijo, un precio determinado, «lo que valen» y que eso es algo intrínseco al objeto, como una cualidad propia junto a otras. El precio sería una propiedad y no una relación, y por ello se mantendría en diferentes circunstancias. Es cierto que caben variaciones, que se puede subir si hay que traer la mercancía de lejos, o se puede bajar si abunda mucho o si se quiere vender más, como se hace en las rebajas. Pero son pequeñas variaciones en torno a un precio-propiedad de la cosa.

Lo más llamativo de esta idea es que no la han inventado los niños, no es nueva, sino que tiene una larga historia en el pensamiento económico, que se remonta a Aristóteles, pero que ha sido elaborada sobre todo en los escritos económicos de la escolástica, incluyendo a Santo Tomás de Aquino. La teoría del «justo precio» aparece desarrollada en sus formas más sutiles por los escolásticos tardíos, como los jesuitas del siglo XVI y entre ellos por Luis de Molina (1535-1600). Es cierto que la teoría de Molina (1597) tiene ya una considerable sofisticación que anticipa incluso, como señala Schumpeter (1954, p. 138) posiciones muy posteriores propias del liberalismo. Para esos autores escolásticos no deben producirse alteraciones demasiado grandes respecto al precio justo, y el hacerlo es motivo de pecado ².

Molina, refiriéndose a la fijación por vez primera de un precio señala que «su justo precio se debe juzgar y establecer por el criterio de los prudentes, teniendo en cuenta la calidad del mismo, su utilidad, su escasez o abundancia, las dificultades, gastos y peligros que supuso trasladarlo a la provincia, etc. Deberá tenerse en cuenta, además, que la novedad lo hace ser más apreciado» (Molina, 1597, trad. cast. de 1981, pp. 173-174). Varios de estos factores aparecen también mencionados en las respuestas de los sujetos, pero requeriría un estudio más pormenorizado examinar detenidamente la teoría del valor en los niños.

En todo caso no hay nada más bello que ver como una idea se va abriendo camino y como va permitiendo organizar la realidad y esto lo podemos percibir cuando estudiamos la historia de las teorías del valor en economía o cuando estudiamos la evolución de las ideas de los niños, que pueden coincidir, pero que tampoco tienen por qué hacerlo. Sin embargo, coincidan o no, el estudio de la historia de las ideas económicas nos puede ser de gran ayuda para entender la evolución de las ideas del niño, que comparadas con la evolución histórica adquieren una nueva dimensión y muchas veces se hacen más claras, ya que los tratadistas clásicos han formulado a menudo ideas semejantes pero con una mayor precisión.

Las dificultades de la comprensión de la ganancia

Pero la noción de ganancia es, como hemos repetido, el punto más llamativo de las dificultades de comprensión del niño. Hemos ido viendo en todas las páginas anteriores diversos factores que dificultan la comprensión. No es fácil considerarlos aislados con fines analíticos pues se entrelazan profusamente, hasta el punto de que uno duda de si se trata de una dificultad o de muchas, pero hay que intentarlo.

Berti y De Beni (1986), recogiendo lo señalado por otros autores anteriores como Jahoda o Furth, los han resumido en tres.

A) Los conceptos económicos de los niños inicialmente sólo consiguen integrar aspectos parciales de la economía por medio de sistemas parciales aislados unos de otros.

B) En ausencia de información explícita sobre las reglas económicas, los niños tienden a aplicar a la economía reglas que gobiernan las relaciones interpersonales.

C) Los niños creen que el precio es una característica intrínseca de las mercancías vendidas que no cambia en las transacciones.

Se trata de un buen análisis, que toma en cuenta lo esencial del problema, pero vamos a tratar de verlo de otra forma, retomando estas dificultades y examinándolas más en detalle. Creo que se pueden agrupar en dos tipos, las de tipo cognitivo y la de tipo socio-moral, siempre teniendo en cuenta que operan conjuntamente.

1) **Las dificultades de tipo cognitivo** son en esencia dificultades para manejar una gran cantidad de información. El sujeto no es capaz de controlar todos los aspectos del problema y se circunscribe sólo a uno de ellos. Los niños de cinco o seis años pueden entender ya algunos aspectos de la ganancia, y se dan cuenta de que si compramos un chicle por cinco pesetas y, lo vendemos por diez, obtenemos un beneficio. Aunque la noción de base el niño la pueda entender, en el momento en que se ve en toda su complejidad no es capaz de atender más que a un aspecto de la situación. Se produce entonces una centración sobre un aspecto determinado, semejante a lo que se produce en las conservaciones o respecto a la noción de número. A ello se unen las dificultades no sólo aritméticas, para entender los cálculos. Vamos a ver cada una de estas dificultades.

1a) **Centración sobre un aspecto** que destaca con olvido de los restantes. Este es uno de los problemas frecuentes, el niño se concentra en uno de los aspectos de la transacción y olvida los otros. Por ejemplo, puede resultarle difícil ver al vendedor al mismo tiempo como comprador y sobre todo cuando se centra sobre el proceso de venta olvida las peculiaridades de la compra.

Algunos aspectos llamativos del fenómeno pueden contribuir a interpretarlo mal. Por ejemplo, los niños señalan que el tendero tiene que pagar más porque se lo traen a la tienda y entonces el fabricante tiene que gastar en la gasolina. En cambio el comprador va él mismo a la tienda. Este aspecto tiene relación con el que vamos a considerar a continuación.

1b) **Problemas con los cálculos.** Los niños no dominan todavía las operaciones aritméticas necesarias para entender el proceso de compra-ven-

ta, pero sobre todo no son capaces de aplicar esos conocimientos al caso concreto que se le plantea. Algunos de ellos no consiguen disociar el precio por unidad y el precio al por mayor y señalan que el tendero paga más porque compra muchos, sin darse cuenta de que puede perfectamente pagar menos por cada uno de ellos.

En relación con lo anterior está una explicación curiosa para defender que el tendero tiene que pagar más y es que se atribuye al fabricante el mayor trabajo, el de hacer las cosas, mientras que el tendero sólo las vende, por lo que tiene que cobrar menos. Lo notable de esta explicación, que pone de manifiesto la incapacidad sintética del niño, es que considera cada acto como aislado de los restantes, y no puede ver todos ellos conectados. Está considerando que el precio que pone el tendero sólo refleja su esfuerzo, olvidándose del trabajo anterior del fabricante, del que lo transporta y lo distribuye a las tiendas, etc. Los adultos sabemos que el coste total es el resultado de la adición de una serie de costes parciales, pero el niño no es capaz de adicionarlos sino que considera cada uno de ellos independiente de los otros y piensa que el del fabricante es mayor que el del vendedor y por tanto el precio del fabricante debe ser mayor que el del tendero.

2) **Dificultades de tipo socio-moral.** Además de los problemas con el manejo de la información, el niño parece partir de unos presupuestos que le dificultan la comprensión del proceso económico. Se trata de creencias de tipo socio-moral, de presupuestos ideológicos, muy arraigados, pero que probablemente también resulten más sencillos desde el punto de vista cognitivo. Pero no podemos saber si se imponen por razones ideológicas o por su simplicidad cognitiva.

2a) **La identificación de lo económico y lo moral.** Como señaló Furth, el niño tiene que pasar de ver una realidad social que presenta caracteres personales a un mundo de relaciones impersonales. Para los adultos el mundo económico está regido por leyes propias que son distintas de las reglas que gobiernan otros ámbitos de la vida social. Por ejemplo, la idea de beneficio es central dentro de lo económico mientras que otras relaciones sociales están gobernadas por la reciprocidad, el altruismo, la justicia, etc. Sin embargo resulta curioso comprobar que para el niño esas normas sociales que se le tratan de inculcar, como son las del altruismo, la reciprocidad, ayudar a los otros, etc., las aplica también al terreno de lo económico. Esto le lleva a ver al vendedor como un amigo que nos está haciendo un favor, que nos está ayudando, dándonos algo que necesitamos, y por tanto no puede cobrar más de lo que le ha costado a él porque eso no estaría bien. Pero esto se apoya además en otra creencia.

2b) **El precio fijo.** Como hemos repetido los niños piensan que las cosas tienen un precio determinado que es el precio justo y el precio es una propiedad de las cosas como lo es el color, el peso o el tamaño. Es una especie de realismo del precio semejante al realismo nominal que Piaget describió.

Como los filósofos escolásticos, los niños que piensan que un objeto tiene un precio determinado, y no puede venderse por otro mayor porque eso sería abusivo. Lo curioso es que esta idea coexiste con la de que el precio es fijado libremente por el vendedor, como si fuera resultado de un acto de voluntad. Y aquí hay una contradicción que no resulta fácil de explicar,

pues los sujetos están simultáneamente afirmando que el tendero puede cobrar lo que quiera pero al mismo tiempo señalando que las cosas tienen un precio y rechazando por tanto la posibilidad de variar ese precio.

Todos los factores anteriores operan conjuntamente y todos son responsables de la dificultad que tiene el niño para entender la ganancia. La idea de un precio justo, por ejemplo, puede también relacionarse con los factores cognitivos, pues es más fácil entender el precio como fijo que ver este como resultado de un equilibrio entre la oferta y la demanda.

Las contradicciones

Las explicaciones de los niños parecen frecuentemente contradictorias, pero sería más exacto calificarlas como **fluidas** o **elásticas**. Desde el punto de vista del adulto podemos percibir contradicciones en ellas, pero esas contradicciones sólo existen cuando se dispone de un sistema lógico que las hace manifestarse. En el pensamiento del niño esas contradicciones no están apareciendo explícitamente (las ve el experimentador) y por ello no son tales para el niño. Sólo en el momento en que empiezan a aparecer como contradicciones es posible resolverlas.

Estas contradicciones, desde nuestro punto de vista, se manifiestan, en múltiples cuestiones, por ejemplo, respecto a la determinación del precio. Para los niños la determinación del precio es un acto de voluntad ya sea del tendero, ya sea del fabricante o incluso del Ayuntamiento o de alguna instancia del poder. Pero aunque los niños dicen que se puede cobrar lo que se quiera, en realidad rechazan esa idea cuando les ponemos ejemplos y se adscriben a teorías como podría ser la del justo precio. Las cosas tienen un justo precio que establecen los individuos razonables, como decía Luis de Molina, y no pueden establecerse demasiadas variaciones respecto a eso, no se puede cobrar mil pesetas por un lápiz.

Otra aparente contradicción es también que el tendero pueda cobrar lo que quiera, y sin embargo lo venda por menos de lo que le cuesta para ganar dinero. Las palabras de Bárbara (7;0), que afirma que el tendero cobra 25 ptas. por la barra que la ha costado 30, y sostiene que el tendero puede poner el precio que quiera por las cosas, expresa mejor que podríamos hacerlo nosotros esa contradicción:

«—¿Y tú crees que yo le voy a pagar lo mismo que tú me has pagado por la barra o les pagaré más o les pagaré menos? *Más.* —¿Por qué? *Porque ellos [los de la fábrica] quieren también mucho dinero.* —Si tú me has dado 25 por la barra de pan, ¿cuánto crees tú que le pagaré yo? *30.* —Y si yo he tenido que pagar 30 ¿por qué te la vendo yo a ti por 25? *No se.* —¿Quién pone el precio de las cosas? *El señor que lo está vendiendo todo.* —¿Y puede poner el precio que quiera? *Sí.* —¿Por una barra de pan puede poner 50 ptas. si quiere? *Sí.* —¿De dónde saca el señor de la tienda el dinero para comprar el pan, cuando se le acaba? *Del dinero que le van pagando, del banco.»*

Posiblemente esas contradicciones se deban en buena parte a la dificultad cognitiva que tiene el niño para poner en relación los distintos aspectos de la realidad. El ver la realidad social como islotes o parcelas, separadas unas de otras dificulta registrar las contradicciones pues lo que sucede en la tienda no se relaciona con la fábrica, o cuando se piensa en poner el pre-

cio de la mercancía, no se piensa en lo que ha costado o en que el vendedor también necesita dinero para vivir. A su vez esa manera de ver la realidad se debe a la incapacidad mental del niño de esas edades para considerar los distintos elementos a la vez.

Notas

¹ Algunos de estos análisis fueron anticipados en un trabajo anterior de uno de nosotros, pero de forma limitada. Cf. Delval (1987).

² «Peca la persona que compra a un precio inferior a la mitad del justo o vende a un precio superior al justo en la mitad del mismo; y tanto en el fuero interno de la conciencia como en el externo, está obligado a restituir». Este es el título con el que comienza la Disputa 349 del libro de Luis de Molina (1597).

Referencias

- BERTI, A. E., y De BENI, R. (1986). «Logical and memory prerequisites for the concept of profit». Comunicación presentada en la «European Conference on Developmental Psychology», Roma, 1986.
- BERTI, A. E., y BOMBI, A. S. (1979). «Da dove vengono i soldi? La genesi del nesso tra denaro e lavoro nel bambino». *Archivio di Psicologia, Neurologia e Psichiatria*, 40, pp. 53-77.
- (1981a). *Il mondo economico nel bambino*. Firenze: La Nuova Italia. Trad. inglesa de G. Duveen: *The child's construction of economics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- (1981b). «The development of the concept of money and its value: A longitudinal study». *Child Development*, 52, pp. 1179-1182.
- (1981c). «La genesi di alcune idee economiche nel bambino». *Età Evolutiva*, 8, pp. 19-27.
- (1983). «Il guadagno del negoziante. Ostacoli e facilitazioni all'apprendimento di nozioni economiche in terza elementare». *Orientamenti Pedagogici*, 30, pp. 491-503.
- (1984). *Children's conception of economics*. Padua: Università degli Studi di Padova, Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, report n.º 7, multicopiado.
- BERTI, A. E.; BOMBI, A. S., y De BENI, R. (1986). «Acquiring economic notions: Profit». *International Journal of Behavioral Development*, 9, pp. 15-29.
- BERTI, A. E.; BOMBI, A. S., y LIS, A. (1982). «The child's conceptions about means of production and their owner». *European Journal of Social Psychology*, 12, pp. 221-239.
- DANZIGER, K. (1958). «Children's earliest conceptions of economic relationships (Australia)». *Journal of Social Psychology*, 47, pp. 231-240.
- DELVAL, J. (1987). «La construcción del mundo económico en el niño». *Investigación en la escuela*, 2, pp. 21-36.
- (1989). «La construcción de la representación del mundo social en el niño». En I. Enesco, E. Turiel y J. Linaza (eds.): *El mundo social en la mente infantil*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 245-328.
- DELVAL, J.; SOTO, P.; FERNANDEZ, T. et al. (1971). *Estructura y enlace de los conocimientos científicos: Ciencias sociales. Las nociones de economía y poder*. Informe. Universidad Autónoma de Madrid, multicopiado.
- ECHETA, G. (1988). *El mundo adulto en la mente de los niños. La comprensión infantil en las relaciones de intercambio*. Madrid, C.I.D.E.
- FURNHAM, A. (1988). *Lay theories*. Oxford: Pergamon Press.
- FURNHAM, A., y LEWIS, A. (1986). *The economic mind. The social psychology of economic behaviour*. Brighton: Wheatsheaf Books.
- FURTH, H. G. (1978). «Young children's understanding of society». En H. McGurk (ed.) (1978): *Issues in childhood social development*. Londres: Methuen.
- FURTH, H. G. (1980). *The world of grown-ups. Children's conceptions of society*. Nueva York: Elsevier North Holland.
- INHELDER, B., y PIAGET, J. (1955). *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*. Paris, P.U.F., 2.ª ed. 1971. Trad. cast. de M. T. Cevasco: *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- JAHODA, G. (1979). «The construction of economic reality by some Glaswegian children». *European Journal of Social Psychology*, 9, pp. 115-127.
- (1981). «The development of thinking about economic institutions: The bank». *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 1, pp. 55-73.

- (1984). «The development of thinking about socio-economic systems». En H. Tajfel (ed.): *The social dimension*. Vol. 1, Cambridge: Cambridge University Press.
- LEA, S.; TARPY, B., y WEBLEY, P. (1985). *The individual in the economy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MOLINA, L. de (1597). *De Iustitia et Iure. T. 2. De contractibus*. Cuenca. Trad. cast. de la parte relativa al justo precio por F. Gómez Camacho: *La teoría del justo precio*. Madrid: Editora Nacional, 1981.
- PIAGET, J. (1926). *La représentation du monde chez l'enfant*. París: Alcan. Trad. cast. de V. Valls y Inglés: *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Espasa Calpe, 1933. Nueva edición. Madrid: Morata, 1973.
- SCHUMPETER, J. A. (1954). *History of economic analysis*. Cambridge: Harvard University Press. Trad. cast. de M. Sacristán: *Historia del análisis económico*. Barcelona: Ariel, 1971.
- STRAUSS, A. L. (1952). «The development and transformation of monetary meanings in the child». *American Sociological Review*, 27, pp. 275-284.
- (1954). «The development of conceptions of rules in children.» *Child Development*, 25, pp. 192-208.

Extended Summary

During the developmental process the child constructs successive representations or models of economic reality that do not necessarily coincide with those of adults. The aim of this paper is to examine these representations, mainly those regarding the purchasing situation within shops. One of the main difficulties that the child faces in order to understand the process of buying and selling is the notion of profit, to which special attention is paid in this paper.

This study is based mainly on a sample of 188 subjects with ages ranging from 6 to 10, from middle and upper-middle classes living in Madrid. Each subject was interviewed individually, using the clinical piagetian interview.

The first problem is for the child to understand the necessity of money in the buying and selling process, but this is known at an early age. Nevertheless, they don't understand the function played by this money: it is no more than a ritual element that must accompany the transaction. From the age of 7 onwards it is mentioned that money is used so that the shopkeeper earns money or to pay a job, but it is not clear what is paid. The 9 year-old subjects start giving responses with references to the economic process.

The next aspect that the child must understand concerns the use of the money received by the shopkeeper. The simplest and initial response, especially among 6 year-olds, is that the owner puts the money in the till and gives change. While these responses decrease with age, other responses appear referring to the shopkeeper replacing the goods, or buying other products for himself or his family.

The idea that the seller has to replace goods is only mentioned by one in every five children of 6 years of age, but appears in all the responses given by 10 year-olds. Many of the 6 year-olds think that the seller buys the goods he sells in another shop, while the belief that he buys the goods from the «maker» increases with age.

The following problem is to understand how much the shopkeeper pays

for the merchandise. This leads directly to the question of profit. Surprisingly, many children believe that the seller pays a higher price than the selling price (49% of 7 year-olds), or that he pays the same. This is due to the idea that goods are fixed in price. Up to the age of 10 this last response is very frequent, appearing in more than 50% of responses. Only the 10 year-olds maintain that the seller pays less (91% of ss.); although at this age many subjects do not understand the need of this situation.

From the children's responses it can be inferred that up to the age of 10 they believe that the seller buys the goods and pays the same or less than the selling price. However, with the money obtained from the sale, he and his family live and replace the goods. In this paper the reasons underlying the subjects' explanations are analysed in detail. These explanations seem to be inconsistent from an adult viewpoint, and it is argued that children have some «cognitive» difficulties in understanding profit. This lack of understanding is mainly due to the centration in just one aspect of the situation: it is difficult to see the seller as a buyer at the same time. Moreover, they find difficulties with calculations, i.e. they are unable to dissociate the wholesale price from the retail price.

But there are also difficulties of another kind, that can be called «socio-moral» difficulties. The seller should not charge more than he paid, because this would be unfair or dishonest. This is related to the belief that goods have a fixed price that must not be altered; in some way the price being an inherent property of the goods, leading to a type of «price realism». This concept has some similarities with the positions held by certain Medieval and Renaissant economists, who developed theories about the «fair price». It is only from the age of 10 that children start to understand the market mechanisms and the role it plays in price regulation.