

O CONTEXTO DA ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO ECONOMISTA E A FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS

Rodrigo Marcial Ledra Ribeiro¹
Heloísa de Puppi e Silva²

RESUMO

De 1997 para 2010, o número de estudantes de Ciências Econômicas reduziu 23,4%, de 65.795 para 50.440. Em 1997, os estudantes de Ciências Econômicas representavam 3,39% do total de estudantes de nível superior, em 2010, representavam 0,93% (Inep). Dada a problemática acima, o objetivo geral é levantar a problemática do contexto da formação do profissional economista. Aborda-se a história da ciência e da filosofia da ciência; o pensamento complexo e a interdisciplinaridade; os problemas e os anseios da vida em sociedade diante de crises e da sustentabilidade; as potencialidades e as fragilidades do profissional economista, a partir da percepção dos órgãos de classe, de estudantes de ensino médio e de organizações públicas e privadas; e a apresentação dos elementos fundamentais de lógica do pensamento econômico. Conclui-se que há um desconhecimento do papel do economista perante a sociedade; e, dada a complexidade dos fenômenos sociais, o cenário de crise e a sustentabilidade contextualizam a formação e a atuação do economista. A formação em Ciências Econômicas no país carece de uma ação articulada para apresentar à sociedade seus instrumentos de trabalho e campo de atuação. Precisa encontrar suas próprias formas de pesquisa aplicada, no que tange aos experimentos laboratoriais, resguardando a aleatoriedade do comportamento humano, das ciências sociais aplicadas. Sem abandonar o *stricto sensu* da Ciência Econômica, o economista precisa se relacionar com as demais áreas do conhecimento e pensar como operacionalizará o volume de informações geradas por elas para melhorar o processo de decisão da sociedade em prol da sustentabilidade.

Palavras-chave: Contexto. Atuação Profissional. Economista. Formação Profissional. Ciências Econômicas.

¹ Aluno do 3º ano de Ciências Econômicas da FAE Centro Universitário. Bolsista do Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC 2012-2013). *E-mail:* rmlribeiro@hotmail.com.

² Doutoranda em Tecnologia e Desenvolvimento pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Professora da FAE Centro Universitário. *E-mail:* heloisa.puppi@fae.edu.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a formação do economista ou as pesquisas realizadas na economia estiveram de acordo com as necessidades da humanidade. Inicialmente, com a Revolução Industrial e as transformações ocorridas nas cidades e nos campos, a necessidade dos estudos esteve voltada ao “crescimento econômico”. Mais adiante, no final do século XIX e início do século XX, com as crises do sistema econômico, a preocupação passou gradativamente a incorporar as questões sociais e ambientais, direcionando as pesquisas dos economistas ao “desenvolvimento econômico”.

Hoje, ainda sob os efeitos da crise de 2008, iniciada nos Estados Unidos, o tema “economia” está em pauta e concomitantemente se verifica uma redução na demanda pela formação em Ciências Econômicas. De acordo com Valtl (2012), baseada em dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de 1997 para 2010, o número de estudantes de Ciências Econômicas reduziu 23,4%, de 65.795 para 50.440. Em 1997, os estudantes de Ciências Econômicas representavam 3,39% do total de estudantes de nível superior, já em 2010, representavam 0,93%.

Diante da problemática acima, adicionam-se os seguintes questionamentos: aquele realizado por um indivíduo que pensa sobre sua atuação profissional, “por que eu vou fazer o curso de Economia?”; aquele realizado por um estudante de economia, “onde eu vou trabalhar quando me formar?”; aqueles realizados por profissionais de organizações públicas e privadas, “por que eu vou contratar um economista?”; e aquele feito por um coordenador de um curso de economia, “que profissional economista atenderá aos anseios da sociedade?”.³

Questiona-se, portanto, cotidianamente a atuação, a formação e o posicionamento dos profissionais economistas. Além dessas justificativas, pode-se complementar a importância e a relevância deste estudo pelas indagações atuais sobre a sustentabilidade (CAPRA, 2002) e a formulação de políticas públicas, os impactos tecnológicos e a busca de sobrevivência das pessoas, organizações (KON, 1999) e do mundo (SACHS, 2007). Qual é o papel do economista nesta empreitada? (CORECON-PR, 2012).

³ Nem mesmo os economistas apresentam uma rápida, objetiva e certa resposta quando questionados sobre suas atribuições. Podem até responder que são economistas ou onde trabalham, mas nesse momento passa “um mundo” diante de seus pensamentos. Isso ocorre porque o economista insere em seu pensamento as diversas variáveis que utiliza para tomar decisões. Então, qual é a resposta objetiva e assertiva para a seguinte pergunta: “o que o economista faz?”. *Não podemos levar minutos ou horas respondendo por que as pessoas se perderão em um emaranhado de informações, assim como nós economistas o fazemos.*

Independentemente das respostas que possam assumir, os questionamentos acima chamam a atenção dos economistas à necessidade de compreender e explorar as relações da economia com as demais áreas do conhecimento e resgatar ou firmar a confiabilidade e a credibilidade de sua atuação profissional.

A ideia é que, enquanto o economista não se posicionar e contextualizar suas formas de aprendizado, pesquisa e extensão, as teorias econômicas serão insuficientes para explicar e mostrar suas contribuições à ciência e à sociedade.

Este estudo busca compreender o contexto da filosofia e da história da ciência; das indagações mundiais por melhores condições de vida; e, conseqüentemente, da formação e atuação do profissional economista, para alinhar o meio de vida atual às habilidades propostas pelo ensino, pesquisa e extensão em Ciências Econômicas.

Como problema de pesquisa, adota-se: qual é o contexto da formação do profissional economista? Para responder a essa pergunta, firma-se o objetivo de levantar a problemática do contexto da formação do profissional economista. Trata-se de uma pesquisa predominantemente exploratória, de método dedutivo e cunho qualitativo.

Nesse sentido, o estudo desdobra-se na breve abordagem da história da ciência e da filosofia da ciência, mostrando os limites das especificidades das áreas do conhecimento, a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade; na breve descrição dos problemas e dos anseios da vida em sociedade diante da sustentabilidade, relacionando-os aos impasses mundiais da crise e aos demais temas de interesse e discussão multidisciplinar; no levantamento das potencialidades e das fragilidades do profissional economista, a partir de sua percepção, da dos órgãos de classe, de estudantes de ensino médio e de organizações públicas e privadas; e na apresentação dos elementos fundamentais de lógica do pensamento econômico. Por fim, busca-se relacionar o contexto da atuação profissional, dado pela ciência e pelos anseios da sociedade, e a formação do economista.

1 CONTEXTO DA FILOSOFIA DA CIÊNCIA: O PENSAMENTO COMPLEXO E AS BASES DA INTERDISCIPLINARIDADE

“Filosofia” é um termo cuja conceituação não atingiu consenso, além disso, o seu objeto de estudo, ao contrário das ciências, não é definido com clareza. Ainda assim, há mais de vinte séculos, Platão encontrou uma definição para filosofia que relaciona e articula alguns dos significados do termo: a filosofia como uso do saber em proveito do homem (ABBAGNANO, p. 442, 2007).

De acordo com **The Oxford Dictionary of Philosophy**, a Filosofia é o estudo mais abstrato da realidade e das categorias com as quais nós pensamos. Quando considerada como o estudo dos conceitos que estruturam nosso pensamento, a Filosofia também

pode ser compreendida como o que acontece quando a prática se torna autoconsciente (BLACKBURN, 1996, tradução livre).

O estudo da história da razão, concomitantemente ao da história da Filosofia e da ciência, é necessário em um contexto de questionamentos sobre a validade dos pressupostos modernos, em que a lógica moderna não é suficiente para explicar os fenômenos complexos da realidade.

1.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE A FILOSOFIA DA CIÊNCIA E O PENSAMENTO COMPLEXO

O fato de abordar a Filosofia na Grécia Antiga e, logo após, a Filosofia moderna, deixando os movimentos filosóficos da Idade Média em segundo plano, não implica a negação da importância dos pensamentos desenvolvidos nesse período. Para este estudo, serão focados os filósofos que representam a evolução histórica da Filosofia da Ciência na seguinte lógica: a) apresentação do pensamento linear; b) questionamento sobre a simples relação de causa e efeito entre variáveis de pesquisa; e c) transição paradigmática da formação do conhecimento para tentar compreender as múltiplas relações entre as variáveis que compõem um problema empírico complexo.

A ideia de modernidade está relacionada à ruptura com o pensamento de tradição medieval. O trabalho de René Descartes – assim como o de Francis Bacon – estruturou de forma mais bem acabada o pensamento moderno. Ambos os autores foram influenciados pela corrente filosófica da Baixa Idade Média, a escolástica. Enquanto Bacon apresentou rejeição à escola, existem divergências quanto à influência da escolástica em Descartes: alguns consideram que sua obra foi uma reforma na Filosofia tradicional, enquanto outros a interpretam como uma tentativa de se fundamentar a Igreja Católica no novo contexto científico (MARCONDES, 2005).

A contribuição de Descartes para o desenvolvimento da ciência e da Filosofia está condensada, principalmente, em seu **Discurso do método**: regras para a direção do espírito. Com essa obra, Descartes retoma a noção – adotada principalmente pelos estoicos – de razão como guia de todo gênero humano. Nega-se, portanto, a razão como subordinada ao intelecto e passa, novamente, a ser considerada como capacidade de discernimento do verdadeiro e do falso, natural a todos os homens (ABBAGNANO, 2007).

Nas palavras de Descartes (2003, p. 21),

o poder de bem julgar e distinguir o verdadeiro do falso, isto é, o que se denomina o bom senso ou a razão, é naturalmente igual em todos os homens. A diversidade de nossas opiniões não provém do fato de uns serem mais racionais do que os outros, mas tão-somente em razão de conduzirmos o nosso pensamento por diferentes caminhos e não considerarmos as mesmas coisas.

O empirismo e o método indutivo foram introduzidos no século XVI por Francis Bacon. O autor apresenta a perspectiva de que o conhecimento humano só é possível até onde já foi observada a lógica da natureza – nesse sentido, a investigação científica seria realizada por experiências que revelariam as verdadeiras causas dos fenômenos (CONVENTRY, 2009). Para alcançar o conhecimento, segundo Bacon, o homem tem que ignorar seus preconceitos e, mediante o método científico da indução, a partir de experiências, conhecer a ordem da natureza. O autor afirma que a nova ciência, por ele proposta, teria como função formular leis científicas – generalizações indutivas. Essas leis poderiam ser manipuladas pela humanidade ao controlar e prever fenômenos, proporcionando progresso e superando limitações (MARCONDES, 2005).

Immanuel Kant, em sua “Crítica da razão pura”, investiga “as condições de possibilidade do conhecimento, ou seja, o modo pelo qual, na experiência de conhecimento, sujeito e objeto se relacionam e em quais condições esta relação pode ser considerada legítima” (MARCONDES, 2005, p. 209).

Karl Popper faz nova abordagem ao problema da indução, que, para ele, trata-se da “questão de saber se as inferências indutivas se justificam e em que condições”, ou, ainda, da “indagação acerca da validade ou verdade de enunciados universais que encontrem base na experiência” (POPPER, 2010, p. 28). O autor descarta a explicação de Kant, segundo a qual, o princípio da causa e efeito é válido *a priori*. Contesta, também, a concepção amplamente aceita acerca do conhecimento empírico. Segundo ele, a observação pode somente criar enunciados singulares, jamais universais (POPPER, 2010, p. 33).

Thomas Kuhn (2007) apresenta nova perspectiva sobre o desenvolvimento científico. Partindo de uma concepção histórica e sociológica da ciência, Kuhn questiona o entendimento de progresso do conhecimento como constante e linear. De acordo com esse entendimento, as teorias científicas mais recentes estariam fundadas em outras teorias, mais antigas, apresentando sempre acréscimo em seu conteúdo. Nessa concepção de história da ciência, os textos científicos antigos estariam sempre contidos e superados pelos trabalhos científicos mais novos. Segundo Kuhn (2007, p. 220), paradigma⁴:

De um lado, indica toda a constelação de crenças, valores, técnicas etc., partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada. De outro, denota um tipo de elemento dessa constelação: as soluções concretas de quebra-cabeças que, empregadas

⁴ A ciência normal, citada pelo autor, corresponde ao período em que o objeto e o método de determinada comunidade científica já foram estabelecidos, consiste, portanto, na “[...] atividade na qual a maioria dos cientistas emprega inevitavelmente quase todo seu tempo, é baseada no pressuposto de que a comunidade científica sabe como é o mundo” (KUHN, 2007, p. 24). Nessa fase, tem-se o avanço rigoroso do empreendimento científico, os pressupostos lógicos do paradigma são levados às suas últimas consequências, até o momento em que surgem problemas, ou anomalias, que não mais podem ser respondidos pelo paradigma existente.

como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal.

Então,

[...] quando isto ocorre – isto é, quando os membros da profissão não podem mais esquivar-se das anomalias que subvertem a tradição existente da prática científica – então começam as investigações extraordinárias que finalmente conduzem a profissão a um novo conjunto de compromissos, a uma nova base para a prática da ciência. Os episódios extraordinários nos quais ocorre essa alteração de compromissos profissionais são denominados [...] de revoluções científicas (KUHN, 2007, p. 24).

Edgar Morin caracteriza e critica o paradigma filosófico construído a partir da lógica cartesiana. Segundo o autor francês, a teoria da simplicidade – que teve origem em Descartes – fundamenta-se em duas ideias centrais: a disjunção, ou seja, a tentativa de encontrar verdades claras, distintas e autoevidentes; e a redução, que visa recriar o complexo a partir da organização do simples (MORIN, 2005). Segundo Morin (2005, p. 12), o paradigma da simplificação acarreta uma inteligência cega, que, por sua vez, “[...] destrói os conjuntos e as totalidades, isola todos os seus objetos do seu meio ambiente. Ela [a inteligência cega] não pode conceber o elo inseparável entre o observador e a coisa observada”. O autor, então, visa estabelecer um novo paradigma, complexo, que supere ou pelo menos esteja atento aos problemas insuperáveis à lógica cartesiana. Ele, assim, define complexidade:

À primeira vista é um fenômeno quantitativo, a extrema quantidade de interações e interferências entre um número muito grande de unidades. [...] Mas a complexidade não compreende apenas quantidades de unidade e interações que desafiam nossas possibilidades de cálculo: ela compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade num certo sentido sempre tem relação com o acaso (MORIN, 2005, p. 35).

Morin busca, portanto, uma ciência unida a partir da transdisciplinariedade, de uma realidade multidimensional, e o pensamento complexo “[...] ao trazer um princípio de incerteza e de autorreferência, ele traz em si um princípio autocrítico e autorreflexivo; através destes dois traços, ele já traz em si mesmo sua potencialidade epistemológica” (MORIN, 2005, p. 45).

1.2 INTERDISCIPLINARIDADE

[...] “disciplina” tem o mesmo sentido que “ciência”. E “disciplinaridade” significa a exploração científica especializada de determinado domínio homogêneo de estudo, isto é, o conjunto sistemático e organizado de conhecimentos que apresentam características próprias nos planos de ensino, da formação, dos métodos e das matérias; esta exploração consiste em fazer surgir novos conhecimentos que se substituem aos antigos (JAPIASSÚ, 1976, p. 72).

Ainda segundo Japiassú (1976, p. 73), temos que multidisciplinar é uma “gama de disciplinas que propomos simultaneamente, mas sem fazer aparecer as relações que podem existir entre elas”. Ou seja, não se trata de relações de contribuição entre disciplinas, mas tão somente de junção de vários pontos de vista diferentes sem necessário acordo quanto ao método ou enriquecimento entre eles. Tais considerações aplicam-se também à pluridisciplinaridade, ainda que esta seja uma “justaposição de diversas disciplinas situadas geralmente no mesmo nível hierárquico e agrupadas de modo a **fazer aparecer as relações existentes entre elas**” (JAPIASSÚ, 1976, p. 73, grifo nosso).

Aprofundando a discussão interdisciplinar nas universidades e elucidando o tema abordado, Severo e Paula (2010, p. 26-27) afirmam:

As universidades não podem ser entendidas como instituições impessoais, como máquinas de produção de conhecimento, gerenciada por robôs. [...] A autonomia das universidades deve ser conquistada por seus membros, ela deve correr riscos de inovar rompendo fronteiras. Essa é a dimensão ética a ser avaliada, a da ação de seus agentes, porque a ética é de ordem da teleologia, onde o foco recai, na modernidade tardia, nas avaliações das ações, na finalidade delas para o desenvolvimento do grupo social. [...] a responsabilidade ética por promover uma educação humanística, interdisciplinar, em um primeiro momento, transdisciplinar, na fase adulta das instituições de ensino superior, é do sujeito, de cada um. É preciso personalizar as responsabilidades acadêmicas, para que não haja a configuração do “terceiro”, como uma instituição sem sujeito, a quem não se pode culpabilizar.

[...] cada encontro com outra disciplina, cada descoberta de legitimidade do olhar alheio, e as tentativas de compreendê-lo força o cientista a repensar os pressupostos e os critérios delimitadores de sua própria disciplina. [...] Em outras palavras: o diálogo interdisciplinar não nos abre apenas os olhos para enxergar melhor o que se passa em outras áreas, senão nos torna cada vez mais especialistas na nossa disciplina de origem. Somente assim abre-se um leque mais amplo de conhecimentos, capaz de integrar os mais diversos acessos ao mundo (FLICKINGER, 2007, p. 130).

2 CONTEXTO SOCIOECONÔMICO: A SUSTENTABILIDADE COMO ANSEIO SOCIAL

A recente crise do *subprime*, que veio à tona principalmente em 2008, consistiu em um dos impactos mais violentos já recordados na história sobre o sistema produtivo mundial. Crises⁵ econômicas podem ser interpretadas no limitado sentido de “perturbação na vida econômica, atribuída pela economia clássica a um desequilíbrio entre produção e consumo” (SANDRONI, 1999, p. 142). Contudo, com a vantagem do conhecimento histórico, essa definição⁶ foi insuficiente para a empreitada de demonstrar satisfatoriamente os efeitos das crises na sociedade. Aquilo que um modelo teórico considera mera “perturbação na vida econômica” relega possíveis transformações nos âmbitos político, cultural, ambiental e social de determinada região, a um segundo plano.

Essa limitação da capacidade explicativa dos modelos econômicos tradicionais se elucida por serem, de forma geral, modelos que analisam aspectos disjuntos da produção ou distribuição de bens – tais como o crescimento do Produto Interno Bruto, os índices de desemprego, inflação, industrialização etc. Dessa forma, tem-se uma análise reducionista do fenômeno social, deixa-se de considerar aspectos relevantes à Antropologia, Ecologia, Sociologia, Ciência Política, Filosofia, Psicologia e outras áreas do conhecimento.

Surge a necessidade, então, de um novo paradigma que relacione de forma satisfatória os conhecimentos humanos com a ação humana. Nessa empreitada, Capra (2002) fundamenta sua filosofia a partir da vida e da percepção de uma dimensão subjetiva na prática da ciência dada pelas divergências de percepções, sensações e emoções.

Jeffrey Sachs (2007), visando sanar essa dificuldade das ciências econômicas (enquanto ferramenta limitada de compreensão da realidade), apresenta uma nova perspectiva sobre os fins da economia. O desenvolvimento que, segundo o autor, era considerado somente em termos econômicos de crescimento do PIB deve ser entendido como pluridimensional. Segundo Sachs (2007, p. 352), a caracterização de desenvolvimento, hoje, além do sentido econômico, dá relevância a aspectos: sociais,

⁵ A noção de crise econômica abordada neste subcapítulo se refere à falha geral nas relações econômicas e políticas na reprodução do sistema capitalista de origem endógena, ou seja, que sejam induzidas por seus próprios princípios de operação. Contudo, somente alguns dos choques econômicos levam o capitalismo às crises, geralmente isso ocorre em situações em que o sistema não está operando de forma saudável. Dessa forma, a análise da reprodução da sociedade capitalista – análise de como e por que a sociedade capitalista continua a existir – e a análise das crises são inseparáveis (SHAIKH, 1978, p. 219).

⁶ Assim como as definições elaboradas sobre crise pelas teorias malthusiana, marxista, hobseana, neoclássica, keynesiana, enfim, pelas principais teorias econômicas do século XX e anteriores, também se mostraram insuficientes para retratar a realidade em sua totalidade.

culturais, de sua naturalidade política, de sua viabilidade (sustentabilidade) e, por fim, de sua humanidade.

A condição de desenvolvimento da sociedade é a circunstância, o meio, o ambiente e o espaço. Essa condição de desenvolvimento pode ser compreendida como o esforço ou a capacidade de alcance de seu aparente anseio⁷, hoje denominado de sustentabilidade⁸, que trata de uma sobrevivência atual e futura da sociedade (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2013). Nesse sentido, Capra (2002, p. 11) indica que a rigorosa separação entre ciências naturais e sociais não será possível,

[...] pois o principal desafio deste novo século – para os cientistas sociais, os cientistas da natureza e todas as pessoas – será a construção de comunidades ecologicamente sustentáveis, organizadas de tal modo que suas tecnologias e instituições sociais – suas estruturas materiais e sociais – não prejudiquem a capacidade intrínseca da natureza de sustentar a vida.

Surge como resposta, nos escritos de Sachs (2007), Veiga (2005) e Capra (2002), um novo paradigma, sustentável, que independe da interpretação dada à teoria econômica. Isso porque, se considerada como fim em si mesma, então, a ciência econômica deve alterar/complementar seu objeto de pesquisa. Se considerada como a ciência dos meios mais eficientes, passa-se a delimitar um fim lógico e necessário, a sustentabilidade.

3 O ECONOMISTA: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

A profissão do economista passou a existir a partir da Lei nº 1.441/51, sancionada pelo então Presidente da República Getúlio Vargas. Os órgãos de classe criados pelo art. 6º na Lei nº 1.441/51, o Conselho Federal de Economistas Profissionais (CFEP) e os Conselhos Regionais de Economistas Profissionais (CREPs), foram substituídos, com a nova redação dada pela Lei nº 6.021/74, pelo Conselho Federal de Economia (Cofecon),

⁷ A sustentabilidade é tida como “aparente anseio”, porque há possibilidades de questionamento sobre esse objetivo social por outras áreas do conhecimento, principalmente porque perpassa nas discussões sobre o inconsciente coletivo de Jung.

⁸ O termo “sustentabilidade” está no discurso e nas práticas organizacionais. Congrega informações de diversas ordens, como: notícias de jornal e revistas, relatórios técnicos e pesquisa acadêmica. Tanto a gestão pública quanto a privada o adotam como premissa de suas ações. Um exemplo são os Objetivos do Milênio (2013), que aparecem nos programas de responsabilidade social das empresas e nas políticas públicas do governo. Há inclusive o esforço de criar órgãos e setores voltados a esse anseio, como secretarias municipais, estaduais e ministérios, além de organizações da sociedade civil e organismos internacionais. A busca pela “sustentabilidade” está presente em ações individuais ou coletivas, como a responsabilidade social e políticas públicas.

com sede na capital federal, e pelos Conselhos Regionais de Economia (Corecons). Importante frisar que, além de possuir graduação no curso de Ciências Econômicas, para ser economista é obrigatório o registro em seu Conselho Regional de Economia, segundo o art. 14 da Lei nº 1.441/51. O art. 18 da mesma Lei dispõe: “Art. 18. A falta do competente registro torna ilegal e punível o exercício da profissão de economista”.

Sobre a profissão de economista e suas atividades inerentes, temos o art. 2º do Decreto nº 31.794, de 17 de novembro de 1952, que apresenta como campo de atuação o setor público e o privado, compreendendo a economia nacional e as economias regionais, ou qualquer setor específico, bem como as políticas macroeconômicas.

A seção 2.3.1 da regulamentação profissional disponibilizada no sítio eletrônico do Corecon/PR (2012) leciona sobre as atividades desempenhadas pelo economista, segundo a qual, inserem-se entre as atividades inerentes à profissão de economista:

a) assessoria, consultoria e pesquisa econômico-financeira; b) estudos de mercado e de viabilidade econômico-financeira; c) análise e elaboração de cenários econômicos, planejamento estratégico nas áreas social, econômica e financeira; d) estudo e análise de mercado financeiro e de capitais e derivativos; e) estudo de viabilidade e de mercado relacionado à economia da tecnologia, do conhecimento e da informação, da cultura e do turismo; f) produção e análise de informações estatísticas de natureza econômica e financeira, incluindo contas nacionais e índices de preços; g) planejamento, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação econômico-financeira de política tributária e finanças públicas; h) assessoria, consultoria, formulação, análise e implementação de política econômica, fiscal, monetária, cambial e creditícia; i) planejamento, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de planos, programas, projetos de natureza econômico-financeira; j) Avaliação patrimonial econômico-financeira de empresas e avaliação econômica de bens intangíveis; k) perícia judicial e extrajudicial e assistência técnica, mediação e arbitragem, em matéria de natureza econômico-financeira, incluindo cálculos de liquidação; l) análise financeira de investimentos; m) estudo e análise para elaboração de orçamentos públicos e privados e avaliação de seus resultados; n) estudos de mercado, de viabilidade e de impacto econômico-social relacionados ao meio ambiente, à ecologia, ao desenvolvimento sustentável e aos recursos naturais; o) auditoria e fiscalização de natureza econômico-financeira; p) formulação, análise e implementação de estratégias empresariais e concorrenciais; q) economia e finanças internacionais, relações econômicas internacionais, aduanas e comércio exterior; r) certificação de renda de pessoas físicas e jurídicas e consultoria em finanças pessoais; s) regulação de serviços públicos e defesa da concorrência; t) estudos e cálculos atuariais nos âmbitos previdenciário e de seguros.

O art. 3º do Decreto nº 31.794, de 17 de novembro de 1952, dispõe sobre a atividade profissional do economista como privativa, liberal ou não, e de exercício de estudos,

pesquisas, análises, relatórios, pareceres, perícias, arbitragens, laudos, esquemas ou certificados sobre os assuntos compreendidos no seu campo profissional, inclusive por meio de planejamento, implantação, orientação, supervisão ou assistência dos

trabalhos relativos às atividades econômicas ou financeiras, em empreendimentos públicos, privados ou mistos, ou por quaisquer outros meios que objetivem, técnica ou cientificamente, o aumento ou a conservação do rendimento econômico.

Quanto aos princípios e valores que guiam a conduta do profissional economista, o Código de Ética Profissional do Economista dispõe que o profissional pautará a sua conduta pelos seguintes princípios e valores éticos: a) honestidade; b) trabalho; c) justiça social; d) liberdade; e) fraternidade; f) humanidade; e g) compromisso com o desenvolvimento profissional e intelectual da pessoa humana e com o progresso da sociedade.

3.1 SABERES E INSTRUMENTOS DE FORMAÇÃO DO ECONOMISTA

A economia apresenta conceitos e raciocínios peculiares ao seu estudo e, como nas demais ciências sociais aplicadas, há no pensamento econômico posições e discussões tanto sobre os conteúdos da economia quanto sobre o que caracteriza a ciência econômica⁹.

De acordo com a Resolução CNE/CES nº 4, de 13 de julho de 2007, do Ministério da Educação (MEC, 2013), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, em seu art. 3º:

⁹ Nesse sentido, Hans-Hermann Hoppe (2007) destaca duas vertentes dentro da ciência econômica: a) uma empírica, representada pela maioria das escolas do pensamento econômico, entre elas as escolas keynesiana, marxista, behaviorista, anarquista, institucionalista e historicista; e b) outra racionalista, praxeológica, fundamentalmente austríaca, quase exclusivamente miseniana. Gremaud et al. (2012, p. 5) apontam a teoria econômica como “leis que explicam o comportamento e fazem parte do conjunto de conhecimentos”. Indicam, também, que a ação humana na economia é mais estável do que nas demais ciências sociais, o *Homo Economicus* pode ser observado e estudado. Para os autores, isto facilita o estudo empírico (construção de leis e teorias), a formulação de hipóteses relacionadas à realidade e à sua falseabilidade. A pluralidade de conflitos originados das relações sociais e a variedade de teorias econômicas dominantes, com o passar do tempo, possibilitaram a flexibilização do que se entende hoje por economia, assim como de quais devem ser os conceitos econômicos ensinados nas faculdades de Economia. O pressuposto é de que economia consiste no uso de recursos escassos para atender às ilimitadas necessidades das pessoas. Para isso, há uma gama de conceitos e definições que pautam a lógica do profissional economista, além do conjunto tecnológico de instrumentos e ferramentas utilizados para tal. Por causa da negação de alguns dos ensinamentos clássicos da ciência econômica, alguns conceitos e teorias foram menosprezados pelos líderes das nações e pelos catedráticos de universidades no passado recente, a exemplo da inicialmente negligenciada crise de 2007/2008, causada por desvirtuamentos na interpretação de fenômenos sociais complexos e anomalias no sistema produtivo mundial.

Em contrapartida, foi, também, por consequência da flexibilização do pensamento econômico clássico que pôde ser observado um aumento no bem-estar da população nos países periféricos, o estabelecimento de garantias individuais e a afirmação de direitos sociais nas últimas décadas, a exemplo da concretização do princípio da dignidade da pessoa humana no Brasil (MENDES, 2012).

O curso de graduação em Ciências Econômicas deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas com a economia, revelando assimilação e domínio de novas informações, flexibilidade intelectual e adaptabilidade, bem como sólida consciência social indispensável ao enfrentamento de situações e transformações político-econômicas e sociais, contextualizadas, na sociedade brasileira e no conjunto das funções econômicas mundiais.

Ainda de acordo com o MEC (2013), o bacharel em Ciências Econômicas deve apresentar um perfil centrado em formação geral e domínio técnico dos estudos relacionados com a formação teórico-quantitativa e teórico-prática. Para isso, precisa de: a) uma base cultural ampla, que possibilite o entendimento das questões econômicas no seu contexto histórico-social; b) capacidade de tomada de decisões e de resolução de problemas numa realidade diversificada e em constante transformação; c) capacidade analítica, visão crítica e competência para adquirir novos conhecimentos; e d) domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral e escrita. Assim, conforme o art. 4º, os cursos de graduação em Ciências Econômicas devem possibilitar a formação profissional com competências e habilidades de (MEC, 2013): a) desenvolver raciocínios logicamente consistentes; b) ler e compreender textos econômicos; c) elaborar pareceres, relatórios, trabalhos e textos na área econômica; d) utilizar adequadamente conceitos teóricos fundamentais da ciência econômica; e) utilizar o instrumental econômico para analisar situações históricas concretas; f) utilizar formulações matemáticas e estatísticas na análise dos fenômenos socioeconômicos; e g) diferenciar correntes teóricas a partir de distintas políticas econômicas. O art. 5º explicita que, nos projetos pedagógicos, os cursos de graduação em Ciências Econômicas deverão contemplar conteúdos que “revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada dos diferentes fenômenos relacionados com a economia”, nos campos interligados de: formação geral; formação teórico-quantitativa; formação histórica; e formação teórico-prática.

Resumidamente, a base de formação profissional do economista é composta por elementos da teoria econômica, que conduzem sua lógica no processo de tomada de decisão, e por modelos e instrumentos, que permitem operar elementos teóricos de acordo com a realidade do fato observado. O QUADRO 1 mostra, resumidamente, o conjunto de instrumentos variados entre teorias, modelos e lógicas de formação para a atuação profissional do economista. Destaca-se a impossibilidade de elaboração de uma lista conclusiva, dada a versatilidade do campo de atuação profissional que exige a criatividade do economista.

QUADRO 1 – (Algumas) leis, teorias e lógicas pertinentes ao economista

LEIS	TEORIAS	OUTRAS LÓGICAS
Lei dos rendimentos decrescentes	Teoria da competitividade	Curto e longo prazo
Lei dos custos crescentes	Teoria da informação	Conjuntura e estrutura
Lei da utilidade marginal decrescente	Teoria da decisão	Cenários
Fluxo circular da renda	Teoria das restrições	Otimização
Fronteira de possibilidade de produção	Teoria da utilidade	Eficiência produtiva e eficácia alocativa
Curva de aprendizagem	Teoria dos jogos	Distribuição e equidade
Custo de oportunidade	Teoria institucionalista	...
...

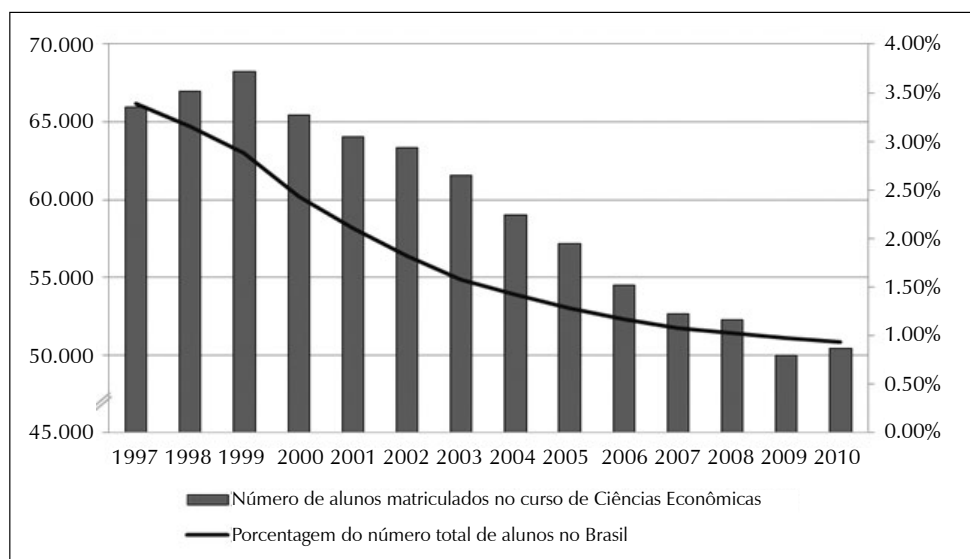
FONTE: Os autores (2012)

Contudo, os instrumentos do economista são as leis, as teorias e as ferramentas para a operacionalização da base lógica com métodos quantitativos e análises qualitativas em prol do objetivo de levar informação à tomada de decisão.

4 CONTEXTO E PERCEPÇÕES DA SOCIEDADE SOBRE A ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO ECONOMISTA

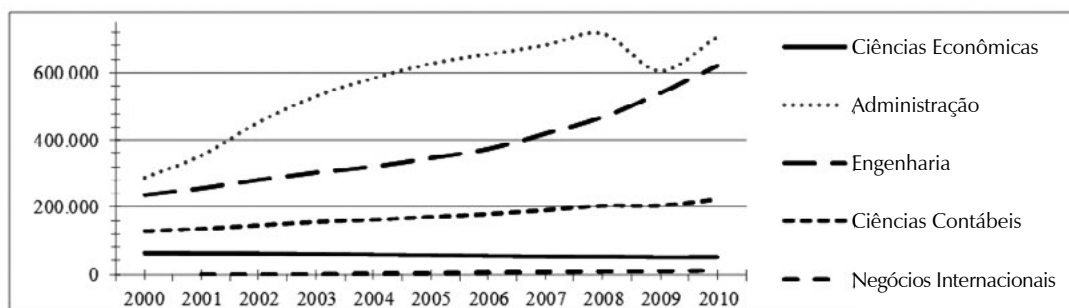
Há uma tendência constante de declínio das matrículas no curso de Ciências Econômicas no ensino superior brasileiro. Conforme o GRÁF. 1, o número de matrículas no curso de ensino superior presencial de Ciências Econômicas tem diminuído desde 1999 (VALTL, 2012). O Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostra que, em 1999, o curso tinha 65.975 alunos e, em 2010, 50.440 alunos. Trata-se de uma queda de 24%. Em 1997, o curso de Ciências Econômicas compunha 3,39% do corpo total de estudantes do Brasil e, em 2010, somente 0,93% (VALTL, 2012). O GRÁF. 2 mostra que, ao contrário de Ciências Econômicas, os cursos de Administração (com exceção em 2009), Engenharia, Ciências Contábeis e Negócios Internacionais tem crescido nos últimos anos.

GRÁFICO 1 – Número de matrículas no curso superior presencial de Economia e porcentagem do total de alunos matriculados em todos os cursos no Brasil – 1997-2010



FONTE: Valtl (2012)

GRÁFICO 2 – Número de matrículas do curso de Ciências Econômicas em comparação com outros cursos principais do Brasil – 2000-2010



FONTE: Valtl (2012)

Segundo Lourenço (2010 apud VALTL, 2012), esse declínio tem duas razões: a) desde o período militar os cursos de Economia formaram economistas com a finalidade de atender ao setor público. Quando o planejamento de longo prazo não persistiu, a necessidade de economistas no setor público foi diminuindo; b) as instituições de ensino superior falham em atualizar a matriz curricular conforme a demanda evoluída. O setor privado tem crescido no Brasil na última década e meia, e o currículo não foi modificado para produzir um curso multidisciplinar e encaixado na realidade econômica.

Segundo Lourenço (2010, p. 16 apud VALTL, 2012, p. 37), a solução para esse problema “passa [...] pela flexibilização das estruturas curriculares dos cursos, na direção da produção de um profissional mais próximo das exigências e especificações determinadas pela radical mutação verificada no mercado de ocupações, [...] alargando o terreno do segmento privado e encolhendo a demanda do setor público”.

Valtl (2012, p. 38) também traz outros autores para apresentar o problema. Pinto e Oliveira (2010) dizem que o foco teórico, comum entre economistas, resulta na demanda decrescente do curso.

Uma das razões disso, talvez, seja por que os próprios economistas pecam ao se apresentarem em tons demasiadamente teóricos; pouco compreensíveis, portanto, para os não familiarizados com os jargões econômicos. Não por acaso, nós economistas, “inventamos” até mesmo um linguajar complexo e sofisticado (“economês”) na tentativa de explicar os fatos. É a linguagem tecnicista e rebarbativa, sibilina por conceito, que mais atrapalha que ajuda as pessoas a bem compreenderem o universo econômico (PINTO; OLIVEIRA, 2010).

Outra vertente é o papel da economia na mídia. Mesmo que o interesse por assuntos econômicos tenha crescido nos últimos anos, principalmente devido à crise financeira mundial em 2008/2009, a demanda pelo curso não acompanhou essa evolução.

O artigo “Formação profissional”: “Por que diminui a procura pelo curso de Ciências Econômicas” se dedica a essa problemática e explica que, no decorrer dos últimos anos, surgiram vários outros cursos na área de negócios que atraíram estudantes. Além disso, o curso de Ciências Econômicas é considerado difícil por estudantes, pois une conhecimentos quantitativos com sabedoria qualitativa, e a evidência sobre a aplicabilidade é reduzida devido ao conteúdo muito teórico, que não agrada os estudantes (FORMAÇÃO..., 2010 apud VALTL, 2012).

O estudo de Valtl (2012, p. 38) também apontou que as instituições no resto do mundo passam pelo mesmo processo.

O fato de que nenhum economista pôde prever a crise financeira contribuiu para a discussão de que o curso de Ciências Econômicas encaixa em um ramo muito teórico e que os modelos ensinados não podem ser aplicados à realidade (EIMER, 2011, apud VALTL, 2012). Segundo o autor alemão Eimer (2010, apud VALTL, 2012) o curso só ganhará em popularidade quando incorporar matérias interdisciplinares e o foco teórico for encadeado à realidade. Plickert (2011) também apoia esse ponto de vista. Os modelos lecionados nas instituições não são capazes de prever dificuldades e não é possível calcular as bolhas e o risco vinculados a uma crise (PLICKERT, 2011, apud VALTL, 2012).

O mercado de trabalho hoje é mais competitivo do que era há 20 ou 30 anos. Com isso, a formação e a experiência do candidato se tornaram mais importantes no processo de seleção de funcionário das empresas. As empresas procuram as pessoas que conseguem se adaptar melhor aos valores da organização e agregar valor na persecução dos objetivos da empresa (ALMEIDA, 2004 apud KRAUS, 2012). De forma geral, o resultado da pesquisa feita por Kraus indicou que as empresas estão à procura de funcionários com características como: dinamismo, visão holística, perseverança, flexibilidade e pensamento estratégico.

Nas organizações empresariais de médio e de grande porte, não há necessariamente uma preferência por economistas, mas por profissionais que atuem principalmente em orçamentos, planejamento financeiro, controladoria e no setor de custos das organizações. Isso acarreta uma ocupação de postos de trabalho, normalmente em áreas estratégicas das organizações, características do economista, por engenheiros, administradores e contadores. Nas empresas de pequeno porte, o profissional economista encontra menos espaço e mesmo naquelas de médio e de grande porte não há uma ou outra atividade econômica de maior destaque – com exceção da empresa que atua na prestação de serviço de investimentos, em que o economista é fundamental na área de consultoria. “O profissional economista é reduzido para determinados conhecimentos e qualificações que ele obtém durante sua formação, isto significa que existe um forte ‘desaproveitamento cultural’ da formação” (KRAUS, 2012, p. 44).

As percepções e os interesses das empresas públicas diferem dos das empresas privadas sobre o papel do economista. As empresas públicas apresentaram duas áreas de atuação do economista: primeiro, na área estrutural, desenvolver estudos e pesquisas para a produção de macroprojetos de viabilidade, possibilitando a compreensão dos agentes do mercado das potencialidades, tendências e problemas apresentados pela economia; segundo, na área conjuntural, o esforço do economista direciona-se ao curto prazo, buscando fornecer informações para a tomada de decisões rápidas e estratégicas.

Valtl (2012) realizou uma pesquisa sobre as percepções dos estudantes de ensino médio sobre o economista, em Curitiba, principalmente nas regiões mais distantes do centro da cidade. Os resultados apontaram que os alunos do sexo masculino se interessam mais por ciências econômicas do que os alunos do sexo feminino; não há correlação entre o local em que vive o aluno, a renda familiar ou o nível de escolaridade dos pais e o interesse no curso de Ciências Econômicas; há correlação entre a leitura de jornais e o interesse com o curso superior de Economia; os alunos com interesse ou maior facilidade em Matemática e História têm leve interdependência com o interesse em ciências econômicas; e os alunos do ensino médio com parentes que atuam na área de ciências econômicas não apresentam maior interesse pelo curso.

Contudo há um desconhecimento da sociedade em relação ao papel do profissional economista, seja em organizações públicas, privadas ou por parte de alunos de ensino médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo pretendeu elucidar e sistematizar o que se fala sobre a atuação profissional e a formação do profissional economista no cotidiano. No entanto, o problema de redução da demanda por essa atuação profissional é conhecido pela área do conhecimento e seu mercado de trabalho, mas se apresentam tímidas ações para revertê-lo. Diante da redução da procura, por seu curso e sua profissão, e desconhecimento da sociedade sobre seu papel nos dias de hoje, o economista precisa tratar sua própria atividade como objeto de estudo para encontrar soluções aos problemas enfrentados. Ao mesmo tempo que o ambiente contextualiza a atuação profissional, também é objeto de estudo do economista. Ou seja, além de articular variáveis, há necessidade de propor soluções à redução de demanda, pelo profissional economista, e explicita-se como alternativa a aplicação teórica à prática na formação do profissional.

As discussões encadeadas por este estudo já tiveram similares em períodos anteriores. Por exemplo, Goldelier (1960?), em **Racionalidade e irracionalidade na economia**, faz uma discussão teórica e conceitual aprofundada sobre o objeto de estudo do economista, os limites filosóficos e epistemológicos da discussão sobre a ciência econômica e, de acordo com o contexto da época, discute também a teoria econômica e sua capacidade de compreender e solucionar problemas relativos aos sistemas econômicos.

O contexto em que o profissional economista vive se transforma ao longo do tempo e do espaço. Apesar de existirem conhecimentos relativamente perenes na ciência econômica, a lei, a ideologia, a estrutura e a conjuntura econômica diferem hoje do que eram nos séculos passados, acarretando a necessidade de um reposicionamento no mercado. Trata-se de estratégia competitiva ao economista, diante da qual se deve avaliar inclusive o custo de oportunidade de assumir uma ausência de ações articuladas para tornar sua demanda mais inelástica.

Dados os contextos científico, econômico e social, apresentados por este estudo, nota-se que o economista precisa atentar à apresentação de suas habilidades à sociedade, que, em busca de soluções para problemas complexos, como crises e sustentabilidade, anseia por respostas multidisciplinares. Além disso, as empresas também precisam tomar para si o conhecimento da importância estratégica desse profissional. Para isso, há uma

necessidade de instrumentalização e de divulgação da importância do economista ao posicionamento estratégico e à tomada de decisão, seja qual for a atividade econômica ou o anseio social.

Assim, é necessário instrumentalizar os novos economistas com construções de significados pertinentes ao contexto mundial de sustentabilidade – pensamento complexo – e acadêmico de interdisciplinaridade para resolver esses problemas. Como operacionalizar esse volume de variáveis, inerentes ao posicionamento estratégico e à sustentabilidade, para tomar as decisões nos dias de hoje?

As tímidas ações concentram-se principalmente em propostas de trabalho com laboratórios de Economia, ainda poucos e sem consenso conceitual de atuação no Brasil, porque visam à instrumentalização do economista (ALVES, 2012). Mas a formação em Ciência Econômica no país precisa encontrar suas próprias formas de pesquisa aplicada, no que tange aos experimentos laboratoriais, resguardando a aleatoriedade do comportamento humano, das ciências sociais aplicadas.

Resumidamente e de acordo com Alves (2012), o economista é, portanto, um profissional versátil, porque é formado para as múltiplas atuações na organização da produção e trabalho da sociedade, que deve considerar como fator determinante de sua competitividade a multidisciplinaridade e o constante exercício de experimentos em seus laboratórios.

Contudo, conclui-se que, dada a complexidade dos fenômenos sociais, o economista não pode estar isolado das contribuições das demais áreas do conhecimento. Deve ser capaz de receptionar e aplicar informações obtidas por modelos que escapam de sua ciência para encontrar análises as mais próximas possíveis do atual anseio social: a sustentabilidade. Sem abandonar o *stricto sensu* da ciência econômica, o economista precisa se relacionar com as demais áreas do conhecimento e pensar como operacionalizará o volume de informações geradas por elas para melhorar o processo de decisão da sociedade em prol da sustentabilidade. Quanto distamos da sustentabilidade? Quando seremos sustentáveis? Não cabe aos economistas apenas responder, mas sim reunir informações suficientes à tomada de decisão da sociedade.

Como este estudo foi uma aproximação acadêmica dos problemas enfrentados pelos economistas, para próximos estudos sugere-se o aprofundamento das pesquisas de mercado, sobre a demanda por ciências econômicas, bem como sobre o exercício do conhecimento, em laboratório, do profissional.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Revisão da tradução e tradução dos novos textos: Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALVES, Henrique. **Laboratórios de economia**. Monografia (Graduação em Ciências Econômicas) – FAE Centro Universitário, Curitiba, 2012.
- BLACKBURN, Simon. **The Oxford dictionary of philosophy**. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares de ciências econômicas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces004_07.pdf> Acesso em: 29 maio 2013.
- CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.
- CONVENTRY, Angela M. **Compreender Hume**. Tradução de Helio Magri Filho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Série Compreender).
- CONSELHO REGIONAL DE ECONOMIA, PR. **Economista**. Disponível em: <<http://www.coreconpr.org.br/economista/>>. Acesso em: 30 dez. 2012.
- DESCARTES, René. **Discurso do método: regras para a direção do espírito**. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: M. Claret, 2003.
- FLICKINGER, Hans-Georg, **O fundamento hermenêutico da interdisciplinaridade** – Retirado do livro “Inovação e interdisciplinaridade na universidade”. Organização de Jorge Luis Nicolas Audy e Marília Costa Morosini. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.
- GOLDELIER, Maurice. **Racionalidade e irracionalidade na economia**. Rio de Janeiro: Tempo Universitário, [196-].
- GREMAUD, Amaury Patrick et al. **Manual de economia**. São Paulo: Saraiva, 2012.
- HOPPE, Hans Herman. Nonpraxeological Schools of Thought. **Ludwig von Mises Institute**. 2007. Disponível em: <<http://mises.org/daily/5722/Nonpraxeological-Schools-of-Thought>>. Acesso em: 09 jan. 2013.
- JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e a patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KON, Anita. **Economia industrial**. São Paulo: Nobel, 1999.
- KRAUS, Philipp. **A característica da demanda das organizações empresariais e públicas pelos alunos egressos dos cursos de ciências econômicas de Curitiba**. 2012. Monografia (Graduação em Administração) – FAE Centro Universitário, Curitiba, 2012.
- KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 9. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- MISES, Ludwig von. **Ação humana, um tratado de economia**. 3. ed. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises Brasil, 2010.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. rev. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OBJETIVOS DO MILÊNIO. **Oito jeitos de mudar o mundo**. Disponível em: <<http://www.objetivosdomilenio.org.br/>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **A ONU e o meio ambiente**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-e-o-meio-ambiente/>>. Acesso em: 29 maio 2013.

PINTO, Hugo Eduardo Meza; OLIVEIRA, Marcus Eduardo de. **Recado aos jovens futuros economistas**. Brasília: COFECON, 31 ago. 2010. Disponível em: <www.cofecon.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2117&Hemid=99>. Acesso em: 18 mar. 2012.

PONCHIROLLI, Osmar; PONCHIROLLI, Maderli. **Métodos para a produção do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2012.

POPPER, Karl R. **A lógica da pesquisa científica**. Tradução de Leonidas Hegenberg, Octanny Silveira da Mota. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

SACHS, Ignacy. **Rumo à ecossocioeconomia: teoria e prática do desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SEVERO, Cristiane G.; PAULA, Adna C. **No mundo da linguagem: ensaios sobre identidade, alteridade, ética, política e interdisciplinaridade**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

SHAIKH, Anwar. **An introduction to the history of crisis theories: U.S. capitalism in crisis, U.R.P.E.**, New York, 1978. Disponível em: <http://www.contra-versus.net/uploads/6/7/3/6/6736569/crisis_theories.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2012.

VALTL, Rebeca. **As percepções e o interesse de alunos do ensino médio de Curitiba frente ao curso de Ciências Econômicas**. 2012. Monografia (Graduação em Administração) – FAE Centro Universitário, Curitiba, 2012.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.