

RESUMO

Na última década, percebeu-se uma queda na procura pelo curso de Ciências Econômicas no Brasil. De um lado, a baixa procura é consequência da falta de clareza das atividades realizadas pelo economista, frequentemente confundidas com as atribuições de administradores e contadores. De outro, a visão estóica acerca da Economia, tida como um tema abrangente, multidisciplinar e com volumosa carga de métodos quantitativos, acaba por afastar o interesse de muitos profissionais, receosos pela dificuldade estigmatizada. Diante desta conjuntura, a pesquisa buscou analisar as expectativas das empresas em relação à atuação do economista nas organizações, bem como o posicionamento das Instituições de Ensino Superior (IES) frente às necessidades do mercado de trabalho. Por meio da revisão bibliográfica, estabeleceram-se as raízes e evolução histórica do ensino de Economia no Brasil e o detalhamento das atribuições do economista conforme a legislação específica. As expectativas das empresas foram apuradas por meio de uma pesquisa de levantamento (*survey*), cujos resultados revelaram uma participação ativa do economista nas organizações, sendo especialmente reconhecidos por sua capacidade analítica e habilidade com métodos quantitativos, confirmando as hipóteses formuladas ao início do projeto. Os posicionamentos das IES foram levantados com base nos conteúdos curriculares. Como resultado, a pesquisa acusou como o principal fator para o modesto número de economistas profissionais contratados a falta de esclarecimento sobre suas atribuições, novamente corroborando com as expectativas preliminares. Consoante aos resultados da pesquisa de levantamento, que apontou como prioridade na formação profissional do economista a análise quantitativa, a análise das grades curriculares demonstrou que as IES com maior quantidade de horas em métodos quantitativos apresentaram melhor desempenho no ENADE. Ao final, constam breves recomendações para ampliação do número de profissionais no mercado de trabalho, em congruência com o parecer organizacional sobre os diferenciais e capacidades do economista.

Palavras-chave: Ciência Econômica. Economista. Formação Teórica e Quantitativa.

¹ Aluna do 8º período do curso de Ciências Econômicas da FAE Centro Universitário. Bolsista do Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC 2015-2016). *E-mail*: camila.kaizer@gmail.com

² Mestre em Organizações e Desenvolvimento pela FAE Centro Universitário. Professora da FAE Centro Universitário. *E-mail*: solidia.santos@fae.edu

INTRODUÇÃO

Na última década, percebeu-se uma queda significativa na procura pelo curso de Ciências Econômicas no Brasil. Dentre os principais fatores que contribuem para esta situação, destacam-se a falta de clareza sobre as atividades realizadas pelo economista, frequentemente confundidas com as atividades do administrador e do contador e a falta de aproximação entre os conteúdos curriculares e a aplicação no mercado de trabalho.

Pelo fato de se tratar de uma ciência, a Ciência Econômica é vista como um tema abrangente, multidisciplinar, com volumosa carga de métodos quantitativos, o que acaba afastando muitos profissionais que tem interesse pelo tema, com o receio da dificuldade estigmatizada sobre a área de matemática e estatística, fundamentais na formação do economista. O interesse pela Economia fica ainda mais comprometido pela falta de informação também dentro das organizações, públicas e privadas, que não têm a divisão clara entre o papel dos profissionais dessas áreas.

Apesar da queda na demanda por cursos relacionados às Ciências Econômicas, a atual crise econômica verificada não só pelo Brasil, mas também no cenário internacional, requer atuação efetiva do economista. Contudo, para que se possa desenvolver uma reforma nos programas de ensino das universidades e atrair um número maior de interessados pelo estudo, é necessário um entendimento em relação às áreas de atuação do economista tanto no setor público como no setor privado e, de outro lado, conhecer os conteúdos formativos dos cursos de Ciências Econômicas das principais Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, a fim de confrontar os conteúdos aplicados na formação acadêmica com as exigências do mercado de trabalho.

A atual realidade do mercado mostra que os programas das IES estão deixando de contemplar fatores fundamentais que explicam questões financeiras, aquecimento global, desigualdades sociais, distribuição de riqueza e renda, revelando uma lacuna entre as exigências dos mercados mundiais e a formação oferecida pelas IES.

Diante desse contexto, levanta-se como principal problema de pesquisa interpretar as seguintes questões: “O que as empresas esperam dos profissionais de Ciências Econômicas?” e “Como as IES se posicionam frente às necessidades do mercado de trabalho?”.

A partir do entendimento das expectativas das empresas públicas e privadas sobre o papel do economista nas organizações, e a avaliação das grades curriculares das IES, será possível identificar os gargalos existentes entre as necessidades do mercado de trabalho e as grades curriculares oferecidas pelas IES, e assim propor uma reforma que seja condizente com as expectativas em torno do profissional da área de Ciência Econômica.

1 METODOLOGIA

A pesquisa foi estruturada em cinco partes, transformados em capítulos. O primeiro aborda a parte introdutória do trabalho, que estabelece seu tema central, definindo o problema, o objetivo proposto, a justificativa de execução e a estrutura da pesquisa.

O segundo capítulo consiste na revisão bibliográfica³, documental⁴ de levantamento de estudos anteriormente realizados, de modo a solidificar conceitos e identificar a evolução histórica do Curso de Ciências Econômicas no Brasil. A pesquisa foi realizada a partir de livros, revistas, *sites* especializados e entidades de classe como o Conselho Federal de Economia (Cofecon) e Conselhos Regionais de Economia (Corecon).

O terceiro capítulo busca interpretar as legislações que regulamentam a profissão de contadores, administradores e economistas, a fim de identificar as diferenças estabelecidas no exercício de cada profissão de cada entidade de classe. Esta etapa da pesquisa tem como objetivo identificar as diferenças e semelhanças propostas pelas entidades de classe no exercício de cada uma das três profissões. Para realização desta etapa foi realizada uma pesquisa de levantamento junto aos *sites* das entidades de classe de cada profissão, a saber: Conselho Federal de Administração (CFA), Conselho Federal de Contabilidade (CFC) e Cofecon.

O quarto capítulo identifica as expectativas das empresas em relação ao papel do economista dentro de empresas públicas e privadas. Para atingir o objetivo proposto nesta etapa, foi realizada uma pesquisa de campo⁵. A metodologia adotada foi a exploratória⁶, de natureza quantitativa⁷. Para o procedimento de levantamento de dados foi aplicado um questionário para gestores de empresas públicas e privadas, buscando entender o que as empresas pesquisadas esperam dos profissionais egressos dos cursos de Ciências Econômicas no país.

³ A pesquisa bibliográfica é definida por Lakatos e Marconi (1996, p. 66) como a que abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo. "A sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi dito, escrito ou filmado sobre determinado assunto".

⁴ A pesquisa documental é similar pesquisa bibliográfica. Gil (2008) considera que a pesquisa documental consiste em um instrumental de apoio a qualquer pesquisa.

⁵ Estudo de Campo: conforme Gil (2008), procura o aprofundamento de uma realidade específica. É realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do que ocorre naquela realidade.

⁶ Pesquisa exploratória, de acordo com Gil (2008), visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses, tendo como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

⁷ Segundo Oliveira (1997), a abordagem quantitativa significa quantificar opiniões, dados, nas formas de coleta de informações, assim como o emprego de técnicas estatísticas, simples ou complexas.

O quinto capítulo analisa as grades curriculares das principais IES que oferecem o curso de Ciências Econômicas no país. A pesquisa foi realizada diretamente nos portais das IES, visando identificar os eixos priorizados em cada instituição e as semelhanças e diferenças entre elas.

Por fim, a parte conclusiva do trabalho consolidou e confrontou as informações sobre expectativas de empresas demandantes do trabalho do economista no Brasil, tanto na esfera pública como na privada e a formação curricular das principais IES que oferecem o curso de Ciências Econômicas. Com isso, foi possível identificar as lacunas existentes entre as expectativas do mercado e a formação do economista.

2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA CIÊNCIA ECONÔMICA NO BRASIL

A Economia é uma ciência voltada para a alocação eficiente de recursos escassos. Assim, a Ciência Econômica busca estudar como as sociedades utilizam os recursos destinados para a produção de bens e serviços e como estes são distribuídos entre os indivíduos. Por este motivo, a Economia é considerada uma ciência social.

No Brasil, o curso de Ciências Econômicas passou por um processo evolutivo ao longo das décadas. Embora já houvesse no país o curso de economia e finanças desde o ano de 1931 com diversos componentes de Economia, foi em 1945 que a Economia foi efetivamente incorporada no meio universitário brasileiro com o surgimento das duas primeiras faculdades no Rio de Janeiro e em São Paulo e a criação de um currículo específico para o curso.

Segundo Biderman, Cozac e Rego (1996, p. 14), em linhas gerais, são identificados três períodos no desenvolvimento do ensino de Economia no Brasil:

O período que vai de 1945 até o início da década de 60 caracterizou-se por promover um gradual e progressivo desenvolvimento das Ciências Econômicas, articuladas à evolução das Ciências Administrativas e das Ciências Sociais. Na segunda fase, atingiu-se a maturidade, com o estabelecimento de dois dos primeiros centros de pós-graduação em Economia do país, criados na Fundação Getúlio Vargas e na Universidade de São Paulo. Na terceira, no final dos anos 70, assistimos à consolidação de novos centros de pós-graduação, como os da UnB e PUC/RJ, historicamente contrários ao regime militar. Nos anos 80, os economistas desses centros assumem papéis como dirigentes na burocracia política.

O processo que envolveu o avanço da Ciência Econômica no Brasil contemplou, em grande parte, os acontecimentos do cenário político-econômico interno. Neste período, registrou-se a ocorrência de uma série de marcos histórico-institucionais, os quais, de algum modo, viriam a afetar a sua formação.

A primeira fase que sinaliza o desenvolvimento do ensino da Economia no Brasil se inicia em 1945, quando uma alteração na legislação trouxe à Ciência Econômica o *status* universitário, a partir da criação de duas grandes escolas de Economia: a Faculdade Nacional de Ciências Econômicas da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro (atual UFRJ), em 1945, e sucessivamente, em 1946, a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo (atual FEA/USP). Em tempo, elaborou-se um currículo específico para os cursos de Economia, numa tentativa de definição mais ajustada do campo de estudo econômico, a fim de desvincular-se das demais áreas afins.

A segunda fase da evolução da Ciência Econômica no Brasil é demarcada pela concepção do primeiro programa de pós-graduação institucionalizado do país. O programa, instituído pelo Conselho Nacional de Economia – denominado Curso de Análise Econômica – visava à reavaliação e ao aperfeiçoamento dos economistas graduados. Na sequência, novas escolas emergiram com o objetivo de selecionar e preparar economistas para estudos no exterior, ao mesmo tempo em que uma nova reforma evidenciava o currículo do bacharelado.

Contudo, a suspensão do processo democrático em 1964 despontou um profundo rompimento político institucional, bem como a superveniência de novos pares advindos da nova ordem. Neste ínterim, são criados os primeiros centros de pós-graduação, consagrados no Instituto de Pesquisas Econômicas (IPE) em São Paulo e a EPGE – FGV no Rio de Janeiro.

A evolução acadêmica passa a responder, então, aos problemas oriundos do crescimento desregrado que se verificara no estágio anterior. As profundas mudanças engendradas na economia brasileira e a complexidade cravada nas questões econômico-financeiras demandavam cada vez mais profissionais diferenciados, cuja qualificação era oferecida pelos novos centros de estudos econômicos. Tão logo, surge um novo corpo de economistas, calcados pelo caráter científico do estudo econômico, legitimado dentro de uma comunidade específica e limitada, dotada de poder político (ECKERMAN, 1989 apud BIDERMAN; COZAC; REGO, 1996, p. 21).

Ao passo que a conjuntura favorecia a expansão e o surgimento de novas escolas, a crítica que se voltava a essa nova realidade consistia no comprometimento da qualidade do ensino ofertado, em especial no que tange à precariedade de manuseio do ferramental estatístico-matemático. Segundo Simonsen (1966), esta perspectiva de ensino técnico-profissionalizante levaria ao prejuízo dos economistas na utilização dos conceitos clássicos e, conseqüentemente, a um entrave na manutenção de questões práticas.

Não obstante as incertezas que cercavam o ambiente acadêmico da graduação, a posição das escolas de pós-graduação desfrutava de privilégios singulares, uma vez

que eram estas mesmas escolas (IPE/USP e EPGE/FGV) as responsáveis pela formação e acesso de ocupantes de altos postos governamentais. Devido à autonomia na seleção dos acadêmicos enviados ao exterior para especialização, automaticamente, “estas instituições passaram a deter o monopólio na formação dos dirigentes econômicos do país” (SIMONSEN, 1966, p. 23). Em 1972, a situação de monopólio de ensino é dissipada com a criação do curso da Universidade de Brasília (UnB). Este exemplo de quebra estrutural inspirou outras instituições a conceber novos centros de pós-graduação, alocados nos departamentos de Ciências Sociais.

É durante este período que se delimita a terceira fase, cujo marco é reputado à criação dos novos centros de pós-graduação comentados em momento anterior. Destarte, o próximo passo consistia no avanço para criação de programas de mestrado. Acatando estritamente o critério cronológico, o primeiro curso de mestrado oficial se consolidou com o Curso de Mestrado em Economia do Setor Público da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), em 1977. O curso, que contava com doutores recém-chegados dos Estados Unidos, intentava trazer para o Brasil o rigor acadêmico americano, operado em uma corrente alternativa àquela dominante no governo militar.

Atualmente, os programas de graduação, pós-graduação e mestrado em Economia no Brasil apresentam uma grande diversidade de enfoque nas grades curriculares. Esta diversificação, embora proveitosa sob o viés de ausência de padronização do ensino de Economia, reflete uma proximidade inerente com as cadeiras de Administração e Contabilidade, na constante busca pela completude e excelência de formação dos acadêmicos modernos.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE ECONOMIA E A PROFISSÃO DO ECONOMISTA

A evolução do ensino de Economia mostra que, para a sociedade, a falta de clareza das funções específicas das áreas voltadas para as escolas de negócios dentro das IES comprometem a procura pela Ciência Econômica, desencadeando um conjunto de considerações.

Segundo Rossetti (2003), os economistas não têm seu trabalho limitado pelas ideias formais de uma única disciplina. As filosofias políticas e os princípios éticos a que subordinam seus valores, suas vidas e a variada gama de suas percepções procuram explicar muitas coisas que ultrapassam a lógica explícita do seu trabalho profissional.

Uma das inquietações mais frequentes entre os estudantes de economia, segundo Drumond (2012), é a percepção de que o curso de Ciências Econômicas é muito teórico;

tal percepção encontra reforço em certos círculos fora da universidade. Segundo esta percepção, o curso de economia estaria sendo estruturado de maneira a negligenciar os saberes práticos relacionados à vida cotidiana e ao mercado de trabalho. Tal inquietação – é importante salientar – não tem relação alguma com críticas a essa ou aquela escola do pensamento econômico, seja manipulando equações e gráficos ou lidando com conceitos mais amplos sobre a Economia e a sociedade, estar-se-ia priorizando um viés acadêmico em detrimento das necessidades técnicas do mercado de trabalho.

Sobre as percepções do estudante de economia, de acordo com Furtado (1961), ao enfrentar-se com o mundo real, o economista sente-se, para surpresa sua, extremamente frustrado. Indo trabalhar numa empresa privada, logo perceberá que a análise marginal está destituída de qualquer alcance prático. Em pouco tempo terá percebido que é muito mais importante compreender as limitações de natureza administrativa e as controvérsias de tipo fiscal que emaranham a vida de uma empresa do que conhecer os mais sutis caprichos da posição de equilíbrio de uma firma teórica. Para fazer um bom estudo de mercado, necessita-se muito mais saber trabalhar com a imaginação, a base de dados e informações indiretas, do que de refinadas técnicas de análise.

A desorientação será maior ainda, conforme Furtado (1961), se o economista for convocado para trabalhar no setor público. Neste caso perceberá, em pouco tempo, que se tudo o que aprendeu não é totalmente inútil, quase tudo que é realmente útil ele deixou de aprender. Surge, então, o problema da pós-graduação. A situação será remediável se o economista houver recebido uma base adequada que o capacite para complementar, mediante esforço próprio, a sua formação. Está aqui a chave do nosso problema.

Para Mearman (2014), o prejuízo na formação advém de os economistas serem formados com base em uma técnica, um conjunto pequeno de conceitos vinculados a uma gama teórica reduzida, o que os leva a ignorar questões cruciais em uma sociedade e serem incapazes de discuti-las. Um bom exemplo é a macroeconomia. O autor critica o estreitamento do escopo dos cursos e a ênfase excessiva da matemática descolada da realidade.

Sobre a formação do economista, Chacon (2006) argumenta que vivemos em um mundo globalizado, com a intensificação dos fluxos de capitais e com relações sociais, comerciais e produtivas cada vez mais dinâmicas. Diante de mudanças tão rápidas e profundas, advindas dos avanços tecnológicos, especialmente no campo da informação e transporte, as ciências se transformam para acompanhar esse processo, e não é diferente com a economia.

Nesse sentido, Drumond (2012) acrescenta que a questão central é que os cursos de economia são capazes de ensinar as pessoas a pensar usando ferramentas abstratas e teóricas, mas sem perder de vista a razão de existir dessas ferramentas, que é a compreensão dos fenômenos reais. Não é preciso falar em Economia para entender que o raciocínio abstrato ajudou a humanidade a construir seu caminho, a geometria euclidiana, na qual as crianças começam a aprender na escola manipulando formas geométricas, é um ótimo exemplo. Notoriamente, o mundo não é um “plano” aprisionado em duas dimensões, mas mesmo uma representação de mundo tão simples teve um papel indispensável na resolução de inúmeros problemas práticos desde a agricultura até a construção civil.

Para que possa retificar e complementar a sua formação e se desenvolver com base na própria experiência, o economista, segundo Furtado (1961), deve ter uma ideia clara do que é a Economia como ciência. Deve saber que toda ciência trabalha com esquemas conceituais, mas elabora e testa esses esquemas com base na observação do mundo objetivo. Desta forma, o fundamental na formação do economista é que nele se haja desenvolvido a aptidão para observar de forma sistemática o mundo objetivo.

3 DAS ATRIBUIÇÕES ESPECÍFICAS – ADMINISTRAÇÃO, ECONOMIA E CONTABILIDADE

Conformado o trajeto histórico do desenvolvimento do curso de Ciências Econômicas no Brasil, é legítima a afirmação sobre a existência de estreitas relações da Economia com duas outras grandes áreas de conhecimento do universo dos negócios: a Administração e a Contabilidade.

Essa problemática exige que sejam afinadas as diretrizes das atividades do administrador, do economista e do contador, delineando em breves considerações o campo de atuação dos profissionais, bem como os requisitos estipulados pelo Ministério da Educação em sua formação acadêmica para o atendimento das funções respectivas.

3.1 PROFISSIONAL DA ADMINISTRAÇÃO

Nos termos do art. 3º do Decreto n. 61.934/67, que regulamenta a profissão do administrador, a definição apresentada pelo Conselho Federal de Administração determina:

Art. 3º: A atividade profissional do Administrador, como profissão, liberal ou não, compreende: a elaboração dos pareceres, relatórios, planos, projetos, arbitragens e laudos, em que se exija a aplicação de conhecimentos inerentes às técnicas de

organização; pesquisas, estudos, análises, interpretação, planejamento, implantação, coordenação e controle dos trabalhos nos campos da administração geral, como administração e seleção de pessoal, organização análise, métodos e programas de trabalho, orçamento, administração de material e financeira, administração mercadológica, administração de produção, relações industriais, bem como outros campos em que estes se desdobrem ou com os quais sejam conexos.

A partir da leitura do dispositivo, depreende-se que ao administrador cabe executar ações que prescindam técnicas de organização, isto é, atividades voltadas ao exercício de gestão de recursos organizacionais no processo produtivo. Deve, assim, submeter a produção a um controle de qualidade, na interminável busca de resultados eficazes a seus empreendimentos.

Neste contexto, o Ministério da Educação institui, no art. 4º da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005, que o curso de graduação em administração deve possibilitar a formação profissional de modo a revelar algumas competências e habilidades essenciais ao profissional administrador: (a) reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão; (b) desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais; (c) refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento; (d) desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; (e) desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos de gestão em administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicas e operacionais.

3.2 O PROFISSIONAL DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

O profissional de Ciências Econômicas, denominado economista, encontra seu campo de atuação atrelado não somente às fronteiras do processo produtivo: sua missão se estende ao mérito de toda a sociedade.

Conforme apresentado no Conselho Regional de Economia do Paraná:

O Economista é um profissional que a partir de um bom domínio da Ciência Econômica está capacitado para intervir no processo social, oferecendo a melhor contribuição específica sobre aspectos que são privativos de sua profissão. Segundo Pedro José

Mansur “Ele tem capacidade de colocar a serviço da comunidade moderna um conjunto de conhecimentos científicos, acumulados e sistematizados ao longo de toda a história, tanto política, quanto social e econômica [...]”.

Assim, o economista não se restringe apenas à realização de orçamentos, planejamentos ou análises de investimentos. Vai além, à medida que se trata de um profissional capacitado para pensar e exercer estas funções dentro de um contexto geral de todo o processo de distribuição e produção da sociedade.

Eis, portanto, o traço distintivo do economista em relação aos seus pares: a capacidade de encaixar a reflexão, e conseqüentemente a prática, dos problemas ligados à distribuição e produção a um quadro mais amplo, qual seja, o Sistema Econômico.

Segundo a Resolução n. 860/74 do Cofecon:

A atividade profissional privativa ao Economista exercita-se liberalmente ou não, por estudos, pesquisas, análises, pareceres, arbitragens, laudos, cálculos, esquemas ou certificados sobre 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 qualquer outro meio que objetive técnica ou cientificamente o aumento ou a conservação do rendimento econômico.

A fim de prosperar nos fins a que se destina, a formação profissional do economista deve vislumbrar o desenvolvimento das seguintes habilidades e competências, conforme as exigências manifestas na Resolução n. 4 de 13 de julho de 2007, do Ministério da Educação: (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; (g) diferenciar correntes teóricas a partir de distintas políticas econômicas.

3.3 O PROFISSIONAL DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

O profissional da contabilidade, consoante à Resolução n. 560/83 do Conselho Federal de Contabilidade, opera sobre o patrimônio. A Contabilidade, entendida como a Ciência do Patrimônio, abrange todos os aspectos quantitativos e qualitativos da teoria de valor, bem como as demais variações em todos os tipos de entidades.

Portanto, a atividade do contador, segundo a Resolução n. 560/83 “se exprime através da apreensão, quantificação, registro, relato, análise e revisão de fatos e

informações sobre o patrimônio das pessoas e entidades, tanto em termos físicos quanto monetários”. Executam, portanto, avaliações de acervos patrimoniais e a verificação de haveres e obrigações, controle de custos, entre outras atribuições.

Em cumprimento aos requisitos estabelecidos pelo Ministério da Educação – Resolução n. 10, de 16 de dezembro de 2004, a formação do profissional da contabilidade, tal como do economista ou do administrador, requer a observação de uma série de competências e habilidades, tais como: (a) demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil; (b) elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais; (c) exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão. Organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania; (d) desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação; (e) exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais.

Ante o exposto, resta evidente que, apesar da patente complementaridade que envolve as disciplinas no mundo fático, as profissões do administrador, do economista e do contador possuem naturezas distintas. São, assim, dotadas de caráter próprio, apresentando diferenças reais na formação e desenvolvimento de seus encargos privativos. Sobretudo, suas atribuições devem ser tratadas com respaldo e propriedade, respeitando-se os limites inerentes aos seus próprios fundamentos.

4 AS EXPECTATIVAS DAS EMPRESAS EM RELAÇÃO AO TRABALHO DO ECONOMISTA

Com o objetivo de consolidar um melhor entendimento sobre o mercado de trabalho dos economistas, formulou-se um questionário (*survey* – pesquisa de levantamento) voltado à percepção das empresas públicas e privadas em relação ao trabalho dos bacharéis em Ciências Econômicas em âmbito profissional.

Abordando de forma qualitativa questões como a participação na composição da força de trabalho nas organizações; as funções exercidas; a percepção sobre as diferenças entre profissionais de áreas congêneres (Administração e Contabilidade); razões para o baixo número de contratações; e a formação profissional nas IES, o questionário buscou expressar, pela visão organizacional pública e privada, pontos relevantes à atuação dos profissionais da Economia nas diversas esferas da sociedade.

A pesquisa aplicada compreendeu uma amostra probabilística de 30 organizações, de natureza pública, privada, economia mista, entidades de classe e cooperativas, sendo: 2 órgãos públicos federais; 2 órgãos públicos estaduais; 1 órgão público municipal; 4 instituições financeiras privadas; 1 instituição financeira pública; 3 instituições de ensino superior; 4 empresas de economia mista; 1 cooperativa agrícola; 2 entidades de classe; 10 empresas privadas do setor industrial, comércio e serviços.

4.1 RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados, apresentados sob a forma de estatística descritiva, delineiam tendências marcantes aos profissionais economistas, da formação profissional a sua absorção pelo mercado de trabalho. A tabulação dos dados da pesquisa pode ser verificada nos resultados a seguir.

Verificou-se reconhecida a presença de economistas na maioria das organizações consultadas. Essa informação foi revelada em 26 dos 30 locais entrevistados representando, assim, 86,67% da amostra, conforme indica a TAB. 1.

TABELA 1 – Número de organizações que contratam profissionais economistas

Setor	Sim		Não	
	Quant.	%	Quant.	%
Empresa privada	7	26,92%	3	75%
Instituição financeira privada	4	15,38%		
Economia mista	3	11,54%		
IES – privada	3	11,54%	1	25%
Entidade de classe	2	7,69%		
Órgão público estadual	2	7,69%		
Órgão público federal	2	7,69%		
Instituição financeira pública	1	3,85%		
Cooperativa	1	3,85%		
Órgão público municipal	1	3,85%		
TOTAL	26	100,00%	4	100%

FONTE: As autoras (2016)

Em relação à função desempenhada pelos economistas dentro dessas organizações, a pesquisa mostrou uma predominância nos cargos de especialistas, analistas e média gestão, conforme mostra a TAB. 2.

TABELA 2 – Função dos economistas nas organizações

Função	Total	%
Especialista	9	34,62%
Média gestão	7	26,92%
Analistas	5	19,23%
Direção	2	7,69%
Alta gestão	1	3,85%
Projetos	1	3,85%
Outras	1	3,85%
	26	100%

FONTE: As autoras (2016)

Observou-se que 34,62% dos profissionais estão trabalhando como especialistas; 26,92% em atividades de média gestão; 19,23% em cargos de analistas; alta gestão e direção juntos somam 11,54%; projetos 3,85% e outras funções não especificadas 3,85%, o que revela o direcionamento do profissional em áreas que demanda a capacidade analítica.

Nas empresas privadas, observou-se a predominância da função de especialista e média gestão, enquanto no setor público e nas sociedades de economia mista, destacou-se a função de analistas a predominância foi da função de analistas, conforme a TAB. 3.

TABELA 3 – Função dos economistas por natureza das organizações

Função	Setor Público	Setor Privado	Economia Mista	Entidade de Classe	Cooperativa	Total	%
Especialista	3	4		1	1	9	34,62%
Média gestão		7				7	26,92%
Analistas		1	3	1		5	19,23%
Direção	2					2	7,69%
Alta gestão		1				1	3,85%
Projetos		1				1	3,85%
Outras	1					1	3,85%
TOTAL	6	14	3	2	1	26	100%

FONTE: As autoras (2016)

Sobre as razões que levam as empresas a não contratarem mais economistas, a pesquisa revelou que não existe clareza sobre as atribuições do economista no mercado de trabalho, apontado por 53,33% dos entrevistados, seguida pela admissível similaridade

das profissões frente ao mercado, por 23,33%, e o escasso volume de profissionais disponíveis, por 16,67%. Apenas 3,33% consideram a remuneração um empecilho para a contratação de um maior número de economistas e 3,33% contratam por meio de concurso público, conforme a TAB. 4.

TABELA 4 – Razões para a não contratação de economistas

RAZÕES PARA A NÃO CONTRATAÇÃO DE ECONOMISTA	TOTAL	%
Falta de esclarecimento nas atribuições	16	53,3%
Atribuições similares	7	23,3%
Falta de profissionais no mercado	5	16,7%
Remuneração	1	3,33%
Concurso público	1	3,33%
TOTAL	30	100%

FONTE: As autoras (2016)

Em relação aos diferenciais, acerca do mercado de trabalho dos economistas, administradores e contadores, a percepção destas organizações se referem ao desempenho de capacidade analítica (36,67%) e ao domínio de métodos quantitativos (20%), bem como o conhecimento/percepção de cenários econômicos e suas oscilações (16,67%) e conhecimentos gerais (6,67%). A pesquisa revelou ainda que 20% dos entrevistados identificam poucos diferenciais entre o trabalho de economistas com os contadores e administradores.

TABELA 5 – Diferenciais do economista no mercado de trabalho

DIFERENCIAIS DO ECONOMISTA	TOTAL	%
Capacidade analítica	11	36,67%
Métodos quantitativos	6	20%
Poucas diferenças	6	20%
Conhecimento de cenários	5	16,67%
Conhecimentos gerais	2	6,67%
TOTAL	30	100%

FONTE: As autoras (2016)

No interesse de modificar o panorama ora observado, 56,67% das organizações destacaram, como eixo prioritário na formação profissional do economista, o desenvolvimento de análises quantitativas, acompanhado da ênfase na gestão empresarial (23,33%), desenvolvimento econômico e social (10%) e economia política (6,67%), conforme mostra a TAB. 6.

TABELA 6 – Prioridades na formação do economista

PRIORIDADES NA FORMAÇÃO DO ECONOMISTA	TOTAL	%
Análises quantitativas	17	56,67%
Gestão empresarial	7	23,33%
Desenvolvimento econômico	3	10%
Economia política	2	6,67%
Todas as questões	1	3,33%
TOTAL	30	100%

FONTE: As autoras (2016)

Quando perguntado sobre as principais deficiências dos economistas em relação ao mercado de trabalho, 63,33% da amostra reportou a inexistência de deficiências com relação à formação dos profissionais absorvidos pelo mercado de trabalho, manifestando apenas a necessidade de nivelamento do estudo em gestão e políticas públicas (16,67%), e a pouca experiência no mercado (13,33%) e conhecimento em políticas públicas (6,67%), conforme indica a TAB. 7.

TABELA 7 – Deficiências na formação do economista

PRINCIPAIS DEFICIÊNCIAS	TOTAL	%
Nenhuma	19	63,33%
Conhecimento em gestão pública	5	16,67%
Experiência no mercado	4	13,33%
Políticas públicas	2	6,67%
TOTAL	30	100%

FONTE: As autoras (2016)

Ao final, como forma de enriquecimento da pesquisa, as empresas prestaram pequenas considerações que contribuem para o desenvolvimento da profissão em âmbitos prático e acadêmico. De modo geral, ressaltou-se a importância do raciocínio lógico e o constante aperfeiçoamento da capacidade analítica dos economistas, fatores considerados decisivos para a tomada de decisão e enfrentamento das dificuldades que diariamente se irrompem, em meio à tumultuada conjuntura que assola o país nos dias atuais. A competência para compilação e manejo de informações numéricas, integradas ao *know-how* técnico-científico e de mercado, convoca uma gama de profissionais especializados a um mercado de trabalho restrito e altamente valorizado, sobretudo em cenários de austeridade e recessão econômica.

5 CONTEÚDOS CURRICULARES DOS CURSOS DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS NO BRASIL

Os conteúdos curriculares dos cursos de ciências econômicas são definidos pelas Diretrizes Curriculares do Ministério da Educação (MEC – Resolução n. 4, de 13 de julho de 2007).

Em seu art. 3º, a Resolução estabelece ainda que o curso de graduação em ciências econômicas deve ensinar, como perfil desejado do formando, a capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas à 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.

Segundo as Diretrizes, o bacharel em ciências econômicas deve apresentar um perfil centrado em sólida formação geral e com domínio técnico dos estudos relacionados à formação teórico-quantitativa e teórico-prática, peculiares ao curso, além da visão histórica do pensamento econômico aplicado à realidade brasileira e ao contexto mundial, exigido os seguintes pressupostos: (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.

A Resolução n. 4/2007 no art. 5º estabelece ainda que os projetos pedagógicos dos cursos de ciências econômicas, em sua organização curricular, devem conter conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada dos diferentes fenômenos relacionados à economia, utilizando tecnologias inovadoras.

Em relação à carga horária, o parágrafo único do art. 5º da Resolução estabelece que, para os conteúdos de formação geral, de formação teórica-quantitativa, de formação histórica e trabalho de curso deverá ser assegurado, no mínimo, o percentual de 50% da carga horária total do curso, a ser distribuído conforme o QUADRO 1.

QUADRO 1 – % de carga horária de acordo com conteúdos

% DA CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO	CONTEÚDOS
10%	Formação geral
20%	Formação teórico-quantitativa
10%	Formação histórica
10%	Atividades acadêmicas de formação em metodologia e técnicas da pesquisa em economia e trabalho de curso

FONTE: MEC (2007, adaptado)

Sobre os componentes dos eixos do conhecimento acima descritos, o Parecer n. 95/2007 sobre a Resolução n. 4/2007 ensejou que o curso de graduação em ciências econômicas fosse concebido com um currículo mínimo que compreendesse, respectivamente: disciplinas de formação geral e de formação profissional, neste último grupo incluindo atividade curricular denominada “monografia”, integrante daquele núcleo comum profissionalizante, conforme mostra o QUADRO 2:

QUADRO 2 – Matérias de formação geral – Ciências Econômicas

Núcleo Comum (Seis Matérias)	Matérias de Escolha
Introdução às Ciências Sociais (Evolução das Ideias Sociais)	Sociologia
Introdução à Economia	Ciência Política
Matemática	Antropologia
Introdução à Estatística Econômica	Economia e Ética
Instituições de Direito	
Contabilidade e Análise de Balanços	

FONTE: MEC (2007, adaptado)

As matérias de formação profissional são compostas pelo grupo de formação teórico-quantitativa, formação histórica e pesquisa e trabalho de curso. De acordo com o parecer, a composição desses eixos está descrita no QUADRO 3:

QUADRO 3 – Matérias de formação profissional – Ciências Econômicas

Continua

Núcleo Comum – Formação Teórico-Quantitativa (Oito Matérias)	Núcleo Comum – Formação Histórica (Quatro Matérias)	Núcleo Comum – Trabalho de Curso (Duas Matérias)
Estatística Econômica e Introdução à Econometria	História do Pensamento Econômico	Técnicas de Pesquisa em Economia
Contabilidade Social	História Econômica Geral	Monografia
Teoria Macroeconômica	Formação Econômica do Brasil	(Atividade curricular)

Núcleo Comum – Formação Teórico-Quantitativa (Oito Matérias)	Núcleo Comum – Formação Histórica (Quatro Matérias)	Núcleo Comum – Trabalho de Curso (Duas Matérias)
Teoria Microeconômica	Economia Brasileira Contemporânea	
Economia Internacional		
Economia do Setor Público		
Economia Monetária		
Desenvolvimento Socioeconômico		

FONTE: MEC (2007, adaptado)

A formação profissional poderá contar ainda com matérias de escolha, que podem ser utilizadas na forma de disciplinas eletivas ou optativas, conforme discriminado no QUADRO 4:

QUADRO 4 – Matérias de formação profissional – Ciências Econômicas

Matérias de Escolha	
Política e Planejamento Econômico	Demografia Econômica
Elaboração e Análise de Projetos	Economia dos Recursos Naturais
Processamento de Dados	Economia dos Transportes
Econometria	Economia da Energia
Economia Agrícola	Economia da Tecnologia
Economia Industrial	Administração
Economia Regional e Urbana	Metodologia da Análise Econômica
Economia do Trabalho	

FONTE: MEC (2007, adaptado)

5.1 ANÁLISE DOS CONTEÚDOS CURRICULARES DAS IES SELECIONADAS

A partir das análises das Diretrizes Curriculares definidas pelo MEC (2007), buscou-se fazer um levantamento de 10 (dez) IES com os melhores desempenhos no Conceito Preliminar de Curso (CPC) contínuo – segundo o resultado do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), tendo em vista que o exame é a referência do MEC para avaliar a qualidade dos cursos de graduação – acrescidas por outras 10 (dez) com desempenhos inferiores, para que se pudesse realizar as análises e correlações de conteúdo.

A amostra buscou diversificar o caráter dos componentes, no intento de ampliar a abrangência das inferências produzidas. Por esta razão, foram contempladas IES de diferentes unidades federativas, nas esferas públicas e privadas.

O Enade avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação. O objetivo do exame é estimar o desempenho dos estudantes sobre os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional e o nível de atualização dos estudantes acerca da realidade brasileira e mundial, integrando o Sistema Nacional de Educação Superior (Sinaes).

O conceito outorgado pelo MEC tem como referência uma escala crescente, avaliando as IES a partir da nota mínima de 1 (um) e máxima de 5 (cinco) pontos inteiros. Contudo, para fins de aprofundamento da análise de correlação, foram utilizados o CPC contínuo, os quais formalizam as pontuações efetivamente obtidas pelas IES e constituem a base para atribuição do conceito final de acordo com o Sinaes.

O Sinaes é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O sistema avalia todos os aspectos que giram em torno desses eixos, são eles: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e outros aspectos.

O Sistema possui uma série de instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, Enade, avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro).

Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelas IES para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para direcionar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

Os resultados do Enade, aliados às respostas do questionário do estudante, constituem-se insumos fundamentais para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior: conceito Enade, CPC e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição

(IGC), normatizados pela Portaria n. 40 de 2007, republicada em 2010. Esses indicadores mensuram a qualidade dos cursos e das instituições do país, sendo utilizados tanto para o desenvolvimento de políticas públicas da educação superior quanto como fonte de consultas pela sociedade.

Logo, as IES seguem uma diretriz definida pelo MEC, a fim de se identificar conexões entre as grades curriculares das IES. A presente análise foi realizada a partir da seleção do CPC contínuo do Enade, referente ao ano-calendário 2012, dada a corrente indisponibilidade das notas do exame realizado no ano de 2015. Nesta esteira, as grades curriculares consideradas acompanham o ano de aplicação do exame, respeitando, assim, o pressuposto científico de imparcialidade de dados.

Em consonância com a tendência delineada a partir da pesquisa de campo, cuja aplicação revelou como eixo prioritário na formação profissional do economista (em 64% da amostra) a necessidade do domínio de métodos quantitativos, buscou-se avaliar a existência de correlação entre a carga horária pertinente às disciplinas desse eixo e a pontuação alcançada pelas IES no Enade, tendo em vista a dinâmica característica de abordagem de conteúdo das provas.

O agrupamento das disciplinas levou em conta a natureza quantitativa das horas aula das disciplinas, desconsideradas aquelas que sinalizem a utilização de cálculos auxiliares, em maior ou menor proporção. Assim sendo, o parâmetro para a análise de métodos quantitativos e matemática abarcou as disciplinas de: matemática básica, aplicada e financeira, álgebra linear, geometria analítica, cálculo, estatística, estatística econômica e econometria.

Da mesma forma, buscou-se também avaliar como as orientações das IES, em relação à formação profissional no eixo da teoria econômica, vão direcionar a linha de atuação, pensamento e análise do economista egresso dos cursos.

Na análise de formação profissional, foram consideradas as disciplinas relacionadas com a teoria econômica, consideradas pelo MEC, núcleo comum, são elas: contabilidade social, teoria macroeconômica, teoria microeconômica, economia internacional, economia do setor público, economia monetária e desenvolvimento socioeconômico. Não foram consideradas na somatória da carga horária total as horas de projetos interdisciplinares, projetos integradores e estágios supervisionados.

A TAB. 8 contém as informações referidas, ordenadas a partir da identificação da IES, seguida pela carga horária total dos cursos, carga horária das disciplinas de métodos quantitativos e formação profissional, consideradas do núcleo comum dos cursos, bem como o CPC do ano de 2012, portanto, a análise considerou a grade curricular vigente nas IES naquele ano.

TABELA 8 – Carga horária de matemática, métodos quantitativos e formação profissional (núcleo comum) – IES selecionadas

Continua

Item	Nome da Instituição de Ensino Superior	Carga Horária Total do Curso	CPC Contínuo	Matemática e Métodos Quantitativos		Formação Teórica – Núcleo Comum	
				Quant. horas	% carga horária do curso	Quant. horas	% carga horária do curso
1	Escola de Economia de São Paulo (FGV/SP)	3.060	4,86	1.035	33,82%	780	25,49%
2	Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE)	3.168	4,73	448	14,14%	512	16,16%
3	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	3.000	4,55	420	14,00%	840	28,00%
4	Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IBMEC/BH)	3.200	4,25	720	22,50%	960	30,00%
5	Escola Brasileira de Economia e Finanças (FGV/RJ)	3.260	4,17	720	22,09%	720	22,09%
6	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (ESAG)	3.312	3,95	720	21,74%	936	28,26%
7	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)	3.000	3,89	480	16,00%	540	18,00%
8	Universidade Positivo (UP)	3.280	3,87	400	12,20%	800	24,39%
9	Faculdade de Ciências Econômicas (FACAMP)	5.040	3,73	576	11,43%	1.080	21,43%
10	Instituto de Ensino e Pesquisa (INSPER)	3.200	3,66	480	15,00%	720	22,50%
11	Faculdade de Economia e Finanças (IBMEC/RJ)	3.200	3,42	720	22,50%	960	30,00%
12	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	2.992	3,20	340	11,36%	680	22,73%
13	Universidade Paulista (UNIP)	3.069	3,14	360	11,73%	510	16,62%
14	Universidade Luterana do Brasil (ULBRA)	3.000	2,79	340	11,33%	680	22,67%
15	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	3.600	2,76	510	14,17%	850	23,61%

TABELA 8 – Carga horária de matemática, métodos quantitativos e formação profissional (núcleo comum) – IES selecionadas Conclusão

Item	Nome da Instituição de Ensino Superior	Carga Horária Total do Curso	CPC Contínuo	Matemática e Métodos Quantitativos		Formação Teórica – Núcleo Comum	
				Quant. horas	% carga horária do curso	Quant. horas	% carga horária do curso
16	FAE Centro Universitário	3.036	2,94	432	14,23%	612	20,16%
17	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	3.015	2,89	315	10,45%	870	28,86%
18	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	3.300	2,7	288	8,73%	792	24,00%
19	Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)	3.156	2,52	232	7,35%	720	22,81%
20	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	3.060	2,42	390	12,75%	600	19,61%

FONTE: As autoras (2016)

Os dados foram analisados por meio da função de correlação (estatística descritiva – via *software* Excel), a qual tem por objetivo demonstrar a dependência estatística entre duas variáveis.

Segundo as lições de Levine et al. (2008, p. 115): “O coeficiente de correlação mede a força relativa de uma relação linear entre duas variáveis numéricas. Os valores para o coeficiente de correlação vão desde -1, para uma correlação negativa perfeita, até +1, para uma correlação positiva perfeita”.

Considerando o valor absoluto, quanto mais próximo de +1 ou -1 estiver o coeficiente de correlação, mais forte será a relação linear entre as duas variáveis numéricas, sendo 1 a correlação perfeita. No mesmo curso, quando o coeficiente de correlação se aproxima de zero, ocorre a indicação de pouca ou nenhuma relação linear.

Por sua vez, o sinal do coeficiente indica o modo como se relacionam as variáveis. Um sinal positivo representa uma correlação positiva, isto é, a existência de paridade entre valores altos das duas variáveis (relação direta). Em contraste, um coeficiente de correlação negativo aduz a existência de paridade entre os valores altos de uma variável e os valores baixos da outra variável (relação inversa).

5.2 RESULTADOS DA PESQUISA

No tocante à interpretação dos resultados, é importante destacar que a existência de uma forte correlação não pressupõe um efeito de causalidade, indicando apenas as tendências presentes dos dados da amostra.

O resultado encontrado determinou a existência de uma relação direta entre a carga horária total das disciplinas de métodos quantitativos e a pontuação das IES no Enade, apontando um coeficiente de correlação de 0,65. Uma correlação positiva de 0,65 indica uma veemente relação linear entre as variáveis analisadas, traduzida no raciocínio de que a pontuação obtida pelas IES tende a um aumento, a partir do incremento de um maior número de horas na carga horária das disciplinas de natureza eminentemente quantitativa. Este resultado pode ser comprovado analisando os escores das IES mais bem colocadas no *ranking* do exame, juntamente ao cômputo das horas-aula empenhados nas áreas de métodos quantitativos.

A par do fato de que os conteúdos nucleares do exame não são diretamente voltados a questões de natureza quantitativa, este resultado pode ser explicado pela estratégia de avaliação utilizada na formulação do exame, que consiste na resolução de questões econômicas de maneira lógica e consistente, capacidades eficientemente aprimoradas em disciplinas do eixo matemático-estatístico.

Curiosamente, ao analisar a correlação existente entre o núcleo de formação comum e os resultados do Enade, observou-se um coeficiente de correlação inexpressivo, calcado no valor de 0,13 e indicando uma baixa relação entre a carga horária deste núcleo e a pontuação no exame.

Muito embora a análise de correlação simples detecte apenas a existência de uma relação linear entre as variáveis, o coeficiente encontrado é estatisticamente significativo, e enseja uma reflexão sobre a estrutura e o programa de ensino das IES, bem como a técnica de avaliação utilizados pelo MEC, quando da atribuição de conceitos de qualidade a estas instituições.

Neste sentido, é pertinente comentar o desempenho do curso de Ciências Econômicas da FAE Centro Universitário, Instituição responsável por este projeto de pesquisa e cuja baixa performance no exame de 2012 resultou na obtenção de um conceito de qualidade de ensino aquém de seu verdadeiro potencial. Após o resultado dos exames de 2012, promoveu-se uma reforma curricular, que veio aumentar a carga horária das disciplinas de caráter quantitativo por meio da introdução das cadeiras de laboratório de práticas em economia (incluída em todos os anos de duração do curso) e, com valoroso ineditismo, a cadeira de análise multivariada, raramente ofertada a acadêmicos em nível de graduação.

O novo programa curricular acarreta no aumento de 216 horas à carga total de métodos quantitativos, totalizando, atualmente, 720 horas. Acatando-se o coeficiente de correlação como parâmetro estável para projeção, a expectativa para os próximos exames é direcionada à tendência de aumento nos índices de CPC, de modo a elevar o conceito concedido pelo MEC ao curso de economia aos máximos patamares de qualidade.

As análises dos conteúdos curriculares revelaram que as IES buscam cumprir a distribuição contida nas diretrizes curriculares, porém cada uma delas inclui nas disciplinas de escola eixos diferentes na formação. A maioria tem maior ênfase no mercado financeiro e finanças, outras na área do desenvolvimento sustentável e meio ambiente e em menor quantidade na formação teórica.

As análises das grades curriculares mostraram que as IES com maior quantidade de horas em métodos quantitativos têm os melhores desempenhos no Enade. Isso pode ser verificado nas 10 melhores IES, de acordo com o CPC contínuo: 8 possuem em sua grade curricular mais de 14% das horas-aula destinadas ao ensino de matemática e métodos quantitativos, já entre as 10 IES com desempenho mediano, 6 delas oferecem menos de 14%, com destaque para a FGV (Fundação Getúlio Vargas), a melhor IES segundo o MEC, com 33,82% da carga horária voltada para este eixo.

Outra revelação é que os conteúdos de formação teórica, em que se estudam as teorias econômicas, não têm relação com o desempenho do Enade. O conteúdo de horas oferecidas neste eixo de formação está muito próximo entres todas as IES, ou seja, não tem grandes conexões com a avaliação dos cursos, ou seja, as disciplinas de raciocínio lógico e raciocínio analítico acabam exercendo um melhor desempenho nas avaliações de cursos.

Isso mostra que as exigências de mercado estão diretamente relacionadas com o desempenho dos cursos perante o MEC, porém, os diálogos mostram que os estudantes não estão encontrando dentro da formação a aplicabilidade no mercado de trabalho. Logo, é necessário que as IES, além das disciplinas teóricas e quantitativas, introduzam em seus currículos disciplinas práticas, como projeto integrador, laboratórios de pesquisa, entre outros, para que os estudantes consigam estabelecer conexão entre teoria e prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrada a jornada de pesquisa e desenvolvimento do presente estudo, oportuno estabelecer algumas conclusões relevantes. Em primeiro lugar, pôde-se perceber que o ensino da Economia no Brasil demonstrou, desde os primórdios de sua existência, um caráter reativo, respondendo aos cenários político-econômicos atravessados pelo País ao longo de sua eterna marcha pelo progresso.

Percorrendo três grandes fases, a Ciência Econômica fixou suas bases na academia junto às áreas de Administração e Ciências Sociais, quando passou a se desenvolver até sua integração exclusiva ao sistema universitário em 1945. Atingida a maturidade, avançou-se para a criação dos primeiros centros de pós-graduação em Economia do país (USP e FGV), durante a década de 1970, seguida pela consolidação de novos centros (UNB e PUC-Rio), responsáveis, à época, pela formação dos futuros dirigentes do Estado.

Atualmente, a Economia como carreira acadêmica é ministrada sob uma multiplicidade de enfoques que, embora proveitosos para formação do profissional, acabam por refletir uma proximidade arrevesada com áreas congêneres, como a Administração e a Contabilidade. A par da habitual desorientação que se pesa sobre as atribuições dos profissionais de Administração, Contabilidade e Economia, estas guardam consigo suas peculiaridades, exploradas de forma enérgica no decorrer da formação dos acadêmicos.

Entre esta gama de profissionais, o economista se destaca pela amplitude de suas competências, sendo capacitado para atuar em prol da sociedade, em níveis micro e macroeconômicos. Seu principal diferencial, constatado pela pesquisa aplicada nas 25 empresas de natureza pública e privada, se traduz no domínio de complexas técnicas quantitativas e capacidade analítica, desdobradas em conhecimentos diversos, como a simulação de cenários econômicos e *know-how* de mercado.

A mesma pesquisa revelou que a razão para o baixo volume de economistas contratados pelas organizações está atrelada à falta de esclarecimento sobre as atribuições dos profissionais, bem como ao comum equívoco com relação às atribuições dos administradores.

Isto posto, no propósito de avolumar a alocação de economistas no ambiente organizacional, as empresas pesquisadas indicaram que sua formação acadêmica deve priorizar as habilidades que sobrelevam os economistas frente a outros profissionais,

em congruência com o parecer por elas apontado sobre o diferencial e capacidades do economista.

Por fim, ao explorar as conexões entre os programas curriculares de algumas das melhores universidades do país e suas respectivas notas no Enade, foi possível verificar a existência de uma correlação positiva no valor de 0,65, indicando tendências de obtenção de maiores conceitos de qualidade quanto maior for a carga horária despendida nas disciplinas de métodos quantitativos.

Conquanto, não se trata expressamente de umnexo causal, o resultado enseja uma proveitosa reflexão acerca dos núcleos de formação dos profissionais da Economia. É preciso ter à vista o aprimoramento teórico, quantitativo e lógico-racional dos acadêmicos, para que estes estejam aptos a compreender seu universo e buscar novas soluções para os problemas da sociedade, no cumprimento da nobre missão que sustentarão ao longo de suas carreiras, com o título de economistas.

REFERÊNCIAS

BIDERMAN, C.; COZAC, L. F. L.; REGO, J. M. **Conversas com economistas brasileiros.**

Desenvolvimento do ensino da economia no Brasil. São Paulo: Editora 34, 1996.

BRASIL. Decreto n. 61.934, de 22 de dezembro de 1967. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de Administrador, de acordo com a Lei n. 4.769, de 9 de setembro de 1965 e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 dez. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D61934.htm>. Acesso em: 19 mar. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior Brasil. Resolução n. 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências.

Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 de dez. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 8 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior Brasil. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2007. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 2007, Seção 1, p. 22-23. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces004_07.pdf>. Acesso em: 19 maio 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior Brasil. Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/legislacao-e-atos-normativos?id=18978>>. Acesso em: 8 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior Brasil. Parecer n. 95, de 9 de julho de 2007. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jul. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces095_07.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/enade>>. Acesso em: 18 maio 2016.

CHACON, S. Breve discussão sobre a formação e atuação do economista. **COFECON**, 2006. Disponível em: <<http://www.cofecon.org.br/noticias/colunistas/suely-chacon.feed?type=rss>>. Acesso em: 19 maio 2016.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE (CFC). Dispõe sobre as prerrogativas profissionais de que trata o artigo 25 do Decreto-Lei n. 9.295, de 27 de maio de 1946. Resolução n. 560/83 de 28 de Outubro de 1983. Rio de Janeiro, RJ, 29 out. 1983. Disponível em: <www.cfc.org.br/sisweb/sre/docs/RES_560.doc>. Acesso em: 19 mar. 2016.

CONSELHO FEDERAL DE ECONOMIA. Conceitua, define, classifica e regulamenta os serviços profissionais do Economista, em complementação à Resolução n. 67/57 que dispõe sobre o exercício das atribuições privativas da profissão. Resolução n. 860/74 de 2 de Agosto de 1974. Brasília, DF, 3 ago. 1974. Disponível em: <<http://www.cofecon.org.br/legislacao/legislacao-aplicada.html>>. Acesso em: 19 mar. 2016.

DRUMOND, C. E. I. **A formação do economista**: teoria, prática e a capacidade de pensar. Programa de Apoio aos Egressos de Economia (PAECE). Universidade Estadual Santa Cruz (UESC), 30 out. 2012. Disponível em: <<http://www.paece.com.br/index.php/artigos-de-opiniao.html>>. Acesso em: 19 maio 2016.

FERREIRA, M. O. A Formação do economista no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, 1966. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbe/article/view/1770/2786>>. Acesso em: 19 maio 2016.

FURTADO, C. **A formação do economista em país subdesenvolvido**. Centro Internacional Celso Furtado de Políticas para o Desenvolvimento. Disponível em: <http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/image/201108311213180.A_formacao_do_economista_em_pais_subdesenvolvido.pdf>. Acesso em: 19 maio 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GREMAUD, A. P. et al. **Introdução à economia**. São Paulo: Atlas, 2007.

HUNTER, J. M. Sobre o ensino de economia no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 73-88. 1962. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbe/article/viewFile/1721/6010>>. Acesso em: 19 maio 2016.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1996.

LEVINE, D. M. et al. **Estatística**: teoria e aplicações usando o Microsoft Excel em português. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

MEARMAN, A. J. O ensino de economia de costas para a realidade: entrevista [31 de dezembro, 2014]. São Paulo. **Carta Capital**. Entrevista concedida à Samantha Maia.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. 2. ed. reimpr. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ROSSETTI, J. P. **Introdução à economia**. 20. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SAEZ, F. A. M.; CYTRYNOWICZ, R. O ensino de economia e as origens da profissão do economista no Brasil. **Locus**, Revista de história, Juiz de Fora, v. 6, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://locus.ufjf.emnuvens.com.br/locus/article/view/2349>>. Acesso em: 30 out. 2015.

SIMONSEN, M. H. **O ensino de pós-graduação em economia no Brasil**. Rio de Janeiro: EPGE, 1966. Mimeografado.

VASCONCELLOS, M. A. S. de. **Economia**: micro e macro; Teoria e exercícios, glossário com os 300 principais conceitos econômicos. 5. ed. São Paulo. Atlas, 2011.