

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**FACULDADE DE ECONOMIA**

**ÁLISSON PEREIRA DE ASSIS**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ECONOMIA: CONTRIBUIÇÕES DA**  
**ARTE LITERÁRIA**

**JUIZ DE FORA**

**2026**

ÁLISSON PEREIRA DE ASSIS

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ECONOMIA: CONTRIBUIÇÕES DA  
ARTE LITERÁRIA**

Monografia apresentada ao curso de Ciências  
Econômicas da Universidade Federal de Juiz de Fora,  
como requisito parcial à obtenção do título de bacharel  
em Ciências Econômicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvinha Pinto Vasconcelos

JUIZ DE FORA

2026

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da  
Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a)  
autor(a)

Assis, Álisson Pereira de.

Metodologias ativas no ensino de economia: Contribuições  
da arte literária / Álisson Pereira de Assis. -- 2026.

83 p.: il.

Orientadora: Silvinha Pinto Vasconcelos

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade  
Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Economia, 2026.

1. Evasão no ensino superior. 2. Ensino de Economia. 3.  
Metodologias ativas de ensino. 4. Literatura. I. Vasconcelos,  
Silvinha Pinto, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
REITORIA - FACECON - Depto. de Economia

FACULDADE DE ECONOMIA / UFJF

ATA DE APROVAÇÃO DE MONOGRAFIA II (MONO B)

NA DATA DE 20/01/2026, A BANCA EXAMINADORA, COMPOSTA PELOS PROFESSORES

1 - SILVINHA VASCONCELOS - ORIENTADORA; E

2 - ROSA LIVIA GONÇALVES MONTENEGRO

REUNIU-SE PARA AVALIAR A MONOGRAFIA DO ACADÊMICO ALISSON PEREIRA DE ASSIS,

INTITULADA: "METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ECONOMIA: CONTRIBUIÇÕES DA ARTE LITERÁRIA"

APÓS PRIMEIRA AVALIAÇÃO, RESOLVEU A BANCA SUGERIR ALTERAÇÕES AO TEXTO APRESENTADO, CONFORME RELATÓRIO SINTETIZADO PELO ORIENTADOR. A BANCA, DELEGANDO AO ORIENTADOR A OBSERVÂNCIA DAS ALTERAÇÕES PROPOSTAS, RESOLVEU APROVAR A REFERIDA MONOGRAFIA.



Documento assinado eletronicamente por **Silvinha Pinto Vasconcelos, Professor(a)**, em 26/01/2026, às 22:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosa Livia Gonçalves Montenegro, Professor(a)**, em 26/01/2026, às 22:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2842579** e o código CRC **DEDBB6B2**.

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus; à minha mãe, Rosilene, e ao meu pai, Cyrilo (in memoriam), pelo amor, apoio e pelos valores que fundamentaram minha trajetória; aos meus irmãos, Aline e Adrian, pelo carinho e parceria constantes; e ao meu sobrinho, Caio, cuja chegada trouxe luz, motivação e novos sentidos à minha caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por me sustentar nos momentos de dúvida, conceder força nos desafios e iluminar meus caminhos ao longo de toda a trajetória acadêmica.

À minha mãe, Rosilene, agradeço pelo amor, apoio, incentivo e pela cobrança necessária. Seu exemplo e dedicação foram fundamentais para que eu acreditasse no meu potencial e chegasse até aqui.

Ao meu pai, Cyrilo (in memoriam), agradeço pelos ensinamentos, apoio e valores que permanecem vivos em minha memória e seguem sendo fonte de força e inspiração.

Aos meus irmãos, Aline e Adrian, pelo carinho, parceria e apoio incondicional, e ao meu sobrinho Caio, cuja presença trouxe mais alegria, esperança e motivação para a conclusão desta etapa.

À minha primeira graduação em Letras agradeço pela sólida formação intelectual, que contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico e da escrita acadêmica. Essa formação foi essencial para possibilitar o diálogo entre áreas distintas do conhecimento e a articulação entre Letras e Economia na elaboração deste trabalho.

À minha orientadora, Silvinha, minha sincera gratidão pela orientação, paciência, dedicação e confiança ao longo de todo o processo de desenvolvimento deste trabalho.

À professora Rosa, agradeço pela disponibilidade em participar da banca examinadora e pelas valiosas contribuições.

Aos amigos e colegas de curso, agradeço pelo convívio, pelas trocas e pelo apoio ao longo da jornada acadêmica.

A todos os professores da Faculdade de Economia, à coordenação do curso e aos funcionários da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), agradeço pela dedicação, pelo suporte institucional e pela contribuição à minha formação.

Por fim, agradeço à sociedade brasileira pelo financiamento do ensino público, que tornou possível minha formação em uma universidade pública de excelência.

*“A literatura é uma espécie de laboratório imaginativo da economia. Enquanto os economistas usam dados, modelos e teorias, os escritores criam mundos que mostram como esses fenômenos afetam pessoas, culturas e sociedades.”*

(Helena Sacadura Cabral)

## **RESUMO**

A evasão nos cursos de Ciências Econômicas é algo que vem despertando o interesse de muitos pesquisadores da área. Muitos desejam saber quais são os motivos que levam os estudantes a abandonarem os seus estudos. Verifica-se que a evasão se dá, principalmente, nos primeiros semestres da faculdade. São vários os fatores que contribuem na decisão do abandono do curso de Economia por parte dos discentes, como por exemplo, a não identificação com o curso, a falta de interesse, a dificuldade de compreender os conteúdos ministrados, professores de várias áreas do conhecimento e a metodologia de ensino. As disciplinas dos cursos de Economia, em sua maioria, têm um caráter mais operacional, o que leva muitos estudantes a terem dificuldade de compreender os assuntos apresentados pelos professores. Acredita-se que adotando as metodologias ativas de ensino e usando a arte literária como ferramenta de aprendizagem consegue-se ilustrar os conteúdos de uma forma mais leve, significativa e acessível. Considera-se que essa relação é fundamental para aprimorar o ensino de Economia por meio da arte literária e de metodologias ativas, o que pode contribuir para reduzir os níveis de evasão nos cursos de Ciências Econômicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Evasão no ensino superior. Ensino de Economia. Metodologias ativas de ensino. Literatura.



## **ABSTRACT**

Dropping out of economics courses is something that has aroused the interest of many researchers in the field. Many want to know what factors lead students to abandon their studies. It turns out that dropout occurs mainly in the first few semesters of university. There are several factors that contribute to students' decision to drop out of economics courses, such as not identifying with the course, lack of interest, difficulty in understanding the content taught, teachers from different areas of knowledge and the teaching methodology. Most economics courses are more operational in nature, which makes it difficult for many students to understand the subjects presented by their teachers. We believe that by adopting active teaching methodologies and using literary art as a learning tool, we can illustrate the content in a lighter, more meaningful and accessible way. We believe that this relationship is fundamental to improving the teaching of economics through literary art and active methodologies, which can contribute to reducing dropout rates in economics courses.

**KEY WORDS:** Higher education dropout. Economics education. Active learning methodologies. Literature.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|  |    |
|--|----|
| Gráfico 1- Taxa de Evasão do Sistema de Educação Superior – Brasil - 2010-2024 .....   | 20 |
| Gráfico 2- Taxa de Evasão do Sistema de Educação Superior, por Faixa de Idade - Brasil - 2021-2024.....                        | 21 |
| Gráfico 3- Taxa de Evasão do sistema de educação superior, por cor-raça Brasil - 2021-2024.....                                | 22 |
| Gráfico 4- Taxa de Evasão do Sistema de Educação Superior, por Modalidade de Ensino – Brasil - 2010-2024 .....                 | 23 |
| Gráfico 5- Taxa de evasão na educação superior, por categoria administrativa da IES - 2010-2024 .....                          | 24 |
| Gráfico 6- Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2015, por sexo Brasil 2015-2024 ..... | 25 |
| Gráfico 7- Taxas de evasão após o primeiro ano da educação terciária, por nível de educação ingressado (2023) .....            | 27 |
| Gráfico 8- Taxas de conclusão dos novos ingressantes em programas de bacharelado, por período (2023) .....                     | 28 |
| Gráfico 9- Taxa de Conclusão Acumulada para Cursos de Economia 2015 a 2019 .....   | 30 |
| Gráfico 10– Ingressantes no curso de Economia da UFJF (diurno).....  | 34 |
| Gráfico 11– Ingressantes no curso de Economia da UFJF (noturno).....   | 36 |
| Gráfico 12– Taxa de conclusão no curso de Economia da UFJF (diurno).....   | 39 |
| Gráfico 13– Taxa de evasão no curso de Economia da UFJF (diurno) entre 2015 e 2021.....  | 40 |
| Gráfico 14– Taxa de conclusão no curso de Economia da UFJF (noturno).....  | 41 |
| Gráfico 15 – Taxa de evasão no curso de Economia da UFJF (noturno) entre 2015 e 2020.....                                      | 42 |

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1- Principais Formas de Ingresso nos Cursos de Graduação da UFJF .....                              | 31 |
| Quadro 2- Principais Tipos de Metodologias Ativas de Ensino .....  | 44 |
| Quadro 3- Principais Diferenças Entre as Metodologias Tradicional e Ativa .....                            | 46 |
| Quadro 4- Exemplos de integração das artes criativas em salas de aula de economia no ensino superior ..... | 51 |
| Quadro 5- Características da pedagogia das artes criativas .....   | 52 |
| Quadro 6- Obras analisadas no Capítulo 4. ....   | 66 |
| Quadro 7- Obras literárias que abordam o tema agrícola .....   | 66 |
| Quadro 8- Obras literárias que abordam o tema Mineração .....  | 67 |
| Quadro 9- Obras literárias que abordam o tema indústria do ferro e do aço .....                            | 67 |
| Quadro 10- Obras literárias que abordam o tema indústria têxtil .....                                      | 67 |
| Quadro 11- Obras literárias que abordam o tema ferrovia.....   | 68 |
| Quadro 12- Obras literárias que abordam o tema os primórdios do automóvel .....                            | 68 |
| Quadro 13- Obras literárias que abordam o tema navegação à vela e a vapor .....                            | 68 |
| Quadro 14- Obras literárias que abordam o tema portos marítimos .....                                      | 69 |
| Quadro 15- Obras literárias que abordam o tema pioneiros da aviação .....                                  | 69 |
| Quadro 16- Obras literárias que abordam o tema Comércio .....  | 69 |
| Quadro 17- Obras literárias que abordam o tema Imperialismo .....  | 70 |
| Quadro 18- Obras literárias que abordam o tema Crise de 1929 .....   | 70 |
| Quadro 19- Obras literárias que abordam o tema pessoas da empresa e do mundo dos negócios.....             | 70 |
| Quadro 20- Obras literárias que abordam o tema relações trabalhistas .....                                 | 73 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1- Índice de evasão total média de cursos de alguns países da américa latina .....   | 25 |
| Tabela 2- Índice de evasão total média de cursos de alguns países da OCDE.....  | 26 |
| Tabela 3- Taxa de Conclusão Acumulada Média Instituições Públicas e Privadas .....  | 31 |
| Tabela 4- Total de ingressantes no curso de Economia (diurno) da UFJF.....  | 33 |
| Tabela 5- Total de ingressantes no curso de Economia (noturno) da UFJF.....   | 34 |
| Tabela 6- Situação atual dos alunos que efetivamente ingressaram (diurno) .....   | 36 |
| Tabela 7- Situação atual dos alunos que efetivamente ingressaram (noturno) .....  | 37 |
| Tabela 8- Taxa de Conclusão (Concluídos/Ingressantes de fato) e Taxa de Evasão<br>(Desligados/Ingressantes de fato) – Diurno .....  | 38 |
| Tabela 9- Taxa de Conclusão (Concluídos/Ingressantes de fato) e Taxa de Evasão<br>(Desligados/Ingressantes de fato) – Noturno ..... | 40 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Andifes - A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

ANPEC - Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia

APROX. – aproximadamente

Cinda - Centro Interuniversitário de Desenvolvimento

EaD - Educação a Distância

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

EUA – Estados Unidos da América

FPP - Fronteira de possibilidade de produção

IES - Instituição de Ensino Superior

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PEC-G - Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

PISM- Programa de Ingresso Seletivo Misto

S.p – Sem página

TCA - Taxa de Conclusão Acumulada

UCB - Universidade Católica de Brasília

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

UFPR - Universidade Federal do Paraná

Unesco -Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP - Universidade de São Paulo

USA - United States of América (Estados Unidos da América)

UK - United Kingdom (Reino Unido)

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>14</b> |
| <b>2. EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS SUPERIORES .....</b>   | <b>18</b> |
| 2.1 Evasão no Brasil e no mundo em 2023.....   | 27        |
| 2.2 Evasão nos cursos de Ciências Econômicas .....   | 29        |
| 2.3 Principais formas de ingressar na UFJF .....   | 31        |
| 2.4 Evasão no curso de Ciências Econômicas da UFJF .....   | 32        |
| <b>3. O ENSINO PELA ARTE COMO PROPOSTA NA METODOLOGIA ATIVA PARA ECONOMIA .....</b>                      | <b>43</b> |
| 3.2 Tipos de metodologias ativas de ensino .....   | 44        |
| 3.3 Diferença entre metodologia tradicional e metodologia ativa de aprendizagem .....                    | 46        |
| 3.4 Metodologias ativas no ensino de economia e suas contribuições .....                                 | 47        |
| 3.5 Metodologias de ensino pela arte para a Economia.....  | 48        |
| <b>4. A LITERATURA BRASILEIRA E ESTRANGEIRA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE ECONOMIA .....</b>        | <b>54</b> |
| <b>4.1 Materiais literários que podem ser usados no ensino de economia e áreas correlacionadas .....</b> | <b>56</b> |
| 4.1.1 Uso dos poemas no ensino de economia.....  | 57        |
| 4.1.2 Uso dos outros gêneros literários no ensino de conteúdos de economia .....                         | 60        |
| <b>5. CONCLUSÃO.....</b>   | <b>75</b> |
| REFERÊNCIAS  |           |

## 1. INTRODUÇÃO

A evasão nos cursos superiores atualmente é considerada um grande problema para as Instituições de Ensino Superior, pois esse fenômeno pode ser motivado por diferentes fatores que, por sua vez, são considerados complexos e de difícil compreensão. Na conjuntura brasileira, a evasão já alcançou o nível de 60% (PACHECO, TETE, MONSUETO, 2024).

Conforme Pereira (2010), apesar da evasão ser uma ocorrência de motivos diferentes é importante que as Universidades atuem por meio de mudanças nos currículos, adaptação de metodologias de ensino e métodos de avaliação, além da criação de dispositivos que acompanhem os estudantes, principalmente nos cursos com uma maior taxa de evasão. Em seus estudos Pereira (2010) apontou o descontentamento com a metodologia utilizada pelos professores como um dos motivos que contribuíram para a evasão dos discentes.

Verifica-se que o ensino superior passou por significativas mudanças e que precisa continuar mudando, pois o modelo de ensino no qual as aulas são predominantemente expositivas, onde o aluno tem uma postura passiva e observadora já não é mais viável (DIAS; SAUAIA; YOSHIZAKI, 2013).

Boscov (2020) defende a tese de que o método tradicional, centrado no professor, tem sido reavaliado, pois o aluno é quem deve ser o agente principal no processo de ensino-aprendizado, visto que o aprendizado se dá com a participação ativa do estudante. Os discentes devem refletir sobre as indagações abordadas pela turma e participarem da construção do conhecimento.

Segundo Freire (2011, p.24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. O pensamento de Freire pode ser retratado nas metodologias de ensino ativas, pois tal método proporciona a participação ativa do estudante na construção do seu saber.

A economia é, por natureza, uma ciência interdisciplinar que está vinculada a várias outras áreas do saber. Por meio dessa interdisciplinaridade podem-se trabalhar os conteúdos de diferentes maneiras, contudo essa não é a realidade atualmente (CAMPETTI; CAMPOS; 2017).

No mundo todo há uma corrente crítica acerca da situação da Ciência Econômica e o seu ensino. Já faz um longo tempo que se assinala um descontentamento com a forma homogeneizada de fazer e ensinar economia dentro dos moldes contemporâneos (GOULART, VASCONCELOS E FERNANDEZ, 2016).

De acordo com Farias *et al.* (2024), incentivar a criatividade é algo importante para a evolução das capacidades críticas e no auxílio dos estudantes no desenvolvimento das habilidades para resolver problemas de maneira eficiente e inovadora.

A habilidade criativa é imprescindível para o desenvolvimento de sujeitos críticos, flexíveis e transformadores, que sejam capazes de encarar os problemas contemporâneos. A criatividade aprimora a metodologia de ensino-aprendizagem e qualifica os estudantes a serem os agentes principais das suas próprias vidas e nas mudanças sociais. Os indivíduos criativos se tornam mais resilientes, engajados e preparados para desafiar as adversidades, tal como manifestam competências fundamentais para o sucesso pessoal, acadêmico e profissional. (FARIAS *et al.*; 2024).

A arte é, por excelência, uma das melhores maneiras para se desenvolver a criatividade (BUENO; MURGUI, 2014). De comum acordo com os autores acreditamos que a arte é uma das principais formas de aprimorar a criatividade e por isso consideramos que a literatura poderá ser usada como uma excelente ferramenta de ensino de conteúdos relacionados à área da ciência econômica.

A Ciência Econômica é frequentemente percebida como uma área complexa e, em muitos casos, distante de aspectos mais humanizados. Essa característica, associada a conteúdos teóricos e abstratos, pode influenciar negativamente o interesse dos estudantes, dificultando sua compreensão dos temas abordados e, em alguns casos, contribuindo para a evasão, sobretudo por dificuldades de adaptação ao perfil do curso.

Conforme Fonseca (2016), as emoções são primordiais para o processo de ensino-aprendizagem visto que os indivíduos, independente da faixa etária, buscam atividades e ocupações nas quais se sintam bem, e inclinam-se, pelo contrário a desviar-se de atividades e situações que de alguma forma lhes façam se sentir mal.



O ato de ensinar e aprender passa pelo sentimento; é o contato com o que é humano que nos leva à verdadeira compreensão. A literatura, por sua natureza sensível e reflexiva, tem o potencial de despertar emoções positivas na maioria das pessoas. Ao utilizá-la como ferramenta pedagógica no ensino dos conteúdos do curso de Economia, estabelecemos uma ponte entre o que é mais afetivo e subjetivo e o que, muitas vezes, é visto como técnico e distante. Dessa forma, o letramento em Economia pode se tornar mais leve, acessível e significativo para os estudantes.

Tendo em vista estas considerações, o problema desta pesquisa é: de que forma a literatura pode contribuir no processo do ensino e aprendizagem da economia?

A evasão nos cursos superiores é algo que vem sendo estudado por muitos pesquisadores nos últimos tempos. Compreender os motivos que levam os estudantes a abandonarem seus estudos é imprescindível, pois só assim será possível encontrar soluções para esse problema, que cresce cada vez mais no Brasil. Muitos são os fatores que levam os alunos a evadirem logo nos primeiros semestres da faculdade, mas é importante entender de que maneira as universidades podem contribuir para diminuir esses índices.

Em vários estudos, observa-se que uma das principais razões para a desistência dos cursos é a dificuldade em entender os conteúdos ministrados. Esse obstáculo pode interferir diretamente no processo de ensino-aprendizagem, resultando em reprovações, desmotivação e, conseqüentemente, evasão. Por isso, é fundamental pensar em alternativas que inovem a forma de ensinar, usando recursos que tornem os conteúdos mais acessíveis e concretos.

Os docentes dos cursos de Ciências Econômicas muitas vezes adotam uma metodologia mais voltada para preparação dos estudantes para realização de provas como o ENADE e a ANPEC. Essas avaliações são muito importantes para dois aspectos, quando o estudante está terminando a sua graduação e se preparando para continuidade de seus estudos, mas seria interessante pensar também em outros tipos de metodologia para se ensinar os assuntos relacionados à área da Economia. Esse trabalho poderá ser um caminho para dialogar com os professores interessados em discutir sobre as alternativas metodológicas. Ele também se justifica pela importância de investigar como as metodologias ativas de ensino e a arte literária podem atuar como facilitadoras do processo de aprendizagem dos estudantes de Economia, e de que maneira essas estratégias podem estimular o interesse e a motivação dos alunos, podendo contribuir também para diminuir os índices de evasão.

A hipótese central é que o uso dessas abordagens permite trabalhar os conceitos de maneira mais leve, criativa e ilustrativa, facilitando a aprendizagem e promovendo maior engajamento dos estudantes.

Compreender essa relação é fundamental para aprimorar o ensino de Economia, sendo que neste estudo o foco foi na arte literária como uma das metodologias ativas, admitindo-se que isto pode contribuir para reduzir os níveis de evasão nos cursos de Ciências Econômicas. Para tanto, o estudo assumiu uma abordagem interdisciplinar, combinando conhecimentos da Economia, Pedagogia, Psicologia, Arte, Literatura e Cultura brasileira.

Para responder a esta questão, realizei revisão de literatura, verifiquei dados estatísticos sobre a evasão e analisei obras literárias que continham elementos relacionados à Economia. Este trabalho foi estruturado em: introdução; desenvolvimento; conclusão; e referências.

O objetivo geral deste estudo foi investigar a literatura brasileira que poderia contribuir para o aprimoramento do ensino de Economia. Para isso, busquei, especificamente, verificar os indicadores de evasão nos cursos de Ciências Econômicas, revisar a literatura teórica sobre metodologias ativas de ensino que utilizavam a arte como instrumento pedagógico no ensino de Economia, bem como analisar os trabalhos empíricos que abordavam essa temática. Além disso, apresentei obras literárias brasileiras e estrangeiras que pudessem ser utilizadas como recursos didáticos no ensino de Economia.

## 2. EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS SUPERIORES

Segundo Tinto (2004), o ensino superior contribui de maneira significativa no campo social. Pessoas que concluem uma graduação tendem a ajudar de maneira concreta no desenvolvimento da sociedade. Graduados também costumam utilizar menos os serviços públicos, cometem menos crimes e colaboram mais com serviços comunitários.

Ser selecionado para cursar o ensino superior é um desejo de muitas pessoas que almejam ascender socialmente. Para McCowan (2015, pág. 165), “O direito à educação superior, portanto, deve ser visto no contexto de um direito geral à educação, que dura a vida inteira”. Conforme Mincer (1958), existem evidências que apontam uma conexão entre o investimento em educação e a elevação da renda individual. Frente a essa realidade, o indivíduo precisa escolher entre estudar e aplicar os seus conhecimentos obtidos no mercado de trabalho e, por consequência, aumentar a sua renda e produtividade; ou se manter no nível educacional no qual se encontra limitando seu crescimento profissional e contribuição à economia.

Guimarães e Monsueto (2017), defendem a tese de que mesmo havendo uma grande concorrência por vagas nas universidades brasileiras, muitos ingressantes acabam não terminando os seus estudos. Isso ocorre devido ao grande número de pessoas que desistem da graduação.

De acordo com Nagai e Cardoso (2017), quando um estudante abandona a graduação acaba enfrentando certa dificuldade em encontrar emprego. Quando isso acontece, gera um efeito considerável no avanço econômico e contribui para o aumento das desigualdades sociais. Os autores também argumentam que, ao abandonar os estudos, os alunos podem desenvolver sentimentos que afetam vários campos de suas vidas como o físico, psicológico, acadêmico e interpessoal. Além disso, os discentes tendem a vivenciar sentimentos de fracasso, frustração, insegurança, medo e incapacidade intelectual.

Conforme Silva Filho *et al.* (2007), a evasão nos cursos superiores atinge não só os estudantes que abandonam os seus estudos e perdem a oportunidade de aumentarem a sua renda no futuro, mas também às instituições de ensino, pois representa desperdício de recursos acadêmicos, sociais e econômicos. No caso das instituições públicas, os investimentos realizados não geram um retorno esperado e resultam em gastos sem benefício

efetivo para a sociedade. Nas instituições de ensino privadas, o abandono dos estudos por parte dos estudantes também gera um enorme prejuízo. Quando os discentes decidem evadir acabam ocasionando na diminuição de receita, gerando um impacto econômico nas instituições de ensino privadas.

A evasão nos cursos superiores é um problema que está dentre as principais atenções do Ministério da Educação. A redução das taxas de evasão é uma das diretrizes do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007).

A definição de evasão ainda não é um consenso entre os pesquisadores, pois tal conceito pode ser definido de diversas formas. A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras em 1995, com o objetivo de elucidar o conceito de evasão, abordou o fenômeno sobre três enfoques distintos: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema. Define-se como evasão de curso o desligamento do aluno do curso superior por diferentes motivos, tais como abandono (deixar de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso) e exclusão por norma institucional. A evasão da instituição é conceituada como o desligamento do estudante da instituição de ensino superior. Já a evasão do sistema é estabelecida como o abandono definitivo e temporário do ensino superior (Andifes et al., 1996, p. 16) (SANTOS; GARCIA; 2024).

Autores como Abbad; Silveira Carvalho; Zerbini (2006), Adachi (2009), Baggi; Lopes (2011), Bueno (1993), Cardoso (2008), Gaioso (2005), Gilioli (2016), Kira (1998), Polydoro (2000), Santos (2017), Santos e Silva (2011), Santos Junior *et al.* (2015) e Silva-Filho *et al.* (2007) ao conceituarem evasão, elencaram, diretamente ou indiretamente, o fator interrupção do percurso e a definiram como a desistência ou saída dos alunos do curso ou da instituição de ensino superior antes da finalização dos estudos. Isso significa que eles consideram como evadidos os alunos que iniciaram algum curso superior, mas por algum motivo não chegaram a concluí-lo. Nesse caso os autores trazem o conceito de evasão como o oposto de conclusão.

Em caráter complementar, Bueno (1993) traz em sua definição a separação dos conceitos de evasão e exclusão. Com isso ele busca responsabilizar os alunos ou as instituições de ensino pela não conclusão dos estudos. Ele coloca o aluno como o sendo o responsável pela evasão, pois acredita que a decisão de abandonar os estudos é única e exclusiva do estudante. O autor também aponta que a exclusão é uma responsabilidade da

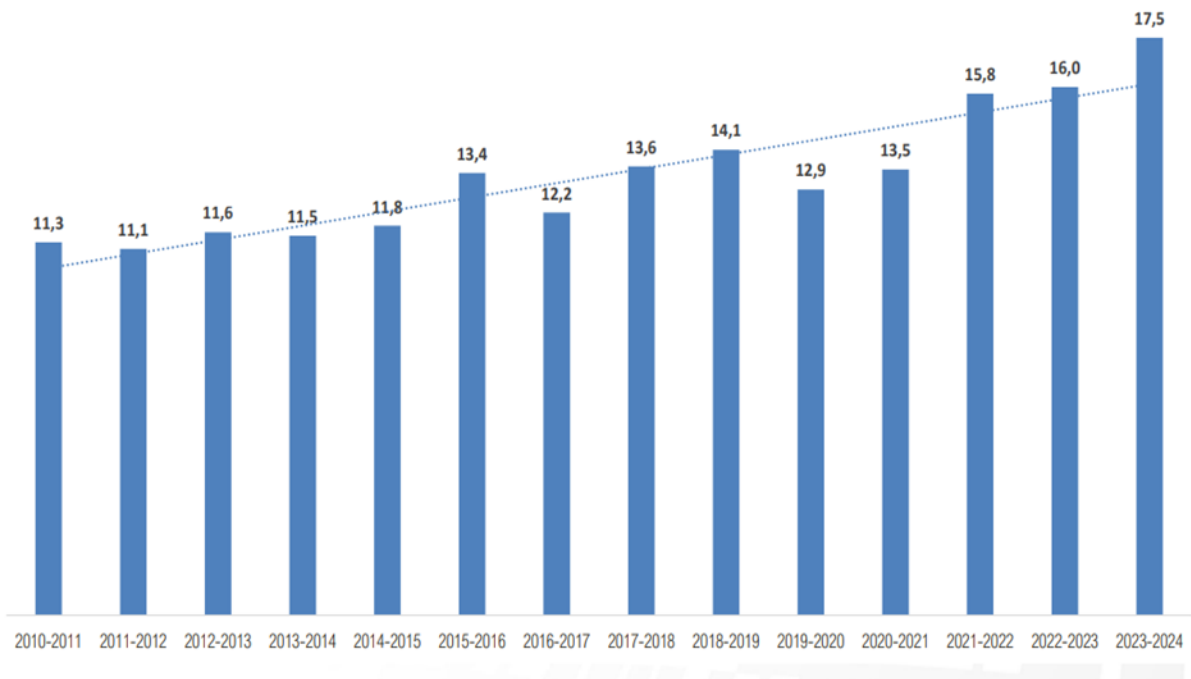
instituição de ensino ou do sistema que, de alguma forma, não encontra estratégias de aproveitamento e orientação das aprendizagens.

Já Cardoso (2008) acrescenta a esse conceito geral de evasão superior a ressalva de que as transferências de curso, turno, campus e instituição não podem ser consideradas como sendo evasão, pois os alunos que solicitam alguma dessas transferências não estão abandonando o ensino superior.

Este capítulo expõe gráficos e tabelas para indicar os percentuais de evasão, levando em consideração fatores importantes como faixa de idade, cor-raça, modalidade de ensino, categoria administrativa da IES, sexo etc. Os gráficos e tabelas apresentados utilizam diferentes períodos temporais, que podem variar entre secções e, em alguns casos, dentro da mesma secção. A definição desses intervalos teve como critério a disponibilidade da informação e a adequação de cada período à análise pretendida em cada gráfico e tabela.

O gráfico 1 apresenta a taxa de evasão do sistema de educação superior brasileiro no período de 2010 a 2025.

**Gráfico 1. Taxa de Evasão do Sistema de Educação Superior – Brasil - 2010-2024**

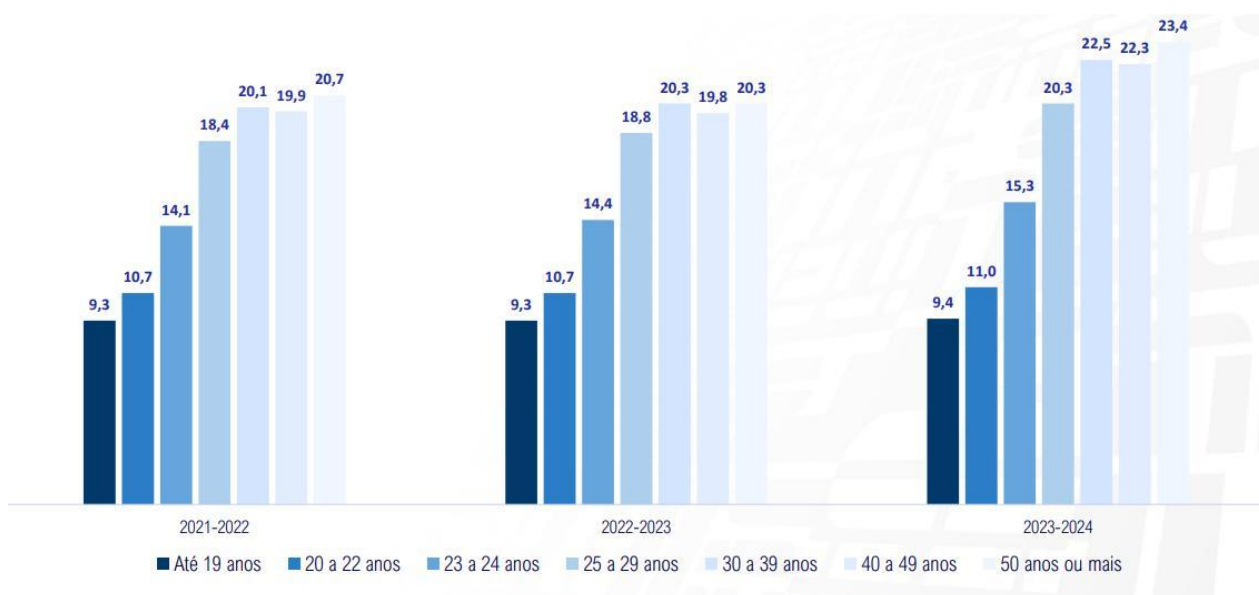


Fonte: INEP (2024)

O gráfico 1 apresenta uma evolução do percentual da evasão no ensino superior brasileiro nos últimos 14 anos. Em 2010-2011 a taxa de evasão era de 11,3%. No período de 2014-2015 percebe-se uma pequena oscilação entre 11% e 12%. A partir de 2015-2016 é observado um aumento significativo atingindo um percentual de 13,4%. Tal aumento manteve o crescimento até 2018-2019 e chegou a 14,1%. Nota-se que houve uma pequena diminuição da evasão em 2019-2020, na qual o percentual chegou a 12,9%. Constata-se também que houve um crescimento evidente entre 2020-2021 e 2023-2024, pois houve um salto de 13,5% para 17,5%, o que representa o maior valor de toda a série.

O gráfico 2 expõe a faixa de idade dos estudantes do sistema de educação superior do Brasil que se evadiram entre 2021 e 2024.

**Gráfico 2. Taxa de Evasão do Sistema de Educação Superior, por Faixa de Idade - Brasil - 2021-2024**



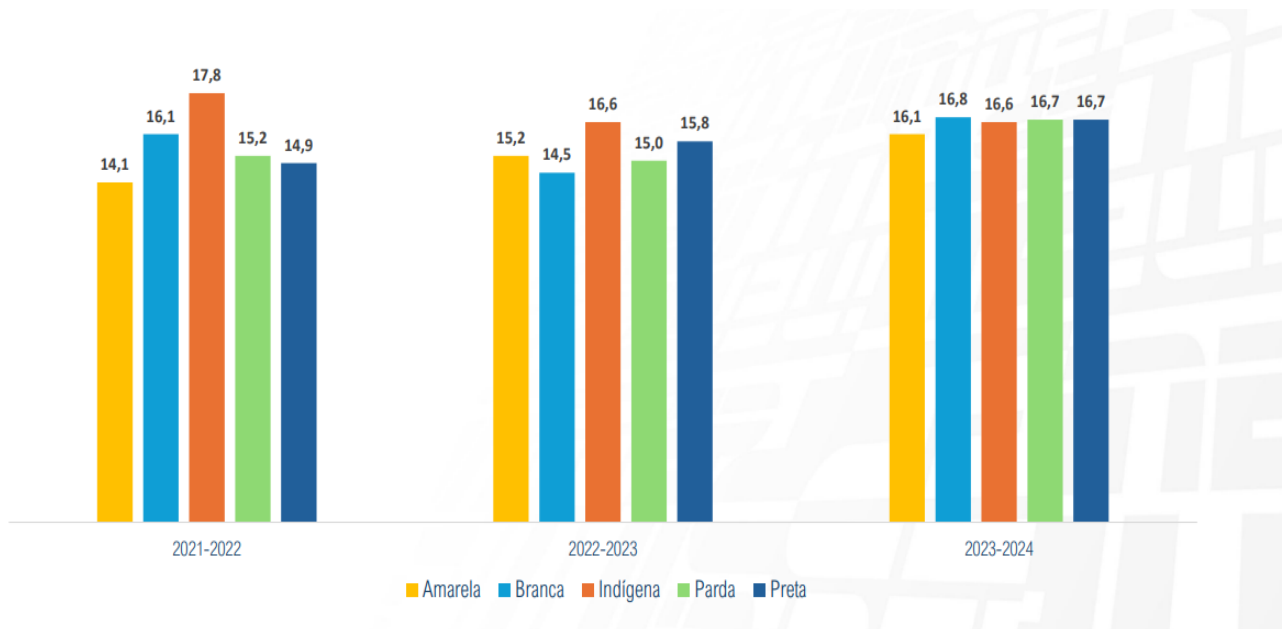
Fonte: INEP (2024)

Verifica-se no gráfico 2 que o percentual de evasão é maior entre os estudantes mais velhos, principalmente a partir dos 30 anos de idade. Percebe-se que a taxa de evasão entre os alunos mais jovens (faixa etária até 19 anos e 20 a 22 anos) é bem menor em comparação com as outras faixas de idade. Observa-se que no período de 2021-2022 para 2023-2024 tem pouca alteração na taxa de evasão dos alunos mais jovens, enquanto há um leve aumento na taxa de abandono dos estudantes mais velhos, especialmente entre os maiores de 50 anos que passa de

20,7% para 23,4%. A taxa da faixa de 40 a 49 também se mostrou elevada, pois subiu de 19,9% para 22,3%. As faixas intermediárias (25 a 29 anos e 30 a 39 anos) ficaram com o percentual próximo a 20% e mantiveram a taxa levemente estável. A faixa etária com o menor índice de evasão em todos os períodos foi a dos estudantes até 19 anos, que ficou em torno de 9% a 9,4%. Isso indica que a permanência no ensino superior entre os estudantes mais jovens é maior e que os alunos mais velhos têm mais chances de evadirem e não concluírem os seus estudos.

O gráfico 3 mostra a taxa de evasão por cor-raça no sistema de ensino superior do Brasil entre 2021 e 2024.

**Gráfico 3. Taxa de Evasão do sistema de educação superior, por cor-raça Brasil - 2021-2024**



Fonte: INEP (2024)

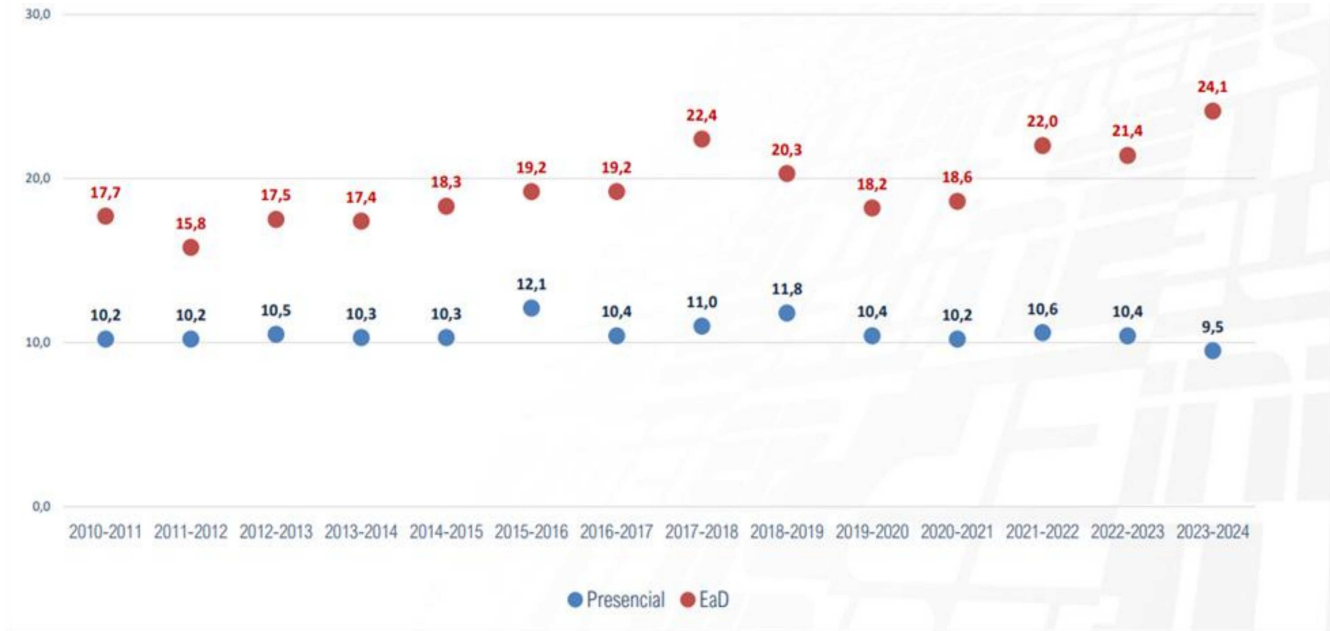
Constata-se no gráfico 3 que no período de 2021-2022 as maiores taxas de evasão foram entre os indígenas com um percentual de 17,8%, acompanhados pelos brancos 16,1%, pardos 15,2%, pretos 14,9% e amarelos 14,1%. O gráfico aponta que o grupo dos indígenas, o que possui a maior taxa de abandono dos estudos, tem uma discrepância de 3,7 pontos percentuais sobre o grupo amarelo.

No período de 2022-2023 percebe-se uma queda na taxa de evasão indígena (16,6%) e uma pequena diminuição entre os brancos (14,5%). Nesse período, embora a evasão continue alta, observa-se o surgimento de um nivelamento das taxas.

Em 2023-2024 identifica-se que, apesar de todos os grupos enfrentarem dificuldades para permanecer no ensino superior, surgiu um equilíbrio, ou seja, um padrão mais similar nas taxas de evasão. As taxas praticamente se igualaram entre os grupos, permanecendo entre 16,1% e 16,8%. Embora tenha diminuído a diferença racial entre as taxas de evasão no ensino superior, é importante ressaltar que o problema da evasão é crescente e estrutural.

O gráfico 4 apresenta a taxa de evasão do sistema de educação superior, por modalidade de ensino no Brasil entre 2010 e 2024.

**Gráfico 4. Taxa de Evasão do Sistema de Educação Superior, por Modalidade de Ensino – Brasil - 2010-2024**



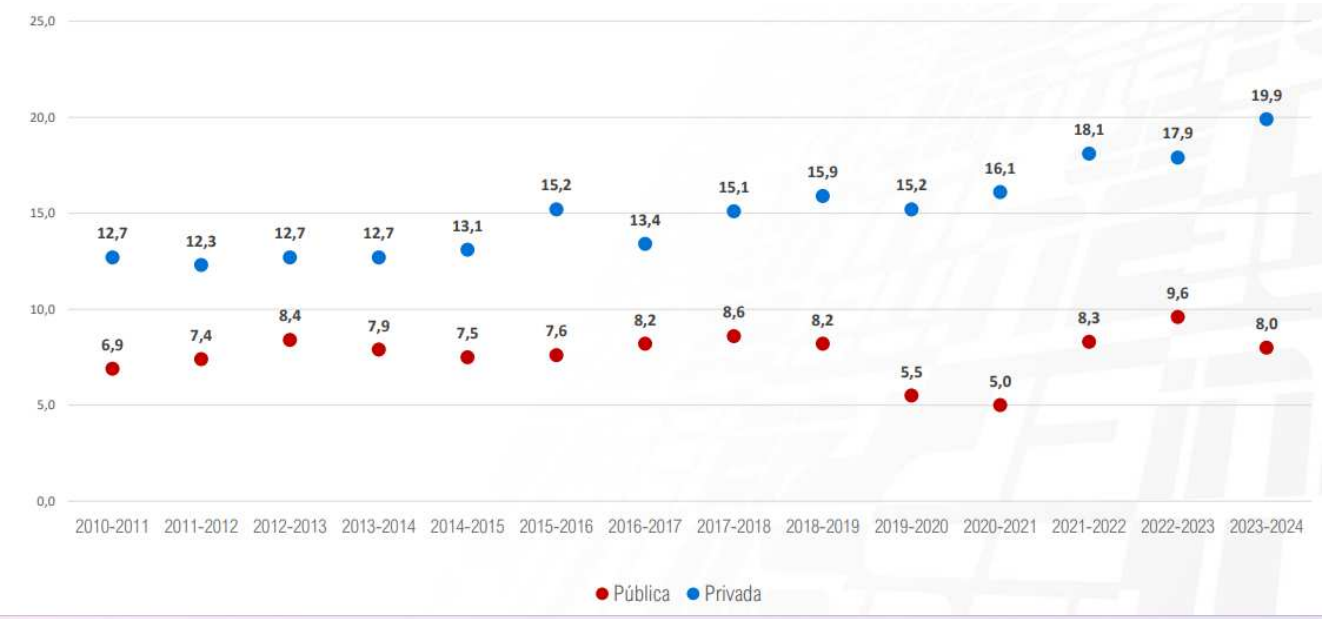
Fonte: INEP (2024)

Observa-se no gráfico 4 que a taxa de evasão da educação à distância é maior ao longo de todo o período. Ela inicia em 17,7% em 2010-2011 e alcança 24,1% em 2023-2024. Nota-se que na modalidade de ensino presencial a taxa de evasão é menor e relativamente estável, entre o percentual de 9,5% e 12,1%. Ao comparar essas duas modalidades de ensino percebe-se que, na maioria dos anos, a taxa de evasão no EaD foi quase o dobro da taxa de evasão da modalidade presencial.

O gráfico 5 indica a taxa de evasão na educação superior, por categoria administrativa da IES entre 2010 e 2024.



**Gráfico 5. Taxa de evasão na educação superior, por categoria administrativa da IES - 2010-2024**



Fonte: INEP (2024)

Detecta-se no gráfico 5 que as taxas de evasão nas instituições privadas são consideravelmente maiores que nas instituições públicas. A taxa de evasão nas instituições privadas estava em 12,7% em 2010-2011, foi crescendo gradualmente e chegou a 19,9% em 2023-2024. Nas instituições públicas o percentual foi menor, variando entre 5% e 9,6%. Observa-se que as instituições privadas apresentam uma propensão de aumento constante na taxa de evasão, enquanto as instituições públicas, mesmo mantendo as taxas abaixo das privadas, apresentam mais variações de percentual.

Apresenta-se no gráfico 6 a evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2015, por sexo no Brasil entre 2015 e 2024.

**Gráfico 6. Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2015, por sexo Brasil 2015-2024**



Fonte: INEP (2024)

No gráfico 6 repara-se um aumento na taxa de desistência acumulada que alcançou o percentual de 57% feminino e 65% masculino em 2024. Isso quer dizer que mais da metade dos alunos que ingressaram no ensino superior desistiram dos seus estudos, sendo que a maior taxa de desistência foi a dos homens. Percebe-se também, por meio da taxa de conclusão acumulada, que mais mulheres concluem a graduação em relação aos homens, chegando a um percentual de conclusão de 42% feminino e 34% masculino em 2024. Sendo assim, pode-se concluir que há uma diferença de gênero na trajetória acadêmica e que as mulheres apresentam um maior êxito acadêmico e uma menor taxa de evasão.

A evasão no nível superior de ensino é um dilema de conjuntura internacional (SILVA FILHO et al., 2007). A Tabela 1 apresenta o índice de abandono de alguns países da América Latina no período de 2001 – 2005 e a tabela 2 mostra o Índice de evasão total média de cursos de alguns países da OCDE em 2005.

**Tabela 1 - Índice de evasão total média de cursos de alguns países da américa latina**

| Países   | Pública | Privada | Total |
|----------|---------|---------|-------|
| Bolívia  | -       | -       | 73%   |
| Chile    | 50%     | 63%     | 54%   |
| Colômbia | 51%     | 51%     | 51%   |
| Cuba     | 25%     | -       | 25%   |
| Uruguai  | 72%     | 72%     | 72%   |

|           |     |     |     |
|-----------|-----|-----|-----|
| Venezuela | 60% | 43% | 52% |
| Brasil    | 33% | 53% | 48% |

Fonte: Cinda/Unesco (2006), baseada em dados do Inep (2001–2005) para o Brasil (apud Silva Filho et al., 2007, p. 657).

Observa-se na Tabela 1 que o fenômeno da evasão no ensino superior está presente em todos os países listados e que há uma variação significativa entre o sistema público de ensino e o privado. Durante o período 2001 -2005, verifica-se que os países com o maior índice total de evasão e sérios obstáculos de permanência estudantil são Uruguai (72%) e a Bolívia (73%). Em contrapartida, o país com a menor taxa de evasão do período foi Cuba (25%). Mesmo estando abaixo da média dos países com os maiores índices de evasão, o Brasil apresenta uma taxa de 48%, ou seja, quase a metade dos estudantes brasileiros abandonaram seus cursos.

Nota-se também que as taxas de evasão em países como Chile e Brasil são maiores nas instituições de ensino privadas. Já na Venezuela a evasão é maior nas instituições públicas, enquanto na Colômbia, mesmo com um percentual elevado, os índices se mantêm iguais entre os setores.

**Tabela 2 - Índice de evasão total média de cursos de alguns países da OCDE**

| <b>Países</b> | <b>Índice de evasão médio</b> |
|---------------|-------------------------------|
| Japão         | 07                            |
| Turquia       | 12                            |
| UK            | 17                            |
| Coréia        | 22                            |
| Alemanha      | 30                            |
| México        | 31                            |
| USA           | 34                            |
| França        | 41                            |
| Itália        | 58                            |
| Suécia        | 52                            |

Fonte: OCDE (2006, apud Silva Filho et al., 2007, p. 657)

A Tabela 2 apresenta o índice médio total de evasão de alguns países da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) em 2005. Constata-se que nesse ano os países com o menor percentual de evasão no ensino superior foram Japão (7%), Turquia (12%) e Reino Unido (17%). Já os maiores índices são observados na Itália (58%) e Suécia (52%). O México, único país latino-americano da lista, apresenta uma taxa de 34%, bem próxima da dos Estados Unidos (31%) e Alemanha (30%).

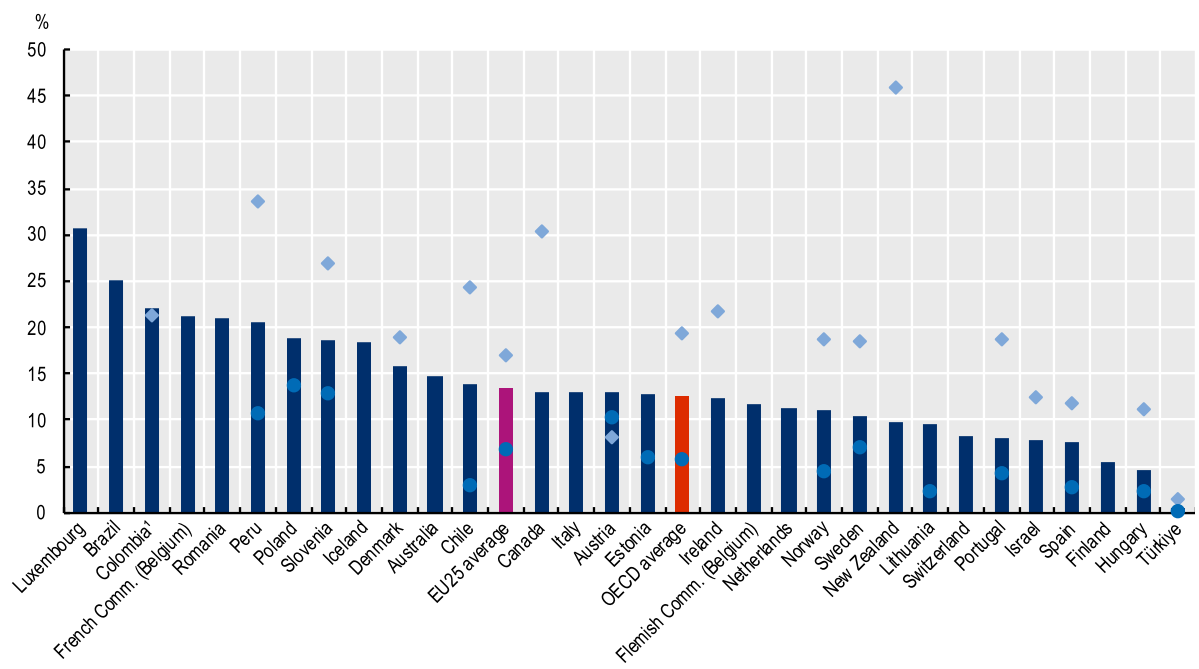
Ao analisar as Tabelas 1 e 2 percebe-se que a taxa de evasão em países da OCDE costuma ser menor e mais controlada que na América Latina.

Na próxima seção será apresentado o percentual de evasão no Brasil e nos demais países da OCDE em 2023.

2.1 Evasão no Brasil e no mundo em 2023

Os gráficos 7 e 8 indicam respectivamente as taxas de evasão no primeiro ano do ensino superior e o percentual de conclusão nos cursos de bacharelado de alguns países do mundo no período de 2023.

**Gráfico 7. Taxas de evasão em alguns países do mundo após o primeiro ano da educação terciária, por nível de educação ingressado (2023)**



Legendas: ■ Estudantes que ingressaram em um curso de bacharelado (ou equivalente) / ● Estudantes que ingressaram em um curso de mestrado como primeira graduação. / ◆ Estudantes que ingressaram em um programa de ensino superior de curta duração.

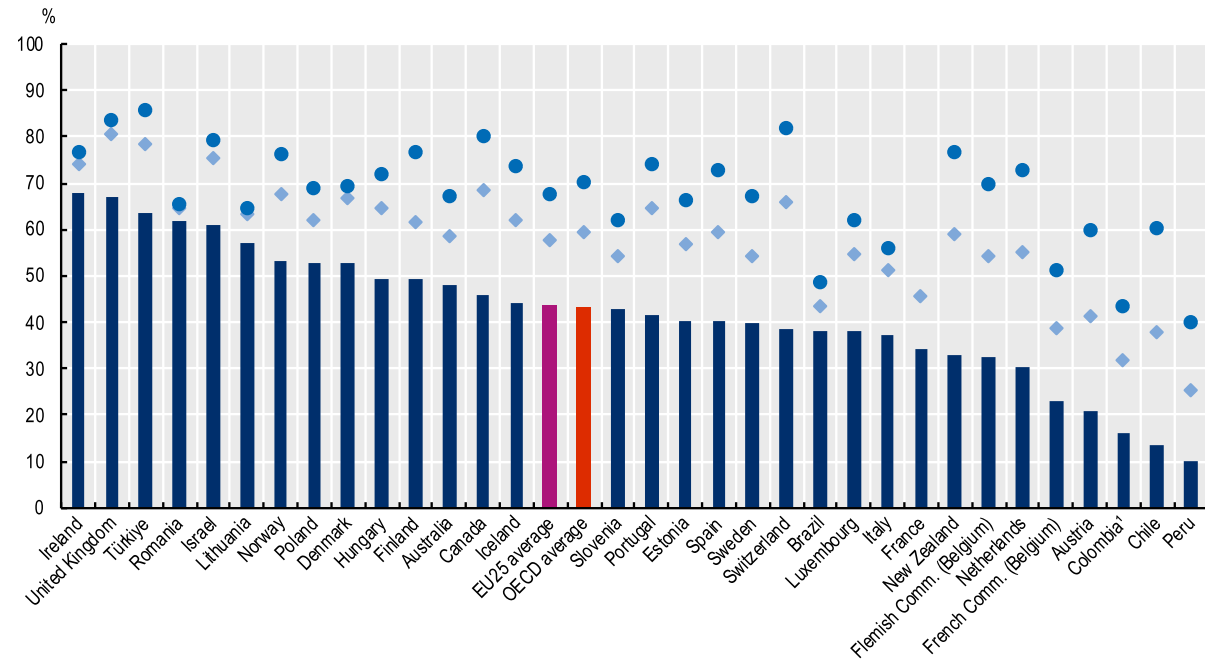
Fonte: OCDE (2025)

O gráfico 7 apresenta a taxa de evasão no primeiro ano de três categorias de cursos superiores, ele mede o percentual de estudantes que abandonaram o seu curso antes de completar o primeiro ano. Observa-se que Luxemburgo (cerca de 30%), Brasil (cerca de 25%), Colômbia (cerca de 25%), França, comunidade francófona da Bélgica, (cerca de 22%), Romênia (cerca de 22%) e Peru (cerca de 20%) são os países com a maior taxa de evasão no primeiro ano de curso. O Brasil (cerca de 25%) aparece como o segundo pior entre todos os países listados (contra 13% na média da OCDE), sendo assim, fica evidente que a permanência no ensino superior brasileiro enfrenta uma significativa dificuldade. Em

contrapartida, identifica-se que Turquia, Hungria, Finlândia e Espanha (variando de 2% a 6%) são os países com o menor índice de evasão no bacharelado (*bachelor's*), levando a acreditar que esses países fornecem um forte suporte aos seus alunos.

O gráfico 8 apresenta o percentual de conclusão dos novos ingressantes em programas de bacharelado do ano de 2023 em alguns países do mundo.

**Gráfico 8. Taxas de conclusão dos novos ingressantes em programas de bacharelado, por período (2023) no mundo**



Legendas: ■ Ao fim da duração teórica do programa / ◆ Ao fim da duração teórica do programa mais um ano / ● Ao fim da duração teórica do programa mais três anos.

Fonte: OCDE (2025)

Constata-se no gráfico 8 as taxas de conclusão de novos ingressantes em programas de bacharelado, considerando diferentes prazos. Verifica-se que países como Irlanda, Reino Unido, Turquia, Romênia e Israel têm um bom resultado e uma alta taxa de conclusão, acima de 60% na duração teórica e se aproximando de 80% a 90% levando em conta o período adicional de três anos. Alguns países como Portugal, Polónia, Espanha e França conseguem um resultado médio, com taxas percentuais de 40% a 50% no tempo teórico e alcançando 60% a 70% com o acréscimo de três anos. Os países que mostraram o pior desempenho foram Peru, Chile, Colômbia, Áustria e França (comunidade francófona da Bélgica). Esses países apresentaram uma taxa abaixo de 20% a 30% no prazo teórico e se mantiveram com uma taxa consideravelmente baixa mesmo com o complemento de três anos.

Repara-se que a taxa de conclusão no Brasil no prazo teórico é aproximadamente de 40%. Mesmo com o adicional de três anos o percentual continua inferior a 50%. Infere-se então que o Brasil ainda encontra obstáculos para aumentar o número de estudantes concluintes nos cursos de bacharelado e se aproximar da média da OCDE.

Da mesma forma, percebe-se que há uma significativa variação internacional no percentual de conclusão no período nominal dos cursos de bacharelado. Vale ressaltar que o tempo adicional (especialmente acima de três anos), é fundamental para os estudantes conseguirem concluir os seus estudos e aumentar o percentual de conclusão dos países. Também é importante destacar que o atraso ou a evasão, apesar de ser um problema que acomete todos os países, é mais evidente em alguns, especialmente nos países da América Latina e alguns do Leste Europeu

Na próxima subseção será abordada a evasão nos cursos de ciências econômicas e áreas correlacionadas.

## **2.2 Evasão nos cursos de Ciências Econômicas**

A evasão nos cursos de ciências econômicas é algo que gera interesse em vários estudiosos da área. Muitos querem saber o que leva os estudantes a abandonarem os cursos de economia e o que pode ser feito para mudar essa situação.

De acordo com Martinez (2019) a maioria dos estudantes que abandona o curso de ciências econômicas evade nos primeiros anos de curso. Esse fato reforça a hipótese de que os alunos possam estar enfrentando dificuldades nas disciplinas ou terem muitos assuntos e professores de outros cursos.

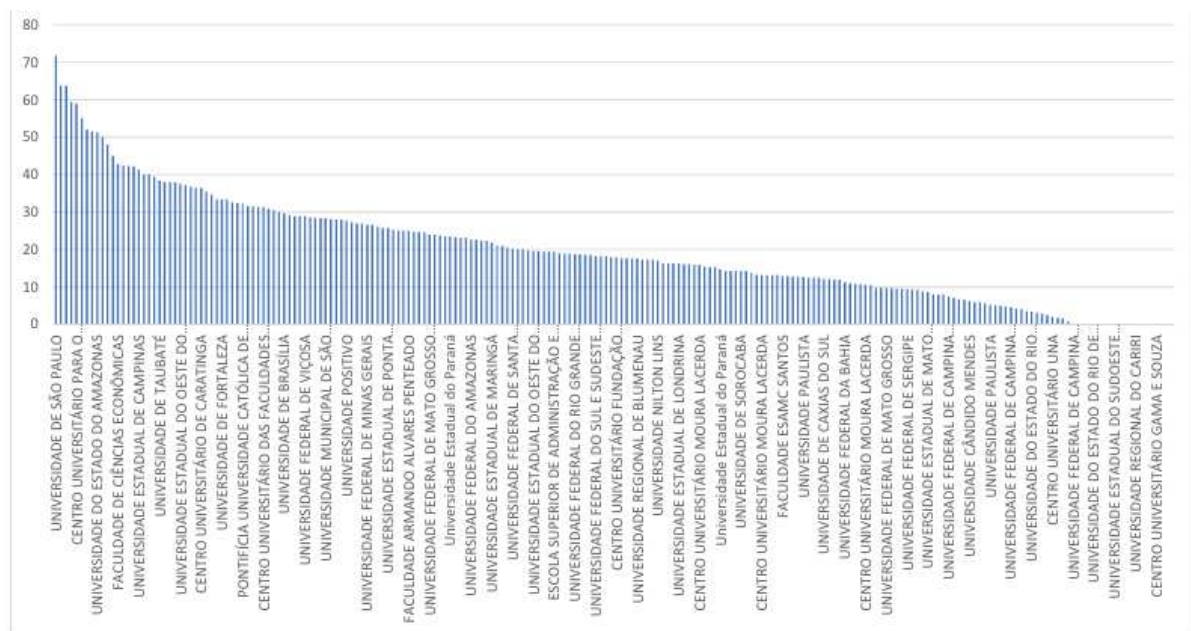
Na análise de seu trabalho Noronha, Carvalho e Santos (2001) observaram em sua pesquisa com discentes do curso de economia que os principais motivos para os alunos abandonarem as disciplinas foram: 1- Desmotivação com a(s) disciplina(s) (64,5%), 2- Dificuldade de acompanhar a(s) disciplina(s) (32,3%) e 3- Falta de tempo para estudar (25,8%). Já as causas mais comuns de reprovação foram: 1- Desmotivação (60,5%), 2 - Falta de tempo para estudar (42,1%), 3- Dificuldade de acompanhar a(s) disciplina(s) (23,7%). Além disso, verificaram que 23,7% dos reprovados falharam mais de uma vez na mesma disciplina

A metodologia de ensino aplicada nas disciplinas do curso de ciências econômicas e o método de avaliação também podem estar influenciando na reprovação e na desmotivação dos

discentes. Quando o estudante não se sente atraído pelo conteúdo, tem dificuldades de acompanhar o que está sendo ministrado ou reprova várias vezes na mesma disciplina, acaba se sentindo desmotivado a continuar estudando e abandona o curso.

O gráfico 9 apresenta a taxa de conclusão acumulada para cursos de Economia no período de 2015 a 2019.

**Gráfico 9 - Taxa de Conclusão Acumulada para Cursos de Economia 2015 a 2019**



Fonte: Cabello (2021), com dados do INEP (2015–2019).

Como as taxas de evasão são inversamente proporcionais às taxas de conclusão, pode-se inferir que as instituições com a menor taxa de conclusão são as que têm um maior percentual de evasão. Observa-se que existe uma grande disparidade entre as instituições, pois a taxa de conclusão acumulada para os cursos de economia no período de 2015-2019 chega a variar de 70% a 0%. O gráfico aponta a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Católica de Brasília (UCB), como as instituições de ensino que apresentam o melhor índice na taxa de conclusão acumulada, com resultados superiores a 60%. Isso implica que a taxa de evasão dessas três universidades é menor que 40%. Em contrapartida, verifica-se que a maioria das universidades, principalmente as federais do interior e as instituições privadas de ensino, apresentam uma taxa de conclusão inferior a 30%, correspondendo a um percentual de evasão superior a 70%.

**Tabela 3. Taxa de Conclusão Acumulada Média Instituições Públicas e Privadas**

| <b>Tipo de Instituição</b> | <b>TCA Média -Economia</b> | <b>TCA Média - Geral</b> |
|----------------------------|----------------------------|--------------------------|
| <b>Privadas</b>            | 22,34%                     | 13,64%                   |
| <b>Pública</b>             | 17,33%                     | 8,63%                    |

Fonte: Cabello (2021), com dados do INEP (2015–2019).

A tabela 3 apresenta a taxa de conclusão acumulada média (TCA), do período de 2015 a 2019, comparando as instituições privadas e públicas em dois aspectos: taxa de conclusão acumulada média dos cursos de economia e taxa de conclusão acumulada média geral de todos os cursos. Verifica-se que as instituições privadas apresentam TCAs mais altas em relação às públicas. Nas instituições privadas a taxa de conclusão acumulada média dos cursos de economia chegou a 22,34% e a taxa de conclusão acumulada nos cursos em geral atingiu 13,64%. Já na rede pública, as TCAs para os cursos de economia alcançaram 17,33% e as TCAs dos cursos em geral obteve 8,63%.

A seção a seguir mostra as principais formas de ingresso na Universidade Federal de Juiz de Fora.

### **2.3 Principais formas de ingressar na UFJF**

O quadro 1 indica as principais formas de ingressar nos cursos de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

**Quadro 1. Principais Formas de Ingresso nos Cursos de Graduação da UFJF**

|   |  |
|---|--|
| <b>Programa de Ingresso Seletivo Misto (Pism)</b> | Programa de avaliação trienal da UFJF que avalia os estudantes ao final de cada ano do ensino médio. As notas dos três anos, com diferentes pesos, são somadas e permitem que os alunos concorram a uma vaga nessa modalidade.         |
| <b>Sistema de Seleção Unificada (Sisu)</b>        | Sistema do MEC que usa as notas do ENEM. Esse programa de ingresso exige que o candidato não tenha zerado a redação. Para concorrer a uma vaga nessa modalidade o candidato deve realizar a inscrição online e aguardar o resultado da |



|   |   |
|---|---|
|   | seleção que é realizada automaticamente pelo sistema. Os melhores classificados dentro do número de vagas são selecionados e chamados para realizar a matrícula. Os que não forem aprovados na chamada regular têm a oportunidade de entrar para a lista de espera.   |
| <b>Processo Seletivo de Vagas Ociosas</b>                   | Processo seletivo que disponibiliza, por meio de edital próprio, vagas para solicitação de reinscrição ao curso de origem, mudança de curso ou de campus, transferência ou ingresso para obtenção de nova graduação.  |
| <b>Transferência com Aceitação Obrigatória (Ex-officio)</b> | Ocorre quando servidores públicos federais, civis ou militares, são removidos para Juiz de Fora ou região. Mesmo sem disponibilidade de vaga, os funcionários e seus dependentes têm o direito legal a uma vaga na UFJF, na mesma área de formação, desde que estejam matriculados em uma instituição pública de ensino superior. |
| <b>Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)</b> | Programa de iniciativa do Ministério das Relações Exteriores e Ministério da Educação, em parceria com universidades brasileiras, que oferece graduação completa a jovens de países em desenvolvimento que tenham acordos educacionais com o Brasil.  |

Fonte: UFJF / Elaboração própria.

Na próxima seção serão apresentados os dados percentuais de evasão do curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Juiz de Fora de 2015 até o final do primeiro semestre de 2025.

#### **2.4 Evasão no curso de Ciências Econômicas da UFJF 2015 a 2025 (primeiro semestre)**

As tabelas a seguir apresentam a quantidade de alunos ingressantes no curso de Ciências Econômicas, diurno e noturno, da Universidade Federal de Juiz de Fora, assim como a forma de ingresso, quantidade de alunos matriculados, calouros desistentes/ matrículas indeferidas. Ressalta-se que, de acordo com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, 2017) até 2017, as vagas entre as modalidades PISM e SISU não eram divididas igualmente entre os candidatos, 30% das vagas eram reservadas para o PISM e 70% para o SISU. A partir de 2018 a UFJF igualou a quantidade de vagas entre as duas modalidades e cada uma delas ficou com 50% das vagas.

Para o cálculo das taxas de conclusão e evasão, foram considerados apenas os anos em que os cursos já tiveram tempo suficiente para a conclusão dos estudantes. Dessa forma, no turno diurno, a análise incluiu os ingressos até 2021, enquanto, no turno noturno, considerou-se o período até 2020.

Os gráficos que serão apresentados ajudarão a elucidar os dados mostrados nas tabelas. Nos Gráficos 10, 11, 12, 13, 14, 15 e 16 os dados referentes às formas de ingresso PEC-G, Transferência e Transferência de Graduado, por terem uma frequência muito baixa de ingressantes e não apresentarem uma regularidade anual, não serão considerados.

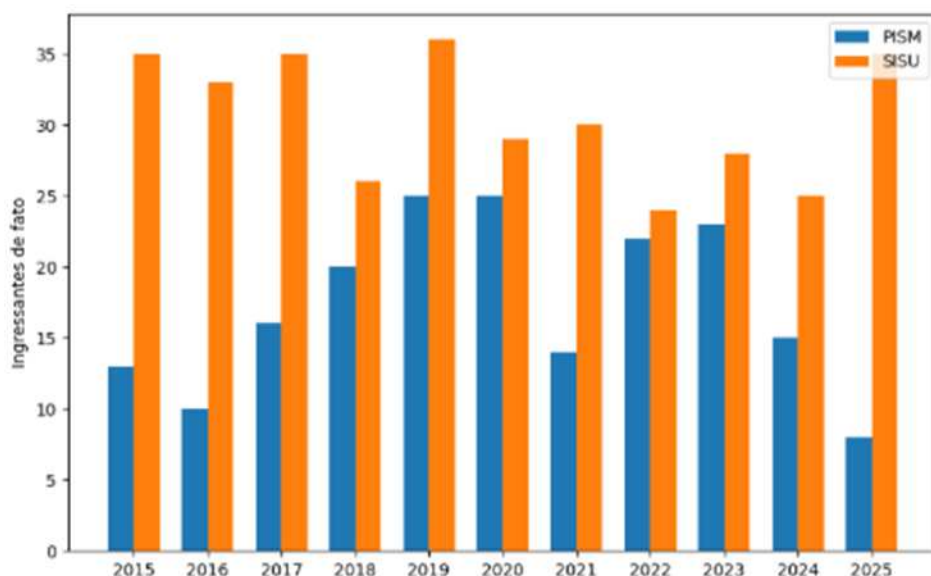
**Tabela 4. Total de ingressantes no curso de Economia (diurno) da UFJF**

| <b>Ano</b>   | <b>Forma de Ingresso</b> | <b>Matriculados</b> | <b>Calouro Desistente/<br/>Matrícula indeferida</b> | <b>Ingressantes (de fato)</b> | <b>Total de ingressantes</b> |
|--------------|--------------------------|---------------------|---|-------------------------------|------------------------------|
| <b>2015</b>  | PISM                     | 15                  | 2   | 13                            | <b>48</b>                    |
|              | SISU                     | 40                  | 5   | 35                            |                              |
| <b>2016</b>  | PISM                     | 10                  | 0   | 10                            | <b>43</b>                    |
|              | SISU                     | 50                  | 17  | 33                            |                              |
| <b>2017</b>  | PISM                     | 17                  | 1   | 16                            | <b>51</b>                    |
|              | SISU                     | 47                  | 12  | 35                            |                              |
| <b>2018</b>  | PISM                     | 20                  | 0   | 20                            | <b>46</b>                    |
|              | SISU                     | 33                  | 7   | 26                            |                              |
| <b>2019</b>  | PISM                     | 35                  | 10  | 25                            | <b>64</b>                    |
|              | SISU                     | 40                  | 4   | 36                            |                              |
|              | INGRESSO DE GRADUADOS    | 1                   | 0   | 1                             |                              |
|              | PEC-G                    | 2                   | 0   | 2                             |                              |
| <b>2020</b>  | PISM                     | 30                  | 5   | 25                            | <b>54</b>                    |
|              | SISU                     | 30                  | 1   | 29                            |                              |
| <b>2021</b>  | PISM                     | 20                  | 6   | 14                            | <b>44</b>                    |
|              | SISU                     | 36                  | 6   | 30                            |                              |
| <b>2022</b>  | PISM                     | 23                  | 1   | 22                            | <b>46</b>                    |
|              | SISU                     | 32                  | 8   | 24                            |                              |
| <b>2023</b>  | PISM                     | 26                  | 3   | 23                            | <b>51</b>                    |
|              | SISU                     | 33                  | 5   | 28                            |                              |
| <b>2024</b>  | PISM                     | 21                  | 6   | 15                            | <b>40</b>                    |
|              | SISU                     | 32                  | 7   | 25                            |                              |
| <b>2025</b>  | PISM                     | 8                   | 0   | 8                             | <b>47</b>                    |
|              | SISU                     | 39                  | 4   | 35                            |                              |
|              | PEC-G                    | 1                   | 0   | 1                             |                              |
|              | TRANSFERÊNCIA            | 3                   | 0   | 3                             |                              |
| <b>Média</b> |                          |                     |   |                               | <b>48</b>                    |

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

Observa-se na tabela 4 que o total anual de estudantes novatos no curso de Ciências Econômicas da UFJF oscila entre 40 e 64, com uma média de 48 ingressantes. Verifica-se que o ingresso por meio do PISM mantém uma variação moderada, entre 8 e 25 alunos. Já no SISU a variação é maior e mais volátil, pois ocorrem mudanças significativas entre um ano e outro. Percebe-se também que o ano de 2019 foi um ano atípico devido a seleção por meio de mais de duas formas de ingresso. Neste ano o acesso ao curso se deu por meio do PISM, SISU, PEC-G e ingresso de graduados.

**Gráfico 10 – Ingressantes no curso de Economia da UFJF (diurno)**



Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

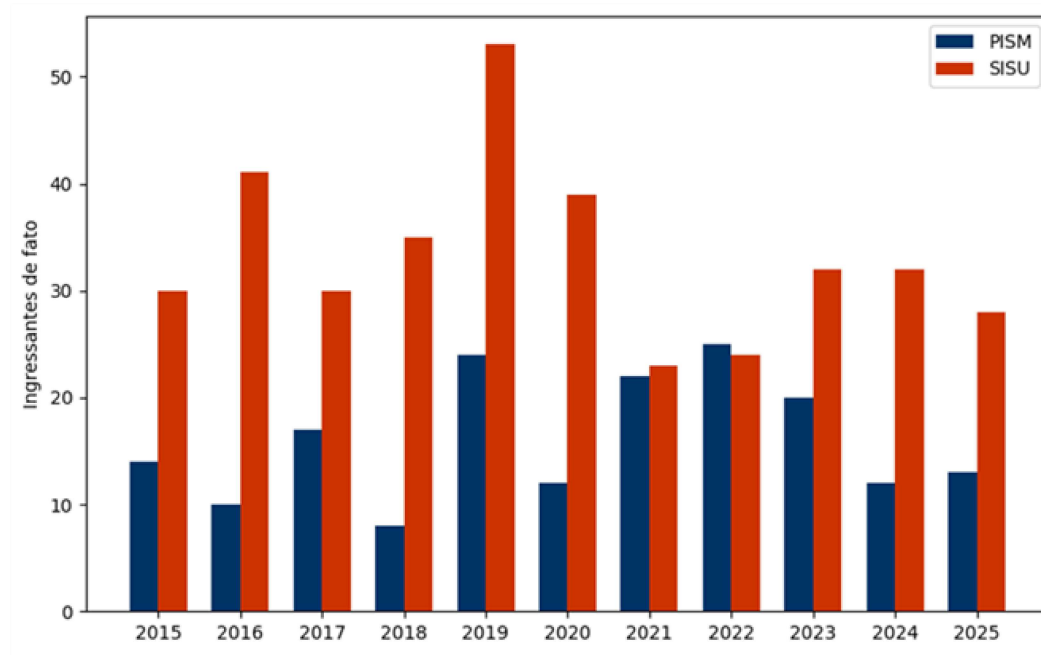
**Tabela 5. Total de ingressantes no curso de Economia (noturno) da UFJF**

| Ano  | Forma de Ingresso | Matriculados | Calouro Desistente/<br>Matrícula indeferida | Ingressantes (de fato) | Total de ingressantes |
|------|-------------------|--------------|---|------------------------|-----------------------|
| 2015 | PISM              | 15           | 1   | 14                     | 45                    |
|      | SISU              | 39           | 9   | 30                     |                       |
|      | TRANSFERÊNCIA     | 1            | 0   | 1                      |                       |
| 2016 | PISM              | 11           | 1   | 10                     | 52                    |
|      | SISU              | 50           | 9   | 41                     |                       |
|      | TRANSFERÊNCIA     | 1            | 0   | 1                      |                       |
| 2017 | PISM              | 17           | 0   | 17                     | 50                    |
|      | SISU              | 37           | 7   | 30                     |                       |

|              |                       |    |    |    |           |
|--------------|-----------------------|----|----|----|-----------|
|              | Trans                 | 3  | 0  | 3  |           |
| <b>2018</b>  | PISM                  | 8  | 0  | 8  | <b>43</b> |
|              | SISU                  | 44 | 9  | 35 |           |
| <b>2019</b>  | PISM                  | 27 | 3  | 24 | <b>97</b> |
|              | SISU                  | 55 | 2  | 53 |           |
|              | INGRESSO DE GRADUADOS | 20 | 0  | 20 |           |
| <b>2020</b>  | PISM                  | 16 | 4  | 12 | <b>55</b> |
|              | SISU                  | 51 | 12 | 39 |           |
|              | INGRESSO DE GRADUADOS | 4  | 0  | 4  |           |
| <b>2021</b>  | PISM                  | 23 | 1  | 22 | <b>45</b> |
|              | SISU                  | 30 | 7  | 23 |           |
| <b>2022</b>  | PISM                  | 27 | 2  | 25 | <b>49</b> |
|              | SISU                  | 28 | 4  | 24 |           |
| <b>2023</b>  | PISM                  | 21 | 1  | 20 | <b>52</b> |
|              | SISU                  | 33 | 1  | 32 |           |
| <b>2024</b>  | PISM                  | 13 | 1  | 12 | <b>50</b> |
|              | SISU                  | 40 | 8  | 32 |           |
|              | TRANSFERÊNCIA         | 6  | 0  | 6  |           |
| <b>2025</b>  | PISM                  | 14 | 1  | 13 | <b>46</b> |
|              | SISU                  | 37 | 9  | 28 |           |
|              | TRANSFERÊNCIA         | 6  | 1  | 5  |           |
| <b>Média</b> |                       |    |    |    | <b>53</b> |

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

A tabela 5 revela o comportamento diferente entre as formas de ingresso. Identifica-se que o PISM apresenta uma variação moderada entre 8 e 27 ingressantes, mantendo um padrão estável ao longo dos anos, embora haja uma tendência de redução a partir de 2021. Em contrapartida, o SISU manifesta uma volatilidade maior e oscilações relevantes, entre 23 e 55 ingressantes e picos significativos em anos específicos. As outras formas de ingresso têm participação reduzida na maioria dos anos, com exceção de 2019 que a modalidade ingresso de graduados teve 20 ingressantes, um número atípico considerando a média histórica.

**Gráfico 11 – Ingressantes no curso de Economia da UFJF (noturno)**

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

As tabelas 6 e 7 indicam a situação atual dos estudantes que efetivamente ingressaram no curso de economia diurno e noturno no período de 2015 a 2025.

**Tabela 6. Situação atual dos alunos que efetivamente ingressaram (diurno)**

| Ano  | Forma de Ingresso | Ativo | Concluído | Desistência/Desligamento |
|------|-------------------|-------|-----------|--------------------------|
| 2015 | PISM              | 0     | 9         | 4                        |
|      | SISU              | 0     | 16        | 19                       |
| 2016 | PISM              | 0     | 6         | 4                        |
|      | SISU              | 2     | 15        | 16                       |
| 2017 | PISM              | 1     | 9         | 6                        |
|      | SISU              | 5     | 20        | 10                       |
| 2018 | PISM              | 1     | 11        | 8                        |
|      | SISU              | 5     | 13        | 8                        |
| 2019 | PISM              | 5     | 14        | 6                        |
|      | SISU              | 3     | 19        | 14                       |
|      | PEC-G             | 1     | 1         | 0                        |
|      | TRANSFERÊNCIA     | 0     | 0         | 1                        |
| 2020 | PISM              | 7     | 8         | 10                       |
|      | SISU              | 10    | 7         | 12                       |
| 2021 | PISM              | 7     | 3         | 4                        |
|      | SISU              | 9     | 2         | 19                       |
| 2022 | PISM              | 18    | 0         | 4                        |
|      | SISU              | 17    | 0         | 7                        |
| 2023 | PISM              | 21    | 0         | 2                        |
|      | SISU              | 22    | 0         | 6                        |

|             |               |    |   |   |
|-------------|---------------|----|---|---|
| <b>2024</b> | PISM          | 14 | 0 | 1 |
|             | SISU          | 21 | 0 | 4 |
| <b>2025</b> | PISM          | 8  | 0 | 0 |
|             | SISU          | 34 | 0 | 1 |
|             | PEC-G         | 1  | 0 | 0 |
|             | TRANSFERÊNCIA | 3  | 0 | 0 |

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

Identifica-se na tabela 6 que o número de evasão e desligamento de estudantes é maior entre os estudantes que entraram pelo SISU em relação aos alunos que passaram pelo PISM.

**Tabela 7. Situação atual dos alunos que efetivamente ingressaram (noturno)**

| <b>Ano</b>  | <b>Forma de Ingresso</b> | <b>Ativo</b> | <b>Concluído</b> | <b>Desistência/Desligamento</b> |
|-------------|--------------------------|--------------|------------------|---------------------------------|
| <b>2015</b> | PISM                     | 1            | 7                | 6                               |
|             | SISU                     | 2            | 10               | 18                              |
|             | TRANSFERÊNCIA            | 0            | 1                | 0                               |
| <b>2016</b> | PISM                     | 0            | 6                | 4                               |
|             | SISU                     | 2            | 23               | 16                              |
|             | TRANSFERÊNCIA            | 0            | 0                | 1                               |
| <b>2017</b> | PISM                     | 3            | 5                | 9                               |
|             | SISU                     | 2            | 7                | 21                              |
|             | TRANSFERÊNCIA            | 1            | 1                | 1                               |
| <b>2018</b> | PISM                     | 3            | 2                | 3                               |
|             | SISU                     | 7            | 11               | 17                              |
| <b>2019</b> | PISM                     | 13           | 5                | 6                               |
|             | SISU                     | 18           | 8                | 27                              |
|             | INGRESSO DE GRADUADOS    | 2            | 2                | 16                              |
| <b>2020</b> | PISM                     | 5            | 0                | 7                               |
|             | SISU                     | 21           | 7                | 11                              |
|             | INGRESSO DE GRADUADOS    | 0            | 0                | 4                               |
| <b>2021</b> | PISM                     | 12           | 1                | 9                               |
|             | SISU                     | 12           | 0                | 11                              |
| <b>2022</b> | PISM                     | 18           | 0                | 7                               |
|             | SISU                     | 13           | 0                | 11                              |
| <b>2023</b> | PISM                     | 17           | 0                | 3                               |
|             | SISU                     | 17           | 0                | 15                              |
| <b>2024</b> | PISM                     | 12           | 0                | 0                               |
|             | SISU                     | 28           | 0                | 4                               |
|             | TRANSFERÊNCIA            | 5            | 0                | 1                               |
| <b>2025</b> | PISM                     | 12           | 0                | 1                               |
|             | SISU                     | 27           | 0                | 1                               |
|             | TRANSFERÊNCIA            | 5            | 0                | 0                               |

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

Na tabela 7 consegue-se identificar a situação atual dos estudantes após o ingresso no curso de Economia noturno. Observa-se que o número de concluintes na modalidade de ingresso PISM é reduzido, porém a sua taxa de desistência/desligamento é menor em relação aos ingressantes pelo SISU. É possível observar que a situação da modalidade de ingresso SISU é mais crítica, pois o número de desistência/desligamentos se mantém muito alto, alcançando picos expressivos. Em 2019, houve uma situação atípica, na qual ingressaram 20 alunos pela modalidade de ingresso de graduados. Desses ingressantes, 16 desistiram ou foram desligados do curso. Os dados ajudam a inferir que os estudantes ingressantes em 2019 podem ter abandonado o curso por causa dos impactos gerados pela pandemia. Ressalta-se que como o ano ainda não acabou, os dados de 2025 não serão computados no estudo.

Mostram-se nas tabelas 8 e 9 as taxas de conclusão (concluídos/ingressantes de fato) e os percentuais de evasão (desligados/ingressantes de fato), desconsiderando os calouros desistentes, no curso de Economia diurno e noturno da UFJF de 2015 até o final do primeiro semestre de 2025.

**Tabela 8. Taxa de Conclusão (Concluídos/Ingressantes de fato) e Taxa de Evasão (Desligados/Ingressantes de fato) – Diurno**

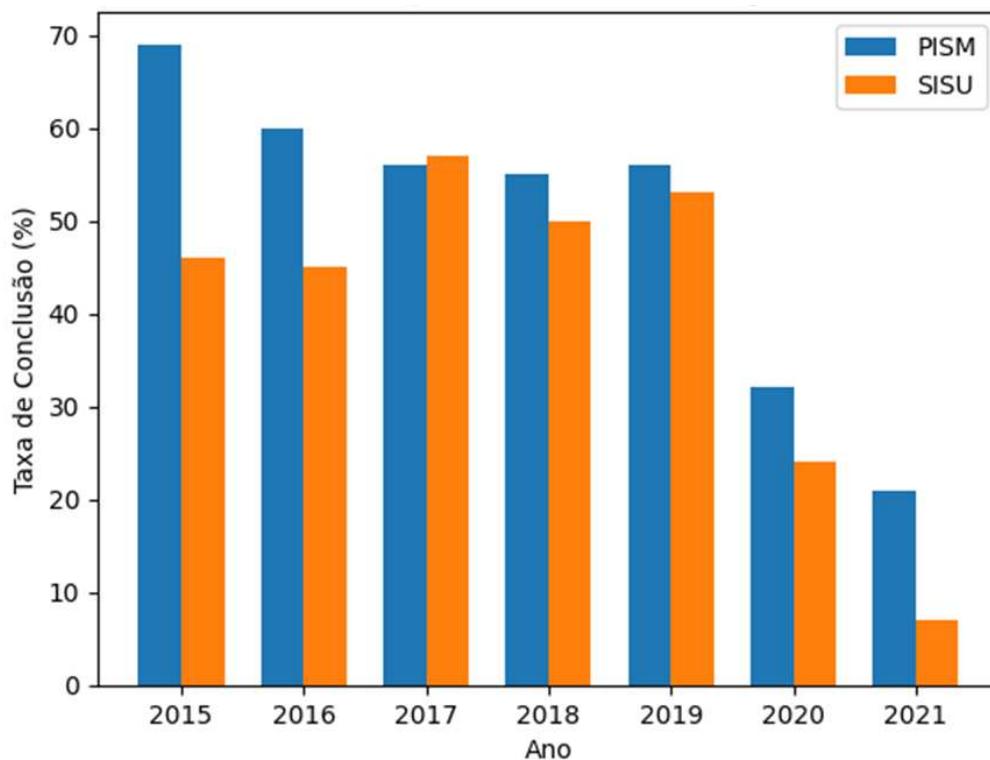
| Ano         | Forma de Ingresso | Taxa de Conclusão | Taxa de Evasão |
|-------------|-------------------|-------------------|----------------|
| <b>2015</b> | PISM              | 69                | 31             |
|             | SISU              | 46                | 54             |
| <b>2016</b> | PISM              | 60                | 40             |
|             | SISU              | 45                | 48             |
| <b>2017</b> | PISM              | 56                | 38             |
|             | SISU              | 57                | 29             |
| <b>2018</b> | PISM              | 55                | 40             |
|             | SISU              | 50                | 31             |
| <b>2019</b> | PISM              | 56                | 24             |
|             | SISU              | 53                | 39             |
|             | PEC-G             | 50                | 0              |
|             | TRANSFERÊNCIA     | 0                 | 100            |
| <b>2020</b> | PISM              | 32                | 40             |
|             | SISU              | 24                | 41             |
| <b>2021</b> | PISM              | 21                | 29             |
|             | SISU              | 7                 | 63             |
| <b>2022</b> | PISM              | 0                 | 18             |
|             | SISU              | 0                 | 29             |

|             |               |   |    |
|-------------|---------------|---|----|
| <b>2023</b> | PISM          | 0 | 9  |
|             | SISU          | 0 | 21 |
| <b>2024</b> | PISM          | 0 | 7  |
|             | SISU          | 0 | 16 |
| <b>2025</b> | PISM          | 0 | 0  |
|             | SISU          | 0 | 3  |
|             | PEC-G         | 0 | 0  |
|             | TRANSFERÊNCIA | 0 | 0  |

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

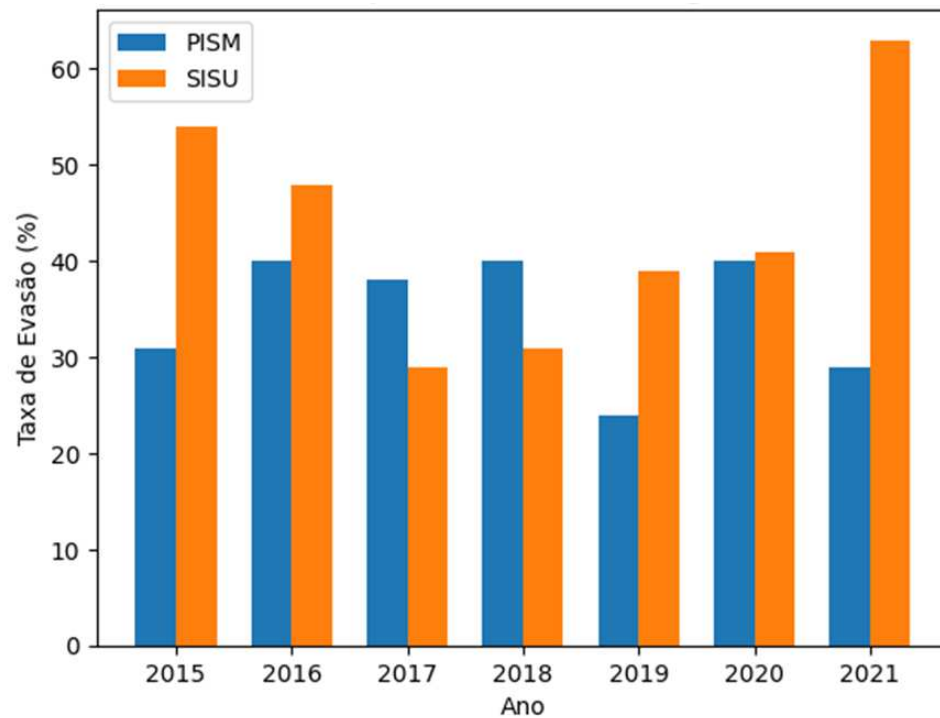
Na tabela 8, assim como na tabela 6, consegue-se identificar que os estudantes que ingressaram pelo PISM tendem a ter uma taxa de conclusão maior e evasão menor do que os alunos que entraram no curso pelo SISU.

**Gráfico 12 – Taxa de conclusão no curso de Economia da UFJF (diurno)**



Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).



**Gráfico 13 – Taxa de evasão no curso de Economia da UFJF (diurno) entre 2015 e 2021**

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

**Tabela 9. Taxa de Conclusão (Concluídos/Ingressantes de fato) e Taxa de Evasão (Desligados/Ingressantes de fato) – Noturno**

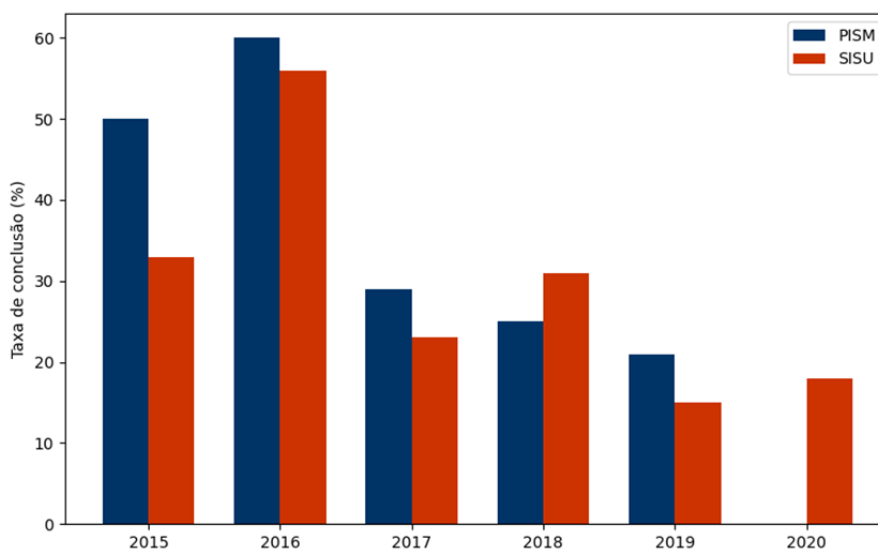
| Ano         | Forma de Ingresso     | Taxa de Conclusão | Taxa de Evasão |
|-------------|-----------------------|-------------------|----------------|
| <b>2015</b> | PISM                  | 50                | 43             |
|             | SISU                  | 33                | 60             |
|             | TRANSFERÊNCIA         | 100               | 0              |
| <b>2016</b> | PISM                  | 60                | 40             |
|             | SISU                  | 56                | 39             |
|             | TRANSFERÊNCIA         | 0                 | 100            |
| <b>2017</b> | PISM                  | 29                | 53             |
|             | SISU                  | 23                | 70             |
|             | TRANSFERÊNCIA         | 33                | 33             |
| <b>2018</b> | PISM                  | 25                | 38             |
|             | SISU                  | 31                | 49             |
| <b>2019</b> | PISM                  | 21                | 25             |
|             | SISU                  | 15                | 51             |
|             | INGRESSO DE GRADUADOS | 10                | 80             |
| <b>2020</b> | PISM                  | 0                 | 58             |

|             |                       |    |     |
|-------------|-----------------------|----|-----|
|             | SISU                  | 18 | 28  |
|             | INGRESSO DE GRADUADOS | 0  | 100 |
| <b>2021</b> | PISM                  | 5  | 41  |
|             | SISU                  |    | 48  |
| <b>2022</b> | PISM                  |    | 28  |
|             | SISU                  |    | 46  |
| <b>2023</b> | PISM                  |    | 15  |
|             | SISU                  |    | 47  |
| <b>2024</b> | PISM                  |    | 0   |
|             | SISU                  |    | 13  |
|             | TRANSFERÊNCIA         |    | 17  |
| <b>2025</b> | PISM                  |    | 8   |
|             | SISU                  |    | 4   |
|             | TRANSFERÊNCIA         |    | 0   |

Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

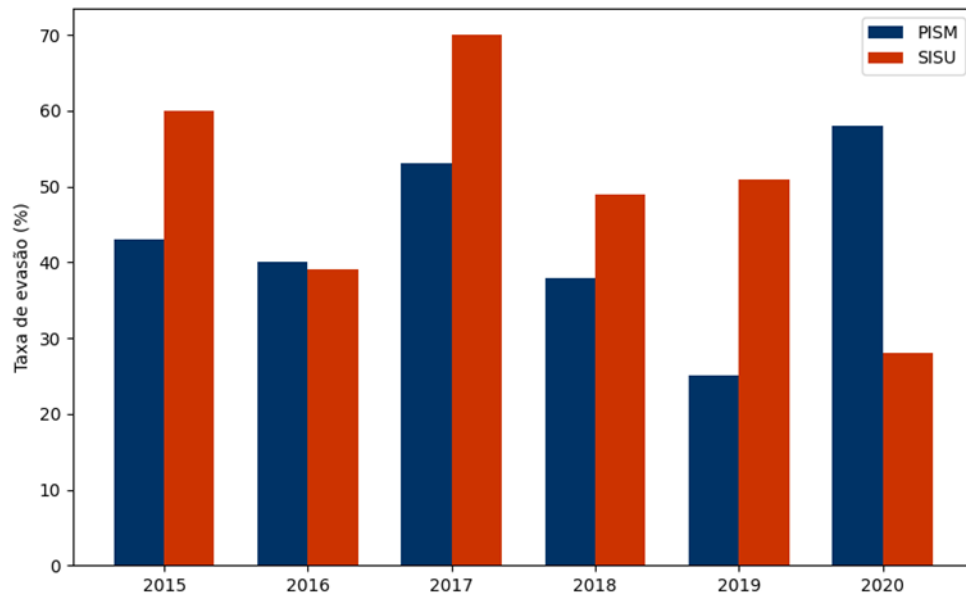
Identifica-se na tabela 9, tal como na tabela 7, que há uma ampla variação na taxa de conclusão dos alunos que ingressaram pelo PISM. Percebe-se que a taxa de conclusão, que varia de 0% a 60%, é inferior à taxa de evasão, que permanece entre 25% e 58%. Na modalidade de ingresso pelo SISU a situação é ainda mais complicada, pois o percentual de conclusão é considerado baixo, raramente ultrapassa 30% e a evasão é consideravelmente alta, chegando a 70%. As demais modalidades de ingresso apresentam os piores indicadores, pois o número de ingressantes nessas modalidades é muito baixo, sendo assim o resultado de conclusão e evasão acabam sendo afetados.

**Gráfico 14 – Taxa de conclusão no curso de Economia da UFJF (noturno)**



Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

**Gráfico 15 – Taxa de evasão no curso de Economia da UFJF (noturno) entre 2015 e 2020**



Fonte: elaboração própria com dados disponibilizados pela coordenação do curso de economia UFJF (2025).

Por meio da análise dos dados apresentados nesta seção considera-se que os números apresentados são preocupantes. Sabendo que esse problema é multifatorial, parte-se do pressuposto que uma educação mais humanizada e próxima dos estudantes, poderia ajudá-los a se sentir pertencentes (FREIRE; 2011). Por isso, no próximo capítulo serão abordados os conceitos de metodologias ativas de ensino, o uso das artes (principalmente a arte literária) para se ensinar os conteúdos relacionados à economia e áreas correlacionadas.

### **3. O ENSINO PELA ARTE COMO PROPOSTA NA METODOLOGIA ATIVA PARA ECONOMIA**

#### **3.1 Metodologias ativas**

As metodologias ativas baseiam-se em alternativas pedagógicas que colocam os estudantes no centro do processo de ensino-aprendizagem, por meio de pesquisa, descoberta ou resolução de problemas. Ao provocar situações de aprendizagem, elas permitem que os alunos sejam capazes de refletir, colocar em prática e explicar o significado das suas ações, construir conhecimento a respeito dos conceitos levantados nas atividades realizadas, ampliar a competência crítica, refletir acerca das práticas realizadas, interagir com professores e colegas, além de estudar valores e ações sociais (ASSUNÇÃO; SILVA; 2020).

Acredita-se que as metodologias ativas possuem a capacidade de estimular o interesse dos alunos, na medida em que os estudantes se incluem na teorização e apresentam novos componentes ainda não analisados nas aulas ou no próprio ponto de vista do professor. Quando as contribuições dos discentes são avaliadas, consideradas e valorizadas, estimula-se o sentimento de engajamento, persistência nos estudos, percepção de competência e pertencimento etc. (BERBEL; 2011). Freire (1996) defende as metodologias ativas de ensino e afirma que a aprendizagem de adultos é incentivada pela superação de dificuldades, resolução de problemas e a construção de novos conhecimentos por meio de experiências preexistentes das pessoas.

Na maioria das universidades do mundo os conteúdos são transmitidos por meio de aulas tradicionais e expositivas, como se fosse uma palestra em sala de aula (GARCÍA; HERNANDEZ, 2010). Contudo, identifica-se que os estudantes apresentam particularidades na maneira de aprender. Sendo assim, é imprescindível que os professores utilizem técnicas de ensino diferenciadas para aprimorar a retenção de conhecimento e o aprendizado satisfatório dos discentes, possibilitando ao professor cativar os estudantes com as diferentes formas de ensinar (MARCONDES et al., 2015).

Entende-se que o ato pretendido de lecionar, seja qual for, precisa ser pensado do ponto de vista daqueles que irão participar dele e, que geralmente, precisam apreciá-lo. Portanto, a elaboração e a preparação de contextos de aprendizagem precisarão ser concentradas nas atividades dos alunos, uma vez que, o aprendizado deles é o foco principal da educação (DIESEL; BALDEZ; MARTINS; 2017).

Na próxima seção serão apresentados os tipos de metodologias ativas de ensino.

### 3.2 Tipos de metodologias ativas de ensino

O quadro 2 apresenta os principais tipos de metodologias ativas de ensino que foram achadas nos trabalhos escolhidos e analisados por Marques *et al* (2021).

**Quadro 2. Principais Tipos de Metodologias Ativas de Ensino**

| Metodologia Ativa                          | Descrição   | Autores que utilizam  |
|--|---|---|
| Aprendizagem cooperativa                   | É um método que tem benefícios sociais e acadêmicos, que envolve, na maioria das vezes, pequenos grupos de alunos que contribuem para a aprendizagem uns dos outros, permitindo que os alunos tragam sua própria experiência para o processo de aprendizagem e aumentem o aprendizado ativo, assim como encoraja a criatividade, estimula a discussão e melhora a confiança e o desempenho, promovendo o raciocínio crítico e a capacidade de síntese e análise (REYES; GÁLVEZ, 2010; BAGHCHEGHI; KOOHESTANI; REZAEI, 2011).  | Reyes e Gálvez (2010); Baghcheghi, Koohestani e Rezaei (2011).  |
| Aprendizagem baseada em equipe             | É um método de aprendizagem cooperativa, onde apenas os alunos discursam, sem a intromissão do professor, que supervisiona as discussões (ZINGONE et al., 2010; FATMI et al., 2013). Como apresentam Tan et al. (2011), esse método envolve três passos: (i) os alunos devem ler o material preparatório fora da sala de aula; (ii) cada aluno realiza um teste para avaliar se apreenderam os conhecimentos e os conceitos da primeira etapa, assim como, após serem agrupados aleatoriamente em grupos de 5 a 7 alunos, realizam, novamente o teste; e (iii) os grupos trabalham em tarefas onde é possível aplicar o conhecimento adquirido nas fases 1 e 2. | Zingone et al. (2010); Tan <i>et al.</i> (2011); Fatmi <i>et al.</i> (2013); Krupat <i>et al.</i> (2016). |
| Aprendizagem baseada em casos              | Coloca os alunos frente a frente com casos da vida real, de forma que analisem situações e apresentem soluções profissionais, sendo tomadores de decisões, desenvolvendo determinadas competências interdisciplinares que são muito valorizadas no mundo profissional, como trabalho em equipe, planejamento, comunicação e pensamento crítico (ARRUE; CABALLERO, 2015).  | Arrue e Caballero (2015); McFee <i>et al.</i> (2018).   |
| Aprendizagem colaborativa baseada em casos | Foca em pequenos grupos com princípios de aprendizagem baseados em equipe e incorpora elementos de aprendizagem baseada em problemas (PBL) e aprendizado baseado em casos, onde inclui um processo de garantia de prontidão pré-classe e atividades baseadas em casos em que os alunos respondem a perguntas abertas, onde discutem suas respostas em grupos menores  | Krupat et al. (2016).   |

|                                  |  |  |
|----------------------------------|--|--|
|                                  | e, em seguida, chegam a um consenso em grupos maiores (KRUPAT et al., 2016).   |  |
| Aprendizagem baseada em projetos | É um método de aprendizagem baseado no desenvolvimento de projetos, nos quais os alunos planejam, implementam e avaliam projetos que têm aplicação no mundo real (DOMÍNGUEZ; JAIME, 2010). É centrada no aluno, em que os professores atuam como guias, de forma que integra conteúdo e habilidade, ajudando os alunos a conhecer e fazer (ARBELAITZ et al., 2015).  | Domínguez e Jaime (2010); Arbelaiz et al. (2015); Seman et al. (2018).   |
| Aprendizagem baseada em problema | Nesta abordagem os estudantes são confrontados com um problema aberto, mal estruturado e autêntico relacionado ao mundo real (VALENZUELA-VALDÉS et al., 2016). Os estudantes assumem mais responsabilidade por sua própria aprendizagem e organizam atividades sob a orientação de um tutor, de forma que pode melhorar o conhecimento do conteúdo e fomentar o desenvolvimento da comunicação, resolução de problemas e habilidades de aprendizagem auto direcionadas, fornecendo, assim, um valor acrescentado à aprendizagem autónoma dos alunos (GARCÍA; HERNANDEZ, 2010). | García e Hernandez (2010); Melo Prado et al. (2011); Azzalis et al. (2012); Rivkin e Gim (2013); De Justo e Delgado (2015); Leite et al. (2015); Borrell et al. (2016); Valenzuela-Valdés et al. (2016); Rodriguez-Andara et al. (2018). |
| Sala de aula invertida           | Reaproveita o tempo de aula para se concentrar na aplicação e discussão, onde a aquisição de conceitos e princípios básicos é feita pelo aluno antes da aula. Os alunos participam de trabalhos preparatórios, que podem incluir o uso de palestras, leituras ou módulos on-line pré-gravados, de modo que o tempo de aula é então redirecionado para se concentrar na resolução de problemas, aplicação, síntese e aprendizado colaborativo (MCLEAN et al., 2016).  | Luker et al. (2015); Mclean et al. (2016); Kaila et al. (2016); MacDougall (2017).   |
| Jogos educativos                 | Um jogo educativo pode ser uma atividade competitiva com regras e procedimentos nos quais a aprendizagem resulta de interações e comportamentos dos jogadores, assim como uma simulação baseada na realidade ou em uma atividade não competitiva estruturada. Os jogos   | Marcondes et al. (2015); Montezor (2016); Luchi,   |

|                                      |  |   |
|--------------------------------------|--|---|
|                                      | educativos propiciam que alunos consigam aprender fazendo, de modo que consigam desenvolver sua criatividade e capacidade de solucionar problemas, assim como melhorar sua comunicação e negociação com os colegas (MARCONDES et al., 2015).   | Montrezor e Marcondes (2017); Spencer e Bandy (2018). |
| Scratch                              | É considerado uma mídia de código aberto, que permite o aluno criar e desenvolver programas, jogos, interfaces e apresentações que possam ampliar a compreensão de conceitos e práticas computacionais. Propicia um método intuitivo de arrastar e soltar de programação que permite aos usuários explorar e criar ambientes educacionais (LÓPEZ; GONZÁLEZ; CANO, 2016). | López, González e Cano (2016).                        |
| Sistema QUEST                        | É uma ferramenta baseada em tecnologias de informação, cujo objetivo é a introdução de workshops cooperativos e competitivos, promovendo o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, documentação e análise crítica, aumentando o nível de envolvimento e comunicação entre alunos e professores (REGUERAS et al., 2009).  | Regueras et al. (2009)                                |
| Aprendizagem em estações de trabalho | Usado em grandes grupos de alunos e poucos instrutores, após concluir todas as estações de trabalho, os alunos revisam seus conhecimentos e completam testes de avaliação (GONZÁLEZ-SOLTERO et al., 2017).   | González-Soltero et al. (2017).                       |

Fonte: Marques *et al* (2021)

A seção a seguir indica algumas diferenças entre a metodologia tradicional e a metodologia ativa.

### 3.3 Diferença entre metodologia tradicional e metodologia ativa de aprendizagem

O quadro 3 mostra as principais diferenças entre as metodologias tradicional e ativa de ensino.

**Quadro 3. Principais Diferenças Entre as Metodologias Tradicional e Ativa**

| Aspecto                   | Metodologia Tradicional                   | Metodologia Ativa   |
|---------------------------|---|---|
| <b>Papel do professor</b> | Autoridade e transmissor de conhecimento. | Facilitador e guia no processo de aprendizagem.               |
| <b>Papel do aluno</b>     | Receptor passivo de informações.          | Protagonista ativo no processo de aprendizagem.               |
| <b>Forma de ensino</b>    | Unidirecional, foco em aulas expositivas. | Multidirecional, foco em atividades práticas e colaborativas. |
| <b>Avaliação</b>          | Baseado em provas e memorização.          | Baseada em projetos, resolução de problemas e                 |

|                  |   |  |
|------------------|---|--|
|                  |   | competências.  |
| <b>interação</b> | Limitada, geralmente do professor para o aluno. | Constante com ênfase em discussões, debates e colaboração. |

Fonte: Bastos (2024)

### 3.4 Metodologias ativas no ensino de economia e suas contribuições

A economia é uma área interdisciplinar por natureza e se vincula com diversos campos do conhecimento como a História, Matemática, Política, Direito, Estatística, Geografia dentre outras. Esta interdisciplinaridade permite que os conteúdos das disciplinas de economia sejam trabalhados de formas variadas fazendo com que os estudantes desenvolvam um olhar crítico, atento e curioso sobre o que está acontecendo ao seu redor. Porém observa-se que essa não é a realidade do ensino de economia (CAMPETTI; CAMPOS; 2017).

Segundo Campetti e Campos (2017) ensinar Economia pode ser desafiador, pois é necessário garantir que os alunos compreendam e aprendam o conteúdo de forma eficaz. Isso porque os tópicos e técnicas trabalhados em sala de aula são bastante específicos e requer muita atenção. Cabe ao professor escolher qual metodologia irá utilizar em suas aulas: um método tradicional, centrado no professor, ou seja, um método no qual o professor é o centro do conhecimento. Ou outras metodologias mais variadas que colocam o aluno como participante na construção do seu conhecimento.

Conforme apresentado por Campetti e Campos (2017, p.87):

Observa-se um excesso de formalismo que dificulta a formação do aluno, muitas vezes não obtendo aprendizagem dos princípios basilares dessa ciência. Há uma dificuldade em possibilitar esse conhecimento de modo didático e inteligível, sem a prática de metodologias diferenciadas e planejadas. Por exemplo, é comum o uso do ferramental matemático para explicar a teoria, que está por sua vez relacionada a uma situação de mundo político, histórico, econômico etc. Esse tipo de análise é mais fácil ao economista, em razão da trajetória de estudo que este possui, mas que não é a realidade de estudantes de outras áreas, como, por exemplo, alunos do ensino médio.

O ensino e aprendizagem do aluno, por vezes, são dificultados por conta do excesso de formalismo empregado durante as aulas. Uma metodologia mais didática, planejada e diferenciada poderia contribuir efetivamente na formação dos estudantes. Ao ministrar uma aula relacionando a economia a outras áreas de conhecimento poderia facilitar o entendimento de conceitos que, muitas vezes, são de difícil compreensão, principalmente por parte de alunos iniciantes. Acredita-se que aulas mais interativas, interdisciplinares, nas quais os discentes participam da construção do saber facilitam o processo do ensino e aprendizagem.



Vários pesquisadores e economistas estudam e relatam sobre as dificuldades de se ensinar e aprender os conteúdos de economia. De acordo com Campetti e Campos (2017, p.87):

A constatação quanto à dificuldade do ensino de Economia é compartilhada por diversos professores e escritores economistas, como Charles Wheelan (2014), Robert Frank (2009) e Tim Harford (2009). Por exemplo, Frank (2009), ao analisar o ensino de Economia em universidades dos Estados Unidos, percebe um desinteresse por parte dos alunos. Segundo o autor, 40% dos universitários fazem pelo menos um componente curricular de Economia durante sua formação. Entretanto, a maioria dos estudantes não aprende muito: “Até mesmo os princípios mais básicos de economia não parecem chegar aos alunos” (ibid., p. 18). A explicação apresentada é que os cursos introdutórios “(...) afogam os estudantes em equações e gráficos” (ibid., p. 22) e em uma miríade de conceitos econômicos. Isto é, há um excessivo formalismo matemático e conceitual, importante para os estudantes que se formaram economistas, mas que dificulta o estudo a uma parcela considerável dos alunos de outros cursos. O resultado é que esse grupo “(...) se esforça tanto para entender os detalhes matemáticos que deixa escapar o raciocínio subjacente às ideias econômicas” (ibid., p. 23)

O grande obstáculo é conseguir balancear a complexidade da teoria com uma metodologia de ensino mais acessível, interdisciplinar, contextualizada e mais próxima da realidade dos alunos. Usar um método que torne o conteúdo mais claro e de fácil aplicação poderá fazer com que os estudantes fiquem mais interessados nos temas e aprendam de maneira significativa sem perder o rigor acadêmico.

### **3.5 Metodologias de ensino pela arte para a Economia**

No aprendizado de Economia, não é suficiente acumular informação para poder interpretar os fenômenos econômicos atuais. Certamente muitos estudantes que conhecem as características dessa disciplina têm dificuldade de responder perguntas que requerem uma análise mais reflexiva (BUENO; MURGUI; 2014).

De acordo com Bueno e Murgui (2014) o principal desafio da educação superior atualmente é promover uma mudança nos métodos de ensino que permita a transição do método tradicional para uma abordagem mais ativa que promova o desenvolvimento de capacidades, valores e habilidades.

Alguns economistas estão cada vez mais convencidos da necessidade de abordagens alternativas no ensino de economia (BECKER et al., 2006). Entretanto, são poucos os que aproveitam esses avanços científicos na educação para adaptar o ensino de economia às

necessidades do estudante moderno (Watts e Becker, 2008). Becker et al. (2006) defendem a implementação do uso da arte criativa no ensino de economia e argumentam que elas contribuem para uma compreensão mais profunda do assunto, além de não substituírem as importantes teorias econômicas em sala de aula, não comprometem o rigor acadêmico.

Especialistas consideram que é vantajoso incentivar a criatividade nos processos de aprendizagem, pois assim pode-se aumentar a lógica do conteúdo ensinado/aprendido com a realidade e reduzir o peso da memorização (FORSYTHE, 2010). Há também um consenso, entre diferentes profissionais, de que é imprescindível estimular a criatividade ao longo das várias etapas de ensino, uma vez que ninguém nega que ela é uma competência socialmente desejável para a educação. Entende-se que o conhecimento (aquisição de conteúdos) e as pedagogias criativas não podem se contrapor, pois existe uma relação paralela entre eles. O conhecimento é a matéria-prima para o desenvolvimento da criatividade e a criatividade contribui para a evolução do conhecimento. O objetivo de estimular a criatividade em sala de aula é que os alunos exercitem suas habilidades criativas e tragam, desde a sua perspectiva e a do professor, soluções novas e apropriadas. Em suma, a finalidade não é fazer com que todos os estudantes sejam destaque na competência criativa, mas sim que todos eles sejam mais criativos (VIDAGAN; ARRIBA, 2019).

Conforme Lucas, Claxton e Spencer (2012), a criatividade está sendo cada vez mais solicitada. Por isso é importante que os cursos de Ciências Econômicas comecem a utilizar metodologias que desenvolvam e despertem nos alunos a capacidade criativa. Acredita-se que cada vez mais a criatividade será uma exigência para o ingresso e permanência no mercado de trabalho, já que os empregadores a consideram como um dos fatores mais significativos dos últimos tempos.

Segundo Vidagañ e Arriba (2019), a arte é, por excelência, o campo de desenvolvimento da competência criativa e pode ser usada como uma ferramenta de ensino de disciplinas não artísticas como a economia. De acordo com Eisner (1995), existem duas razões para usá-la em disciplinas dominadas pelo discurso racional, a primeira é que ela incentiva o desenvolvimento do pensamento criativo e a formação de conceitos, sobretudo nas ciências sociais. A segunda é a sua contribuição para a experiência e o conhecimento, ao despertar sensibilidade, expressar valores e ajudar a perceber aspectos do cotidiano.

Em conformidade com Camnitzer (2012): “A arte é um lugar onde se podem pensar coisas que não são pensáveis em outros lugares... Um bom problema artístico não é esgotável,

uma boa solução tem reverberações e uma boa comunicação produz muito mais evocações que a informação que transmite.”

O interessante é que as obras de arte têm um potencial significativo para explorar as capacidades de inspiração dos indivíduos, tal como despertar a criatividade, não só do criador, mas também do estudante (BUENO; MURGUI; 2014).

De acordo com Bueno e Murgui (2014), é habitual usar a arte como ferramenta educativa no ensino fundamental e médio, mas ainda é infrequente e recente no ensino superior. Alguns autores como Wattsa e Christophera (2012), Fulková e Tipton (2013), Cepeda (2007), Tereso (2012), Van Horn e Van Horn (2013), Mateer, Frank e Stephenson (2011), Mateer e Li (2008), Koski (2012) ou Sexton (2006) fizeram alguns estudos e experiências. O livro *Creativity in the Classroom* (McIntosh & Warren, 2013) reúne casos de uso das artes no ensino superior, incluindo exemplos em medicina, economia, estudos empresariais, ética e trabalho social.

Observa-se que já existem muitos trabalhos que incorporam a arte como ferramenta de ensino nos diversos níveis de estudo. Mesmo que escasso, em comparação com a educação fundamental e média, o uso da arte no ensino superior vem crescendo progressivamente ao longo do tempo.

Conforme Bueno e Murgui (2014, p.265):

Por sua vez, algumas universidades levaram mais longe esse esforço por incorporar a dimensão criativa na prática educativa e desenvolveram experiências de caráter mais integral. Por exemplo, a universidade da Flórida lançou a *Creative Campus Initiative* com a intenção de estabelecer ambientes educativos que combinem o acadêmico com o artístico e fomentar a criatividade em todas as disciplinas. Outros exemplos de projetos semelhantes são o *Creative Campus* da universidade do Universidade do Alabama (EUA) ou o *Kent's Creative Campus* da Universidade de Kent (Reino Unido). (tradução própria)

Algumas universidades já reconhecem a importância de se trabalhar a criatividade e estão incorporando a dimensão criativa na prática educativa em todas as suas disciplinas. Isso reforça a ideia de que podemos usar a arte como ferramenta de ensino despertando no aluno a criatividade e o senso crítico e analítico.

O quadro 4 apresenta alguns exemplos de como as artes podem ser integradas nas aulas de economia no ensino superior.

**Quadro 4. Exemplos de integração das artes criativas em salas de aula de economia no ensino superior.**

| <b>Tipo</b>                | <b>Aplicação na sala de aula de economia</b>  | <b>Autores</b>                                  |
|----------------------------|---|---|
| Literatura Geral           | Lista de leitura abrangente de textos literários, com excertos e comentários que os relacionam à Economia.                                    | Watts (2003), Bohanon and Vachris (2012)        |
| Romances históricos        | Discute o uso de romances históricos no ensino de economia.   | Cotti and Johnson (2012), Considine (2006)      |
| Os Clássicos da Literatura | Leituras, discussões, atividades escritas e avaliações que relacionam as Grandes obras da literatura aos conceitos introdutórios de Economia. | Hartley (2001)                                  |
| Romances americanos        | Descreve o uso de uma série de romances norte-americanos no ensino da economia do mercado de trabalho.  | Vachris and Bohanon (2012)                      |
| Contos                     | Leituras, discussões, produções escritas e avaliações que relacionam contos modernos aos conceitos introdutórios da Economia.                 | Ruder (2006)                                    |
| Livros infantis            | Leituras e discussões que relacionam obras e excertos de Dr. Seuss e O Mágico de Oz a conceitos econômicos.                                   | Miller and Watts (2011), Dighe (2007)           |
| Poesia haikai              | Produção e leitura de haicais relacionadas a conceitos econômicos.  | Ziliak (2009), Bohanon (2012)                   |
| Shakespeare                | Leituras, discussões, produções escritas e avaliações que relacionam O Mercador de Veneza à Economia Monetária.                               | Kish-Goodling (1993)                            |
| Música                     | Projetos de ensaio e lista de referências que relacionam letras de canções a conceitos introdutórios de Economia.                             | Tinari and Khandke (2000), Laswon et al. (2008) |
|                            | Exibições e discussões que  | Watts and Christopher                           |

|                |   |        |
|----------------|---|--------|
| Artes em geral | relacionam temas das artes visuais a conceitos introdutórios de Economia. | (2012) |
|----------------|---|--------|

Fonte: Davis (2015). Tradução de autoria própria.

O quadro 5 fornece uma lista completa de descrições, juntamente com exemplos de estratégias de artes criativas que podem ser aplicadas na sala de aula de economia.

**Quadro 5. Características da pedagogia das artes criativas.**

| <b>Tipo</b>              | <b>Descrição</b>   | <b>Exemplo de estratégia em uma aula de economia</b>  |
|--------------------------|--|---|
| Elaboração               | A transferência de informações melhora com dados mais elaborados, especialmente se puderem ser relacionados pessoalmente ao aluno. | Crie poesia descritiva relacionada a conceitos econômicos.  |
| Geração                  | A transferência de memória melhora com informações geradas em oposição a informações fornecidas diretamente ao aluno.              | Escreva um diário ou blog sobre experiências diárias relacionadas a conceitos econômicos, incentivando o uso de formas alternativas de escrita. |
| Promulgação              | A transferência de memória melhora quando os alunos aplicam ativamente as informações, em vez de apenas lê-las.                    | Criar e apresentar pequenas peças teatrais sobre uma experiência diária que os alunos registraram em seus diários.                              |
| Produção                 | A transferência de memória melhora quando as palavras são ditas em voz alta em vez de lidas em silêncio.                           | Leia as passagens literárias indicadas ou discuta as obras de arte originais em voz alta.   |
| Esforço após significado | A transferência de memória melhora quando é necessário esforço para a interpretação, em oposição ao significado óbvio.             | Discuta trechos literários ou obras de arte visual em relação a conceitos econômicos.   |
| Representação pictórica  | A transferência de memória melhora com materiais visuais.  | Criar ou discutir obras de arte visual relacionadas a conceitos econômicos.   |
| Emoção e memória         | A transferência de memória melhora quando a informação carrega   | Discussões em grupo ou clubes de leitura focados em áreas específicas de  |

|                 |  |  |
|-----------------|--|--|
|                 | significado emocional (positivo ou negativo) em oposição a um conteúdo mais neutro.  | interesse.   |
| Ensaio repetido | A transferência de memória melhora com a repetição; proporciona aos alunos uma forma de ensaiar informações de maneiras novas e criativas. | Todas as estratégias exemplificadas acima incluem algum elemento de repetição. |

Fonte: Davis (2015). Tradução de autoria própria.

No Capítulo 4, serão apresentadas algumas obras literárias passíveis de utilização no ensino de conteúdos de Economia e áreas correlacionadas, bem como a explicitação das relações entre os conteúdos econômicos e as obras selecionadas.

#### **4. A LITERATURA BRASILEIRA E ESTRANGEIRA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE ECONOMIA**

A arte literária é um instrumento importante para o entendimento dos fenômenos econômicos, pois ela humaniza os conceitos abstratos da economia ao evidenciar como os processos como as dinâmicas relacionadas à produção, consumo, desigualdade e crises econômicas impactam de maneira significativa na vida social e material das pessoas. A arte literária também ajuda a compreender os contextos históricos, a ilustrar conceitos econômicos e a promover reflexões críticas sobre os custos humanos do crescimento econômico e sobre os grupos incluídos e excluídos nesse processo (CABRAL, 2025).

Segundo Fontes (2018), a arte literária é um espelho da realidade e o seu papel está relacionado à construção da humanização no sujeito. Por intermédio dela pode se conceber significado e manifestar concepções e emoções dos seres individuais e coletivos.

Por meio da arte literária, pode-se estudar os pensamentos de determinada época, determinada classe social ou de uma determinada sociedade. Mesmo que de maneira indireta, a literatura expõe os costumes da sociedade daquele momento no qual a obra foi escrita. Sem perceber o autor transmite as ideias, hábitos, rotinas e comportamentos daquele período. Os renomados escritores da literatura brasileira Machado de Assis, Aluísio Azevedo e José de Alencar, cada uma no seu estilo e perspectiva, descreveram a sociedade, as práticas e os pensamentos de seus tempos. Algumas obras literárias, por analisar a sociedade ao seu redor, podem contribuir no entendimento dos alunos a respeito da visão dos autores acerca da sua contemporaneidade (BEZERRA *et al.*, 2017).

Morson e Schapiro (2017) argumentam que os economistas podem aprimorar o seu entendimento sobre o comportamento humano admitindo que os seres humanos não são exclusivamente seres sociais, mas também seres culturais que têm suas identidades e ações condicionadas pelo contexto histórico e cultural em que estão inseridos. Os grandes romances podem contribuir para construção de modelos mais complexos do comportamento humano, ao demonstrar que os sujeitos estão inseridos em relações sociais e não agem de maneira isolada. Eles defendem a ideia de que a literatura destaca que a experiência humana é singular e coloca em evidência os limites das teorias e modelos simplificadores, mostrando que o comportamento humano não pode ser explicado a partir de um único ponto de vista. Para o

aprimoramento de políticas públicas, os autores defendem que deve haver um diálogo entre economia e humanidades.

Segundo Ceia (2012), a visão de mundo percebida por meio das obras literárias ajuda no entendimento imediato da realidade, algo que é considerado imprescindível para os sujeitos que possuem a responsabilidade de administrar, gerir, liderar e legislar. Os personagens das obras literárias se assemelham muito aos indivíduos da vida real, por isso, por meio deles, pode-se analisar as consequências morais causadas pelas suas escolhas. Atualmente, principalmente em contextos norte-americanos, percebe-se a existência de uma literatura cada vez mais dedicada ao ensino das ciências econômicas, por meio da arte literária.

De acordo com Cotti e Johnson (2012), se o professor de economia deseja ajudar os seus alunos a pensarem como economistas, ele pode usar um romance marcante, histórico ou não, para estimular uma conexão emocional com o conteúdo ministrado. Isso poderá ajudar no engajamento e interesse dos estudantes, fazendo com que o aprendizado se dê de maneira mais reflexiva e profunda. Os autores também argumentam que os romances históricos devem ser usados como ferramenta de ensino por várias razões, dentre elas a quantidade significativa de contextos e a possibilidade de discutir a economia de acontecimentos históricos reais.

Os romances tendem a tornar os conceitos de economia mais interessantes e concretos para os estudantes. Por meio deles pode-se trabalhar com aspectos econômicos relacionados a mudanças políticas, históricas e sociais. A literatura e os romances instigam a imaginação e a criatividade fazendo com que os alunos entendam os impactos das suas ações ou políticas de maneira mais crítica se colocando no lugar de outras pessoas (COTTI; JOHNSON; 2012).

Hansen (2002) defende a ideia de que introduzir os conceitos econômicos por meio da literatura é uma maneira de facilitar o aprendizado dos estudantes do curso de economia. Ele cita a obra literária *O Maravilhoso Mágico de Oz*, de L. Frank Baum e mostra que tal narrativa pode ser usada no ensino de questões monetárias.

Watts (2004) acredita que os maiores ganhos para os economistas em usar trechos de literatura e drama estão no ensino. Ele reconhece que é possível ensinar os conteúdos de economia sem usar a literatura e drama, mas argumenta que o uso de trechos literários pode tornar o aprendizado mais marcante e envolvente. O autor também argumenta que o formato



de aula que utiliza a literatura, cinema e peças teatrais como ferramenta de ensino traz variedade no estilo de ensinar, podendo agradar um número maior de estudantes.

Nas últimas décadas, universidades como Havard, tem usado com sucesso a arte literária como recurso pedagógico no ensino de liderança, gestão e negócios. Professores e pesquisadores como Robert Coles, Joseph Badaracco e Sandra J. Sucher recorrem às obras literárias para debater poder, caráter, dilemas morais e decisões difíceis, aproximando histórias ficcionais das experiências concretas vividas por líderes e executivos. No campo da gestão e do marketing encontram-se iniciativas parecidas como nos trabalhos de Dave Lakhani, mostrando que a literatura ajuda a tornar mais compreensíveis e humanos temas complexos, ao estimular a reflexão crítica, ética e social sobre a atuação profissional (CEIA, 2012).

No campo da economia brasileira contemporânea, destaca-se a iniciativa do economista Gustavo Franco em recorrer à literatura, em especial à obra de Machado de Assis, como instrumento ilustrativo e analítico para a exposição de conceitos econômicos. Ao utilizar personagens e situações das obras de Machado de Assis, Franco aproxima a teoria econômica de exemplos concretos de comportamento humano. Por meio dessas narrativas, ele ilustra temas como incentivos, escolhas individuais, justificativas para decisões tomadas e o papel das relações informais. Com isso, a literatura passa a ser usada como um recurso explicativo de fenômenos econômicos presentes na formação social brasileira, sem comprometer o rigor teórico da análise econômica.

Na próxima seção serão apresentadas algumas obras literárias que podem ser usadas no ensino de conteúdos relacionados à Economia e áreas afins.

#### **4.1 Materiais literários que podem ser usados no ensino de economia e áreas correlacionadas**

A subseção a seguir mostrará alguns poemas que podem ser usados nas aulas de economia para elucidar alguns conteúdos importantes.

#### 4.1.1 Uso dos poemas no ensino de economia

Alguns poemas brasileiros podem ser usados para explicar os conteúdos relacionados à disciplina de economia e áreas afins. O primeiro poema que será analisado é o poema “O Bicho” de Manuel Bandeira:

##### **O Bicho**

Vi ontem um bicho

Na imundície do pátio

Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,

Não examinava nem cheirava:

Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,

Não era um gato,

Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem. (BANDEIRA, 1971, p.145)

Em “O Bicho” observa-se que o eu lírico assiste uma cena rotineira marcada pela extrema miséria. O poema descreve uma cena banal, na qual uma pessoa está revirando o lixo em busca de comida. Ele pode ser usado em sala de aula para discutir a exclusão social extrema, a pobreza absoluta e a invisibilidade social nas cidades. Além disso, o excerto “*O bicho, meu Deus, era um homem*”, que mostra que aquele que disputa os restos de alimento não é um bicho, mas sim um ser humano que foi excluído das condições básicas de sobrevivência, consegue exemplificar o conteúdo econômico de falha de mercado na alocação de recursos, pois indica a inexistência de acesso à renda, emprego ou consumo mínimo e a incapacidade do mercado de garantir o acesso ao básico para a sobrevivência do ser humano, ou seja, um exemplo claro de ineficiência de Pareto, pois o mercado não garante acesso mínimo à alimentação.

O segundo poema examinado é o “Quadrilha” de Carlos Drummond de Andrade:

### **Quadrilha**

João amava Teresa que amava Raimundo  
 que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili  
 que não amava ninguém.  
 João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,  
 Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,  
 Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes  
 que não tinha entrado na história. (ANDRADE, 1973, p.19)

Com o poema “Quadrilha” é possível explicar vários conceitos econômicos. A estrutura básica do mercado pode ser trabalhada por meio do excerto “*João amava Teresa que amava Raimundo*”, pois nele cada personagem representa um agente econômico com uma preferência definida, ou seja, o bem desejado é relacional, não substituível. Nesse trecho encontramos o ponto central da microeconomia, as preferências não são totalmente homogêneas ou ajustáveis.

O poema também pode ilustrar por meio do fragmento “que amava Maria que amava Joaquim” o conceito de desequilíbrio de oferta e demanda, pois por mais que haja uma demanda contínua a oferta correspondente não existe para quem demanda. Observa-se um excesso de demanda para alguns agentes e um excesso de oferta para outros, ou seja, nenhum ponto de equilíbrio.

No fragmento “que amava Lili que não amava ninguém.” é possível elucidar a ideia de preferências rígidas (preço não ajusta), pois Lili representa o agente com preferência nula, ou seja, não responde a incentivos, não reage a preços simbólicos e não entra na troca. Isso ilustra o limite clássico do modelo, quando as preferências são rígidas, o ajuste por preço falha.

Consegue-se exemplificar também a noção de choques exógenos (saídas não mercantis). Nos excertos “João foi para os Estados Unidos”, “Teresa para o convento”, “Raimundo morreu de desastre”, “Maria ficou para tia” e “Joaquim suicidou-se” demonstra que como o mercado não se equilibra os agentes saem do mercado por meios externos: migração, religião, morte e isolamento. Nesse caso há ajustes institucionais e sociais, não ajustes de mercado. Percebe-se a saída e não a troca.

Conclui-se que o poema como um todo é excelente para problematizar o modelo de concorrência perfeita logo no início do curso, porque ele mostra que nem todo mercado encontra equilíbrio, pois as preferências não são ajustáveis, os bens não são substituíveis e o preço não resolve tudo. Esse poema é uma ótima ferramenta didática, ele mostra que a economia começa quando os modelos falham.

O terceiro poema verificado é o “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles.

**Ou isto ou aquilo**

Ou se tem chuva e não se tem sol,  
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,  
ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão,  
Quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa  
estar ao mesmo tempo em dois lugares!

Ou guardo dinheiro e não compro o doce,  
ou compro o doce e não guardo o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...  
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,  
se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda  
qual é melhor: se é isto ou aquilo. (MEIRELES, 1964, p.38 e 39)

No poema “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles encontram-se elementos que podem ser usados para ilustrar os conceitos de escassez, escolha, custo de oportunidade e fronteira de possibilidade de produção (FPP). O trecho “Ou se tem chuva e não se tem sol” representa a escassez como condição básica, pois mostra que não é possível ter tudo ao

mesmo tempo porque os recursos (tempo, bens, condições) são limitados e os desejos são múltiplos.

No excerto “ou se tem sol e não se tem chuva” podemos exemplificar a ideia de escolha inevitável, pois diante de contextos de escassez o agente precisa escolher (não escolher também é uma escolha), ou seja, a exclusão é excludente, não cumulativa. Por meio desse fragmento, é possível introduzir a noção de racionalidade, tomada de decisão e alocação de recursos.

Já no trecho “Ou isto ou aquilo” é possível elucidar o conceito de custo de oportunidade. Essa parte demonstra que toda escolha requer uma renúncia e que o valor que foi renunciado é o custo de oportunidade. O poema traduz exatamente a definição clássica: custo de oportunidade = melhor alternativa abandonada.

O poema também representa perfeitamente a fronteira de possibilidade de produção (FPP), pois cada estrofe descreve dois eixos (X e Y) onde os recursos (tempo e natureza) são limitados. O excerto “Ou se tem chuva e não se tem sol” também exemplifica o ponto na curva, pois descreve os pontos extremos da fronteira. Escolher “isto” ou “aquilo” significa estar sobre a curva, ou seja, uso total dos recursos.

O poema “Ou isto ou aquilo” indica que a economia se inicia no momento da escolha e que as decisões tomadas têm um custo invisível, no caso as coisas que são abandonadas. O poema passa a essência de que a economia não é sobre dinheiro, mas sobre a angústia da escolha sobre a pressão da escassez.

Na próxima subseção serão apresentados outros gêneros literários que podem ser usados em sala de aula como ferramenta de ensino de conteúdos de economia e áreas correlacionadas.

#### 4.1.2 Uso dos outros gêneros literários no ensino de conteúdos de economia

Os conteúdos relacionados a área de economia podem ser trabalhados por meio de vários gêneros literários além dos poemas que já foram demonstrados na subseção anterior. Essa subseção analisa outros gêneros como contos, fábulas, romances, crônicas etc.

A primeira obra analisada nesta subseção é o conto “O Espelho” de Machado de Assis. Neste texto, narrado em primeira pessoa, mostra que Jacobina acredita ter duas almas, uma própria e outra que depende do olhar de terceiros. A partir do momento que ele se torna Alferes, ele passa a se sentir importante pelo respeito que recebe, mas quando fica sozinho essa sensação desaparece, indicando que sua identidade e valor social dependia do reconhecimento de outras pessoas. No excerto:

Cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro. (...) A alma exterior pode ser um espírito, um fluido, um homem, um objeto, uma operação. (ASSIS, 1994, s.p)

Machado exemplifica a ideia de que os indivíduos respondem a incentivos externos, que podem ser sociais, simbólicos ou institucionais, não só monetários, ou seja, a utilidade do agente depende do reconhecimento externo.

No trecho “A alma exterior do alferes era a farda. Perdida a farda, perdeu-se o homem.” (Assis, 1994, s.p), pode-se inferir a utilidade simbólica, pois a farda não gera renda, mas gera status. Nesse caso a farda funciona como um bem posicional, sua posse altera a utilidade do agente e seu status entra na função de utilidade tanto quanto consumo.

Por meio do fragmento “Vestiu a farda, mirou-se no espelho, e a imagem recompôs-se inteira.” (Assis, 1994, s.p), Verifica-se que o agente reage e tenta se sentir melhor dentro das condições que ele tem. Quando ele percebe que perdeu algo importante para o seu bem-estar, ele ajusta as suas ações para recuperar o equilíbrio, ainda que o que esteja em jogo não seja o dinheiro, mas reconhecimento, status e pertencimento. O gesto do agente não é irracional, se trata de uma escolha consciente orientada pelo desejo de preservar aquilo que lhe dá sentido e valor.

O segundo conto examinado é o “O homem que sabia Javanês” de Lima Barreto. Esse texto conta a história de Castelo, um malandro desempregado que finge saber javanês para conseguir um emprego com um Barão. Ele se aproveita da superficialidade alheia e, por meio da malandragem, consegue ascender socialmente. Essa história é crítica à corrupção da sociedade da época, que valorizava mais a aparência do que a competência real. Neste conto pode-se trabalhar os conceitos de assimetria de informação, incentivos no mercado de trabalho, falhas de mercado por ausência de verificação. No trecho: “Está ali uma colocação

que não terá muitos concorrentes; se eu capiscasse quatro palavras, ia apresentar-me.” (BARRETO, 1997, s.p.), percebe-se a ilustração do conceito de assimetria de informação no mercado de trabalho, pois o empregador não possui meios de verificar a competência linguística exigida. Como a habilidade requisitada era rara, possibilitou o desequilíbrio informacional e redução da concorrência, criando incentivos ao comportamento oportunista do personagem.

No excerto “Vivia fugido de casa de pensão em casa de pensão, sem saber onde e como ganhar dinheiro...” (BARRETO, 1997, s.p.), percebe-se o cálculo racional e a escolha sob contexto de restrição. O indivíduo, sob restrição severa de renda, avalia as alternativas possíveis e escolhe aquela que maximiza a sua utilidade esperada. O sujeito é racional e adapta-se estrategicamente às condições do mercado.

O próximo texto verificado é a fábula “A Cigarra e as formigas”, uma adaptação da obra de Esopo:

#### **A CIGARRA E AS FORMIGAS**

Num belo dia de inverno as formigas estavam tendo o maior trabalho para secar suas reservas de trigo. Depois de uma chuvarada, os grãos tinham ficado completamente molhados. De repente, apareceu uma cigarra:

— Por favor, formiguinhas, me dêem um pouco de trigo! Estou com uma fome danada, acho que vou morrer. As formigas pararam de trabalhar, coisa que era contra os princípios delas, e perguntaram:

— Mas por quê? O que você fez durante o verão? Por acaso não se lembrou de guardar comida para o inverno?

— Para falar a verdade, não tive tempo — respondeu a cigarra.

— Passei o verão cantando! — Bom. Se você passou o verão cantando, que tal passar o inverno dançando? — disseram as formigas, e voltaram para o trabalho dando risada (ABREU *et al.*, 2000, p. 99).

O texto acima apresenta dois agentes econômicos que possuem as mesmas condições ambientais, mas preferências intertemporais distintas. Enquanto a cigarra escolhe alocar o seu tempo integral ao lazer, ignorando a escassez futura e maximizando a utilidade presente, as formigas, por outro lado, respondem a incentivos de longo prazo e sacrificam a sua utilidade presente para formar estoques de alimentos e garantir o consumo no inverno. A recusa das formigas em compartilhar o trigo mostra um mecanismo de incentivos, na qual a ajuda poderia incentivar um comportamento oportunista por parte da cigarra, diminuindo o

incentivo à poupança e o esforço produtivo. Essa fábula consegue elucidar, de forma simples, os conceitos de trade-off consumo presente x consumo futuro e introduzir as noções de poupança, escolha sob escassez e racionalidade econômica.

A segunda fábula examinada é “A Gansa dos ovos de ouro”, um texto que também foi adaptado da obra de Esopo:

#### **A GANSA DOS OVOS DE OURO**

Um homem e sua mulher tinham a sorte de possuir uma gansa que todos os dias punha um ovo de ouro. Mesmo com toda essa sorte, eles acharam que estavam enriquecendo muito devagar, que assim não dava... Imaginando que a gansa devia ser de ouro por dentro, resolveram matá-la e pegar aquela fortuna toda de uma vez. Só que, quando abriram a barriga da gansa, viram que por dentro ela era igualzinha a todas as outras. Foi assim que os dois não ficaram ricos de uma vez só, como tinham imaginado, nem puderam continuar recebendo o ovo de ouro que todos os dias aumentava um pouquinho sua fortuna (ABREU *et al.*, 2000, p. 99).

Por meio da fábula “A Gansa dos ovos de ouro”, pode-se ilustrar várias ideias econômicas, ultrapassando a leitura moral da ganância. O conceito de escolha intertemporal pode ser exemplificado quando o casal escolhe um ganho imediato (estoque) em vez de um fluxo contínuo de rendimentos, ou seja, é introduzido diretamente o conceito de trade-off presente x futuro. Também pode-se ilustrar os conceitos de diferença entre capital e fluxo, preferência temporal, valor presente líquido, racionalidade limitada, depreciação total do capital, falha de decisão e gestão de ativos.

A seguir observa-se o romance nacional “Um Lugar ao Sol” do escritor gaúcho Erico Verissimo. A obra conta a história de Clarisse, uma moça que se muda para Porto Alegre com a mãe e com o primo após a morte do pai, onde enfrenta muitas dificuldades de sobrevivência urbana. Enquanto ela trabalhava e lidava com as responsabilidades, o seu primo vivia uma vida boêmia e se envolvia com a repressão política. Esse livro retrata, de maneira sensível, a vida social e as tensões da época. No trecho:

Saiu. A madrugada estava fresca. Caminhou por entre os casebres miseráveis. Seus pés se afundavam numa lama mal cheirante, dum pardo quase negro. Dr. Seixas prosseguia com a maleta na mão. Ia pensando em coisas amargas. Filhos, filhos, filhos! Não tinham dinheiro nem para se sustentarem a si mesmos, e sempre a fazer filhos! Depois atiravam as crianças na lama, como porquinhos! Ratos! (VERISSIMO, 1963, p.275).



Percebe-se no fragmento a evidência de uma condição precária de moradia, falta de renda suficiente para sobrevivência e ausência de serviços básicos. Por meio dele consegue-se ilustrar os conceitos econômicos de pobreza estrutural e pobreza multidimensional. Também indica reprodução intergeracional da pobreza, escassez, desigualdade socioeconômica, ausência de bens públicos, falhas de mercado e falhas do Estado.

Um outro romance nacional que possui vários elementos que podem elucidar os conceitos econômicos e socioeconômicos é “O Cortiço” de Aluísio Azevedo. Esse livro narra a história de um cortiço no Rio de Janeiro do século XIX, comandado por João Romão e retrata, por meio de vários personagens, a situação difícil e vulgar de seus moradores. No excerto:

João Romão via tudo isto com o coração moído. Certas dúvidas aborrecidas entravam-lhe agora a roer por dentro: qual seria o melhor e o mais acertado: — ter vivido como ele vivera até ali, curtindo privações, em tamancos e mangas de camisa; ou ter feito como o Miranda, comendo boas coisas e gozando à farta?... Estaria ele, João Romão, habilitado a possuir e desfrutar tratamento igual ao do vizinho?... Dinheiro não lhe faltava para isso... Sim, de acordo! mas teria animo de gastá-lo assim, sem mais nem menos?... sacrificar uma boa porção de contos de réis, tão penosamente acumulados, em troca de uma tetéia para o peito?... Teria animo de dividir o que era seu, tomando esposa, fazendo família; e cercando-se de amigos?... Teria animo de encher de finas iguarias e vinhos preciosos a barriga dos outros, quando até ali fora tão pouco condescendente para com a própria?... E, caso resolvesse mudar de vida radicalmente, unir-se a uma senhora bem-educada e distinta de maneiras, montar um sobrado como o do Miranda e volver-se titular, estaria apto para o fazer?... Poderia dar conta do recado?... Dependeria tudo isso somente da sua vontade? (AZEVEDO, 1995, p.113)

Neste trecho, mostra o conflito de João Romão entre continuar acumulando riqueza por meio da privação ou convertê-la em consumo, status e vida social. Ele representa o agente econômico que sacrifica o consumo presente para acumular riqueza futura, ou seja, ele opta por maximizar a poupança. Percebe-se também os conceitos econômicos de trade-off, escolha intertemporal, mobilidade social limitada e condicionamento social do comportamento econômico.

Outras concepções econômicas importantes podem ser observadas no trecho a seguir:

A revolução afinal foi completa: a aguardente de cana substituiu o vinho; a farinha de mandioca sucedeu à broa; a carne-seca e o feijão-preto ao bacalhau com batatas e cebolas cozidas; a pimenta-malagueta e a pimenta-de-cheiro invadiram vitoriosamente a sua mesa; o caldo verde, a açorda e o caldo de unto foram repelidos pelos ruivos e gostosos quitutes baianos, pela muqueca, pelo vatapá e pelo caruru; a couve à mineira destronou a couve à portuguesa; o pirão de fubá ao pão de rala, e, desde que o café encheu a casa com o seu aroma quente (AZEVEDO, 1995, p.104)

Nota-se neste fragmento uma clara exemplificação das noções de padrões de consumo, substituições de bens, mudanças na cesta de consumo, substituição de hábitos ligados a bens importados e fortalecimento do mercado interno.

O excerto a seguir:

Jerônimo, porém, era perseverante, observador e dotado de certa habilidade. Em poucos meses se apoderava do seu novo ofício e, de quebrador de pedra, passou logo a fazer paralelepípedos; e depois foi-se ajeitando com o prumo e com a esquadria e meteu-se a fazer lajedos; e finalmente, à força de dedicação pelo serviço, tornou-se tão bom como os melhores trabalhadores de pedreira e a ter salário igual ao deles. Dentro de dois anos, distinguia-se tanto entre os companheiros, que o patrão o converteu numa espécie de contramestre e elevou-lhe o ordenado a setenta mil-réis (AZEVEDO, 1995, p.56).

Demonstra como o aumento de habilidades e produtividade no trabalho gera diferenciação no salário e mobilidade ocupacional. Ele também ilustra os conceitos de funcionamento do mercado de trabalho, incentivos e capital humano. A obra literária “O Cortiço” possui vários trechos que não foram colocados nesse trabalho que conseguem ilustrar com clareza muitos dos conceitos econômicos, sociais e socioeconômicos.

A próxima obra a ser analisada é o romance “Olhai os lírios do campo” de Érico Veríssimo. Essa obra narra a trajetória de Eugênio, um médico que busca ascensão social a qualquer custo e descobre, tardiamente, que a riqueza não garante realização pessoal nem sentido à vida. Este romance apresenta muitos excertos que podem elucidar conceitos econômicos, a seguir apresenta-se um fragmento como exemplo:

Quando eu estava ainda em Nova Itália. Li muitas vezes o teu nome ligado ao do teu sogro em grandes negócios, sindicatos, monopólios e não sei mais quê. Estive pensando muito na fúria cega com que os homens se atiram à caça do dinheiro. É essa a causa principal dos dramas, das injustiças, da incompreensão da nossa época. Eles esquecem o que têm de mais humano e sacrificam o que a vida lhes oferece de melhor: as relações de criatura para criatura. De que serve construir arranha-céus se não há mais almas humanas para morar neles? [...] Temos de fazer-lhes frente. É indispensável que conquistemos este mundo, não com as armas do ódio e da violência e sim com as do amor e da persuasão. (Veríssimo, 1976, p. 154)

O trecho problematiza o fato de o dinheiro ser o principal orientador das decisões individuais, indicando que o exagero por conquistas materiais pode gerar externalidades negativas, como injustiças, rupturas sociais e perda do bem-estar coletivo. O excerto também coloca em evidência uma falha de mercado, a incapacidade do sistema de colocar preço nos

valores sociais e humanos. Ele ilustra de maneira clara os conceitos de incentivos econômicos, racionalidade instrumental, externalidades negativas, falhas de mercado, trade-off entre eficiência econômica e bem-estar social.

**Quadro 6. Obras analisadas no Capítulo 4**

| <b>Obra</b>               | <b>Autor</b>               | <b>Gênero</b> |
|---------------------------|----------------------------|---------------|
| O Bicho                   | Manuel Bandeira            | Poema         |
| Quadrilha                 | Carlos Drummond de Andrade | Poema         |
| Ou isto ou aquilo         | Cecília Meireles           | Poema         |
| O Espelho                 | Machado de Assis           | Conto         |
| O homem que sabia Javanês | Lima Barreto               | Conto         |
| A Cigarra e as Formigas   | Esopo (adaptação)          | Fábula        |
| A Gansa dos Ovos de Ouro  | Esopo (adaptação)          | Fábula        |
| Um Lugar ao Sol           | Érico Veríssimo            | Conto         |
| O Cortiço                 | Aluísio Azevedo            | Romance       |
| Olhai os lírios do campo  | Érico Veríssimo            | Romance       |

Fonte: elaboração própria.

Os quadros 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 e 20 indicam algumas obras literárias que abordam vários aspectos da história econômica. Ressalta-se que algumas das obras aqui referidas podem conter apenas alguns capítulos relacionados a assuntos econômicos.

**Quadro 7. Obras literárias que abordam o tema agrícola**

| <b>Autor</b>  | <b>Título</b>                     | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b>    |
|---------------|-----------------------------------|--------------------------------|----------------|
| ELIOT, G.     | <i>Middlemarch</i>                | 1871-2                         | Reino Unido    |
| GOLDSMITH, O. | <i>The Deserted Village</i>       | 1770                           | Reino Unido    |
| HARDY, Th.    | <i>Far from the Madding Crowd</i> | 1874                           | Reino Unido    |
| HARDY, Th.    | <i>The Major of Casterbridge</i>  | 1886                           | Reino Unido    |
| HARDY, Th.    | <i>The Woodlanders</i>            | 1887                           | Reino Unido    |
| HARDY, Th.    | <i>Tess of the D'Urbervilles</i>  | 1891                           | Reino Unido    |
| KINGSLEY, Ch. | <i>Yeast</i>                      | 1848                           | Estados Unidos |
| NORRIS, F     | <i>The Octopus</i>                | 1901                           | Estados        |

|                |                                    |      |                |
|----------------|------------------------------------|------|----------------|
|                |                                    |      | Unidos         |
| NORRIS, F.     | <i>The Pit: A Story of Chicago</i> | 1903 | Estados Unidos |
| SWIFT, J.      | <i>Gulliver's Travels</i>          | 1726 | Reino Unido    |
| WORDSWORTH, W. | <i>Lyrical Ballads</i>             | 1798 | Reino Unido    |
| ZOLA, É.       | <i>La Terre</i>                    | 1887 | França         |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 8. Obras literárias que abordam o tema Mineração

| Autor              | Título                  | Data da primeira edição | País           |
|--------------------|-------------------------|-------------------------|----------------|
| BLASCO IBÁÑEZ, V.  | <i>El Intruso</i>       | 1904                    | Espanha        |
| LAWRENCE, D. H.    | <i>Sons and Lovers</i>  | 1913                    | Reino Unido    |
| LAWRENCE, D. H.    | <i>The Rainbow</i>      | 1915                    | Reino Unido    |
| LAWRENCE, D. H.    | <i>Women in Love</i>    | 1920                    | Reino Unido    |
| PALACIO VALDÉS, A. | <i>La Aldea Perdida</i> | 1903                    | Espanha        |
| SINCLAIR, U.       | <i>King Coal</i>        | 1917                    | Estados Unidos |
| ZOLA, É.           | <i>Germinal</i>         | 1885                    | França         |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 9. Obras literárias que abordam o tema indústria do ferro e do aço

| Autor             | Título             | Data da primeira edição | País           |
|-------------------|--------------------|-------------------------|----------------|
| BLASCO IBÁÑEZ, V. | <i>El Intruso</i>  | 1904                    | Espanha        |
| SINCLAIR, U.      | <i>The Jungle</i>  | 1906                    | Estados Unidos |
| ZOLA, E.          | <i>L'Assommoir</i> | 1877                    | França         |
| ZOLA, E.          | <i>Travail</i>     | 1901                    | França         |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 10. Obras literárias que abordam o tema indústria têxtil

| Autor        | Título                 | Data da primeira edição | País        |
|--------------|------------------------|-------------------------|-------------|
| AGUSTÍ, I.   | <i>Mariona Rebull</i>  | 1944                    | Espanha     |
| BRONTË, Ch.  | <i>Shirley</i>         | 1849                    | Reino Unido |
| DISRAELI, B. | <i>Sybil</i>           | 1845                    | Reino Unido |
| GASKELL, E.  | <i>Mary Barton</i>     | 1848                    | Reino Unido |
| GASKELL, E.  | <i>North and South</i> | 1855                    | Reino Unido |

Fonte: Portillo (2010).

**Quadro 11. Obras literárias que abordam o tema ferrovia**

| <b>Autor</b>                | <b>Título</b>                                  | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b>    |
|-----------------------------|--|--------------------------------|----------------|
| ALAS CLARÍN, L.             | <i>¡Adiós “Cordera”!</i>                       | 1893                           | Espanha        |
| DICKENS, Ch.                | <i>Dombey and Son</i>                          | 1846                           | Reino Unido    |
| ELIOT, G.                   | <i>Middlemarch</i>                             | 1871                           | Reino Unido    |
| KIPLING, R.                 | <i>Captains Courageous</i>                     | 1897                           | Reino Unido    |
| NORRIS, F.                  | <i>The Octopus</i>                             | 1901                           | Estados Unidos |
| PALACIO VALDÉS, A.          | <i>La Aldea Perdida</i>                        | 1903                           | Espanha        |
| TROLLOPE, A.                | <i>The Way We Live Now</i>                     | 1875                           | Reino Unido    |
| TWAIN, M. and WARNER, C. D. | <i>The Gilded Age</i>                          | 1873                           | Estados Unidos |
| VERNE, J.                   | <i>Le Tour du monde en quatre vingts jours</i> | 1873                           | França         |
| ZOLA, É.                    | <i>La Bête Humaine</i>                         | 1890                           | França         |

Fonte: Portillo (2010).

**Quadro 12. Obras literárias que abordam o tema os primórdios do automóvel**

| <b>Autor</b>   | <b>Título</b>   | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b> |
|----------------|---|--------------------------------|-------------|
| FORSTER, E. M. | <i>Howards End</i>  | 1910                           | Reino Unido |
| PROUST, M.     | <i>À la recherche du temps perdu. 4. Sodome et Gomorrhe</i> | 1922                           | França      |
| PROUST, M.     | <i>À la recherche du temps perdu. 5. La prisonnière</i>     | 1925                           | França      |

Fonte: Portillo (2010).

**Quadro 13. Obras literárias que abordam o tema navegação à vela e a vapor**

| <b>Autor</b> | <b>Título</b>                          | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b>    |
|--------------|--|--------------------------------|----------------|
| BAROJA, P.   | <i>Las Inquietudes de Shanti Andía</i> | 1911                           | Espanha        |
| COLCORD, L.  | <i>The Drifting Diamond</i>            | 1912                           | Estados Unidos |
| CONRAD, J.   | <i>An Outcast of the Islands</i>       | 1896                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.   | <i>The Nigger of the ‘Narcissus’</i>   | 1897                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.   | <i>Lord Jim</i>                        | 1900                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.   | <i>Typhoon</i>                         | 1902                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.   | <i>The Mirror of the Sea</i>           | 1906                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.   | <i>The Rescue</i>                      | 1920                           | Reino Unido    |
| DANA, R. H.  | <i>Two Years Before the Mast</i>       | 1840                           | Estados Unidos |
| LONDON, J.   | <i>The Sea Wolf</i>                    | 1904                           | Estados Unidos |
| LONDON, J.   | <i>The Mutiny of the Elsinore</i>      | 1914                           | Estados Unidos |
| MELVILLE, H. | <i>Moby Dick</i>                       | 1851                           | Estados Unidos |

|                |   |      |                |
|----------------|---|------|----------------|
|                |   |      | Unidos         |
| MELVILLE, H.   | <i>Billy Budd</i>   | 1891 | Estados Unidos |
| O'NEILL, E.    | <i>The Moon of the Caribbees and six other plays of the sea</i> | 1919 | Estados Unidos |
| O'NEILL, E.    | <i>The Hairy Ape</i>  | 1922 | Estados Unidos |
| RIESENBERG, F. | <i>Mother Sea</i>   | 1933 | Estados Unidos |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 14. Obras literárias que abordam o tema portos marítimos

| Autor           | Título                       | Data da primeira edição | País           |
|-----------------|------------------------------|-------------------------|----------------|
| CONAN DOYLE, A. | <i>The Sign of Four</i>      | 1890                    | United Kingdom |
| CONRAD, J.      | <i>The Mirror of the Sea</i> | 1906                    | United Kingdom |
| DICKENS, Ch.    | <i>Great Expectations</i>    | 1861                    | United Kingdom |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 15. Obras literárias que abordam o tema pioneiros da aviação

| Autor      | Título  | Data da primeira edição | País   |
|------------|---|-------------------------|--------|
| PROUST, M. | <i>À la recherche du temps perdu. 4. Sodome et Gomorrhe</i> | 1922                    | França |
| PROUST, M. | <i>À la recherche du temps perdu. 5. La Prisonnière</i>     | 1925                    | França |
| PROUST, M. | <i>À la recherche du temps perdu. 7. Le temps retrouvé</i>  | 1927                    | França |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 16. Obras literárias que abordam o tema Comércio

| Autor            | Título                      | Data da primeira edição | País           |
|------------------|-----------------------------|-------------------------|----------------|
| BENNETT, A.      | <i>The Old Wive's Tale</i>  | 1908                    | Reino Unido    |
| MALAMUD, B.      | <i>The Assistant</i>        | 1957                    | Estados Unidos |
| PÉREZ GALDÓS, B. | <i>Fortunata y Jacinta</i>  | 1887                    | Espanha        |
| ZOLA, E.         | <i>Le Ventre de Paris</i>   | 1873                    | França         |
| ZOLA, E.         | <i>Au Bonheur des Dames</i> | 1883                    | França         |

Fonte: Portillo (2010).

**Quadro 17. Obras literárias que abordam o tema Imperialismo**

| <b>Autor</b>    | <b>Título</b>                 | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b>    |
|-----------------|-------------------------------|--------------------------------|----------------|
| CARY, Joyce A.  | <i>Aissa Saved</i>            | 1932                           | Reino Unido    |
| CARY, Joyce, A. | <i>The African Witch</i>      | 1936                           | Reino Unido    |
| CARY, Joyce, A. | <i>Mister Johnson</i>         | 1939                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.      | <i>Almayer's Folly</i>        | 1895                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.      | <i>Heart of Darkness</i>      | 1899                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.      | <i>Lord Jim</i>               | 1900                           | Reino Unido    |
| CONRAD, J.      | <i>Nostromo</i>               | 1904                           | Reino Unido    |
| FORSTER, E.M.   | <i>Pasagge to India</i>       | 1924                           | Reino Unido    |
| KIPLING, R.     | <i>The White Man's Burden</i> | 1899                           | Reino Unido    |
| LONDON, J.      | "The Chinago"                 | 1909                           | Estados Unidos |
| ORWELL, G.      | <i>Burmese Days</i>           | 1934                           | Reino Unido    |

Fonte: Portillo (2010).

**Quadro 18. Obras literárias que abordam o tema Crise de 1929**

| <b>Autor</b> | <b>Título</b>              | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b>    |
|--------------|----------------------------|--------------------------------|----------------|
| CALDWELL, E. | <i>Tobacco Road</i>        | 1932                           | Estados Unidos |
| MARX, G.     | <i>Groucho and Me</i>      | 1959                           | Estados Unidos |
| SINCLAIR, U. | <i>Dragon's Teeth</i>      | 1943                           | Estados Unidos |
| STEINBECK, J | <i>The Grapes of Wrath</i> | 1939                           | Estados Unidos |

Fonte: Portillo (2010).

**Quadro 19. Obras literárias que abordam o tema pessoas da empresa e do mundo dos negócios**

| <b>Autor</b>      | <b>Título</b>            | <b>Ano da primeira edição</b> | <b>País</b>    |
|-------------------|--------------------------|-------------------------------|----------------|
| AUCHINCLOSS, L.   | <i>The Embezzler</i>     | 1966                          | Estados Unidos |
| BALZAC, H.        | <i>Eugénie Grandet</i>   | 1833                          | França         |
| BALZAC, H.        | <i>César Birotteau</i>   | 1837                          | França         |
| BLASCO IBÁÑEZ, V. | <i>El Intruso</i>        | 1904                          | Espanha        |
| BULWER, E.        | <i>Paul Clifford</i>     | 1830                          | Reino Unido    |
| BULWER, E.        | <i>The Caxtons</i>       | 1849                          | Reino Unido    |
| CONRAD, J.        | <i>Chance</i>            | 1914                          | Reino Unido    |
| DEFOREST, J. W.   | <i>Honest John Vane</i>  | 1875                          | Estados Unidos |
| DICKENS, Ch.      | <i>Nicholas Nickleby</i> | 1837                          | Reino Unido    |
| DICKENS, Ch.      | <i>A Christmas Carol</i> | 1843                          | Reino Unido    |
| DICKENS, Ch.      | <i>Dombey and Son</i>    | 1846                          | Reino Unido    |

|                 |   |      |                |
|-----------------|---|------|----------------|
| DICKENS, Ch.    | <i>Bleak House</i>                        | 1852 | Reino Unido    |
| DICKENS, Ch.    | <i>Hard Times</i>                         | 1854 | Reino Unido    |
| DICKENS, Ch.    | <i>Little Dorrit</i>                      | 1857 | Reino Unido    |
| DICKENS, Ch.    | <i>Our Mutual Friend</i>                  | 1864 | Reino Unido    |
| DISRAELI, B.    | <i>Voyage of Captain Popanilla</i>        | 1827 | Reino Unido    |
| DISRAELI, B.    | <i>Coningsby</i>                          | 1844 | Reino Unido    |
| DOS PASSOS      | <i>Manhattan Transfer</i>                 | 1925 | Estados Unidos |
| DREISER, Th.    | <i>The Financier</i>                      | 1912 | Estados Unidos |
| DREISER, Th.    | <i>The Titan</i>                          | 1914 | Estados Unidos |
| DREISER, Th.    | <i>Hey Rub-A-Dub-Dub</i>                  | 1920 | Estados Unidos |
| DREISER, Th.    | <i>Tragic America</i>                     | 1931 | Estados Unidos |
| DREISER, Th.    | <i>The Stoic</i>                          | 1947 | Estados Unidos |
| ELIOT, G.       | <i>Middlemarch</i>                        | 1871 | Reino Unido    |
| FAULKNER, W.    | <i>The Sound and the Fury</i>             | 1929 | Estados Unidos |
| FAULKNER, W.    | <i>The Hamlet</i>                         | 1940 | Estados Unidos |
| FAULKNER, W.    | <i>The Town</i>                           | 1957 | Estados Unidos |
| FAULKNER, W.    | <i>The Mansion</i>                        | 1959 | Estados Unidos |
| GALSWORTHY, J.  | <i>The Forsyte Saga</i>                   | 1922 | Reino Unido    |
| GALT, J.        | <i>Annals of the Parish</i>               | 1821 | Reino Unido    |
| GASKELL, E.     | <i>Mary Barton</i>                        | 1848 | Reino Unido    |
| GASKELL, E.     | <i>Ruth</i>                               | 1853 | Reino Unido    |
| GASKELL, E.     | <i>North and South</i>                    | 1855 | Reino Unido    |
| GRANT, R.       | <i>The Chippendales</i>                   | 1909 | Estados Unidos |
| HAWTHORNE, N.   | <i>The House of Seven Gables</i>          | 1851 | Estados Unidos |
| HERRICK, R.     | <i>The Memoirs of an American Citizen</i> | 1905 | Estados Unidos |
| HOLLAND, J. G.  | <i>Sevenoaks: A Story of To-Day</i>       | 1882 | Estados Unidos |
| HOWELLS, W. D.  | <i>The Rise of Silas Lapham</i>           | 1885 | Estados Unidos |
| HOWELLS, W. D.  | <i>A Hazard of New Fortunes</i>           | 1890 | Estados Unidos |
| HOWELLS, W. D.  | <i>The Quality of Mercy</i>               | 1892 | Estados Unidos |
| HOWELLS, W. D.  | <i>The World of Chance</i>                | 1893 | Estados Unidos |
| IBSEN, H.       | <i>Juan Gabriel Borkman</i>               | 1896 | Noruega        |
| LAWRENCE, D. H. | <i>Women in Love</i>                      | 1920 | Reino Unido    |
| LAWSON, Th.     | <i>Friday, the Thirteenth</i>             | 1906 | Estados Unidos |
| LEFÉVRE, E.     | <i>Wall Street Stories</i>                | 1901 | Estados Unidos |



|                      |   |           |                |
|----------------------|---|-----------|----------------|
| LEFÉVRE, E.          | <i>The Golden Flood</i>                               | 1905      | Estados Unidos |
| LEFÉVRE, E.          | <i>Sampson Rock of Wall Street</i>                    | 1907      | Estados Unidos |
| LEFÉVRE, E.          | <i>The Plunderers</i>                                 | 1916      | Estados Unidos |
| LEFÉVRE, E.          | <i>Reminiscences of a Stock Operator</i>              | 1923      | Estados Unidos |
| LEFÉVRE, E.          | <i>The Making of a Stockbroker</i>                    | 1925      | Estados Unidos |
| LEWIS, S.            | <i>Babbitt</i>  | 1922      | Estados Unidos |
| LEWIS, S.            | <i>The Man Who Knew Coolidge</i>                      | 1928      | Estados Unidos |
| LEWIS, S.            | <i>Dodsworth</i>                                      | 1929      | Estados Unidos |
| LONDON, J.           | <i>Burning Daylight</i>                               | 1910      | Estados Unidos |
| MANN, Th.            | <i>Buddenbrooks</i>                                   | 1901      | Alemanha       |
| MARQUAND, J. P.      | <i>The Late George Apley</i>                          | 1937      | Estados Unidos |
| MARQUAND, J. P.      | <i>Point of No Return</i>                             | 1949      | Estados Unidos |
| MARTINEAU, H.        | <i>Illustrations of Political Economy</i>             | 1832–1834 | Reino Unido    |
| MELVILLE, H.         | <i>Bartleby the Scrivener: A Story of Wall Street</i> | 1853      | Estados Unidos |
| MELVILLE, H.         | <i>The Confidence Man: His Masquerade</i>             | 1857      | Estados Unidos |
| MILLER, A.           | <i>All My Sons</i>                                    | 1947      | Estados Unidos |
| MILLER, A.           | <i>Death of a Salesman</i>                            | 1949      | Estados Unidos |
| NORRIS, F.           | <i>A Deal in Wheat</i>                                | 1903      | Estados Unidos |
| NORRIS, F.           | <i>The Pit</i>  | 1903      | Estados Unidos |
| PAYNE, W.            | <i>The Money Captain</i>                              | 1898      | Estados Unidos |
| PAYNE, W.            | <i>On Fortune's Road</i>                              | 1902      | Estados Unidos |
| PAYNE, W.            | <i>The Automatic Capitalists</i>                      | 1909      | Estados Unidos |
| PHILLIPS, D. G.      | <i>The Cost</i>                                       | 1904      | Estados Unidos |
| PHILLIPS, D. G.      | <i>The Master-Rogue</i>                               | 1903      | Estados Unidos |
| PHILLIPS, D. G.      | <i>The Deluge</i>                                     | 1905      | Estados Unidos |
| POOLE, E.            | <i>Silent Storms</i>                                  | 1927      | Estados Unidos |
| SINCLAIR, U.         | <i>A Captain of Industry</i>                          | 1906      | Estados Unidos |
| SINCLAIR, U.         | <i>The Metropolis</i>                                 | 1908      | Estados Unidos |
| SINCLAIR, U.         | <i>The Moneychangers</i>                              | 1908      | Estados Unidos |
| SINCLAIR, U.         | <i>Oil!</i>   | 1927      | Estados Unidos |
| SCOTT, W.            | <i>Rob Roy</i>  | 1817      | Reino Unido    |
| SCOTT FITZGERALD, F. | <i>The Last Tycoon</i>                                | 1941      | Estados Unidos |
| SHAW, G. B.          | <i>Major Barbara</i>                                  | 1905      | Reino Unido    |
| SWIFT, J.            | <i>The South Sea</i>                                  | 1721      | Reino Unido    |

|                           | <i>Project</i>                    |      |                |
|---------------------------|-----------------------------------|------|----------------|
| TARKINGTON, B.            | <i>The Plutocrat</i>              | 1927 | Estados Unidos |
| THACKERAY, W. M.          | <i>Vanity Fair</i>                | 1847 | Reino Unido    |
| THACKERAY, W. M.          | <i>The Great Hoggarty Diamond</i> | 1849 | Reino Unido    |
| TRILLING, L.              | <i>The Other Margareth</i>        | 1945 | Estados Unidos |
| TROLLOPE, A.              | <i>The Way We Live Now</i>        | 1875 | Reino Unido    |
| TROLLOPE, F.              | <i>Michael Armstrong</i>          | 1840 | Reino Unido    |
| TWAIN, M. & Ch. D. Warner | <i>The Gilded Age</i>             | 1873 | Estados Unidos |
| WELLS, H. G.              | <i>Tono-Bungay</i>                | 1909 | Reino Unido    |
| WEST, N.                  | <i>A Cool Million</i>             | 1934 | Estados Unidos |
| WHARTON, E.               | <i>The House of Mirth</i>         | 1905 | Estados Unidos |
| ZOLA, É.                  | <i>Au Bonheur des Dames</i>       | 1883 | França         |
| ZOLA, É.                  | <i>L'Argent</i>                   | 1891 | França         |
| ZOLA, É.                  | <i>Travail</i>                    | 1901 | França         |
| ZUNZUNEGUI, J. A.         | <i>La Quiebra</i>                 | 1947 | Espanha        |

Fonte: Portillo (2010).

#### Quadro 20. Obras literárias que abordam o tema relações trabalhistas

| <b>Autor</b>      | <b>Título</b>                                     | <b>Data da primeira edição</b> | <b>País</b> |
|-------------------|---|--------------------------------|-------------|
| BLASCO IBÁÑEZ, V. | <i>El Intruso</i>                                 | 1904                           | Espanha     |
| BRONTË, Ch.       | <i>Shirley</i>                                    | 1849                           | Reino Unido |
| BYRON, Lord       | “Song for the Luddites” ( <i>Poetical Works</i> ) | 1816                           | Reino Unido |
| DICKENS, Ch.      | <i>Hard Times</i>                                 | 1854                           | Reino Unido |
| DISRAELI, B.      | <i>Coningsby</i>                                  | 1844                           | Reino Unido |
| DISRAELI, B.      | <i>Sybil</i>                                      | 1845                           | Reino Unido |
| DISRAELI, B.      | <i>Tancred</i>                                    | 1847                           | Reino Unido |
| ELIOT, G.         | <i>Felix Holt the Radical</i>                     | 1866                           | Reino Unido |
| GASKELL, E.       | <i>Mary Barton</i>                                | 1848                           | Reino Unido |
| GASKELL, E.       | <i>North and South</i>                            | 1855                           | Reino Unido |
| GISSING, G.       | <i>Workers in the Dawn</i>                        | 1880                           | Reino Unido |

|                 |   |      |                |
|-----------------|---|------|----------------|
| GISSING, G.     | <i>The Nether World</i>                   | 1889 | Reino Unido    |
| KINGSLEY, Ch.   | <i>Alton Locke</i>                        | 1850 | Reino Unido    |
| LONDON, J.      | <i>The Iron Heel</i>                      | 1908 | Estados Unidos |
| PARDO BAZÁN, E. | <i>La Tribuna</i>                         | 1883 | Espanha        |
| SINCLAIR, U.    | <i>The Jungla</i>                         | 1906 | Estados Unidos |
| STEINBECK, J.   | <i>The Grapes of Wrath</i>                | 1939 | Estados Unidos |
| TROLLOPE, F.    | <i>Michael Armstrong. The Factory Boy</i> | 1840 | Reino Unido    |
| WORDSWORTH, W.  | <i>The Excursion</i>                      | 1814 | Reino Unido    |
| ZOLA, É.        | <i>Germinal</i>                           | 1885 | França         |
| ZOLA, É.        | <i>Travail</i>                            | 1901 | França         |

Fonte: Portillo (2010).

Neste capítulo verificou-se que a arte literária consegue ilustrar, de maneira clara e leve, muitos conceitos econômicos. Aqui foram analisadas algumas obras literárias, porém há muitas outras que podem ser usadas no ensino de economia.

O capítulo 4 tem como principal contribuição a sistematização de informações necessárias àqueles que pretendem utilizar a arte literária como material de construção pedagógica. Ao articular conceitos, exemplos e reflexões, o capítulo oferece suporte teórico que pode orientar práticas educativas fundamentadas na literatura. O próximo capítulo será dedicado à conclusão desta monografia.

## 5. CONCLUSÃO

Com o objetivo de investigar a literatura brasileira voltada ao aprimoramento do ensino de Economia, esta pesquisa analisou os indicadores de evasão nos cursos de Ciências Econômicas e revisou estudos sobre metodologias ativas que utilizam a arte como estratégia pedagógica.

Por meio desta pesquisa, chega-se à conclusão de que a evasão nos cursos de Ciências Econômicas revela um desafio que vai além das dificuldades acadêmicas, pois também envolve expectativas, interesses e experiências vividas pelos estudantes, principalmente nos primeiros semestres da graduação. Muitos ingressam no curso sem uma compreensão clara de sua proposta e acabam se deparando com conteúdos considerados complexos, excessivamente técnicos ou distantes de sua realidade, o que pode gerar frustração e desmotivação.

Nesse cenário, repensar as práticas pedagógicas torna-se fundamental. As obras analisadas mostram que a utilização da arte literária no ensino de Economia contribui para aproximar os conceitos econômicos do cotidiano e das experiências humanas, trazendo o conhecimento para uma dimensão mais acessível e capaz de despertar o interesse dos estudantes. Ao apresentar temas econômicos por meio de narrativas, contextos históricos e conflitos sociais, essas obras favorecem a compreensão dos conteúdos e estimulam a curiosidade e a vontade de aprender.

O uso de metodologias ativas, aliado à arte literária, surge, assim, como uma possibilidade de tornar o ensino de Economia mais próximo, sensível e significativo, permitindo que os estudantes compreendam os conceitos de forma mais leve e contextualizada. Ao estimular a participação, a reflexão crítica e a conexão entre teoria e prática, essas estratégias podem fortalecer o vínculo do aluno com o curso e com o processo de aprendizagem. Dessa forma, investir em abordagens pedagógicas mais humanizadas pode contribuir não apenas para a melhoria do ensino, mas também para a permanência e o sucesso dos estudantes nos cursos de Ciências Econômicas.

É nesse contexto que esta pesquisa mostra que a literatura possui uma força singular para revelar, de maneira sensível e profunda, os fenômenos econômicos que atravessam a vida

humana. Nas narrativas literárias, a Economia deixa de ser apenas um conjunto de conceitos abstratos e passa a aparecer nas escolhas difíceis feitas pelos personagens, nas desigualdades que condicionam trajetórias, nas crises que afetam o cotidiano e nas esperanças que persistem mesmo em cenários adversos. O valor da literatura não se limita à sua dimensão estética, mas reside, sobretudo, na capacidade de dar visibilidade aos dilemas humanos que muitas vezes permanecem ocultos nos modelos econômicos tradicionais. Ao aproximar teoria e experiência, números e histórias, a literatura possibilita um aprendizado mais envolvente e significativo, no qual o estudante se reconhece como parte da realidade estudada. Dessa forma, o ensino de Economia se amplia para além do aspecto técnico e assume um caráter mais humano e reflexivo, contribuindo para a formação de um olhar econômico atento às pessoas e às complexidades da vida social.

Cabe destacar, contudo, que este trabalho apresenta algumas limitações. A análise concentrou-se em um número restrito de obras, o que limita a diversidade de abordagens e exemplos discutidos, além de não contemplar a aplicação prática das metodologias analisadas em sala de aula. Nesse sentido, pesquisas futuras podem ampliar o conjunto de obras estudadas, incorporando novos exemplos e experiências pedagógicas, bem como desenvolver investigações empíricas que permitam avaliar de forma mais aprofundada o impacto do uso da arte e das metodologias ativas no ensino de Economia e na redução da evasão nos cursos de Economia.

## REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia; SILVEIRA CARVALHO, Renata; ZERBINI, Thaís. Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas. **RAE-eletrônica**, São Paulo, v. 5, n. 2, 2006.

ABREU, Ana Rosa [et al]. **Alfabetização: livro do aluno. Contos tradicionais, fábulas, lendas e mitos**. Brasília: FUNDESCOLA/SEFMEC, 2000. 2 v. : 128 p. n. 2.p.99.  
<http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me000589.pdf> Acesso em 27/12/25.

ADACHI, Ana Amelia Chaves Teixeira. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Reunião**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973. p. 19.

ASSUNÇÃO, Bárbara Gomes; SILVA, Josineide Teotonia da. “Metodologias ativas: uma reflexão sobre a aprendizagem na atualidade”. In: **VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 2020, Maceió/AL.  
[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA1\\_ID2434\\_01102020223933.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA1_ID2434_01102020223933.pdf) (último acesso em: 26/09/2025).

AZEVEDO, Aluísio. **O Cortiço**. 36. ed. São Paulo: Ática, 1995.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355-344, 2011.

BANDEIRA, Manuel. **Seleção em prosa e verso**. Organização, estudo e notas de Emanuel de Moraes. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: MEC, 1971. p. 145.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Não havia outra saída: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. **Psico-USF**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 95-105, jan./abr. 2009. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/pusf/a/v74yVrtsghWs7HNPjzPN5VF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

BARRETO, Lima. **O homem que sabia javanês e outros contos**. Curitiba: Polo Editorial do Paraná, 1997. Disponível em:  
<https://www.dominipublico.gov.br/download/texto/bv000153.pdf>  
 . Acesso em: 27 dez. 2025.

BASTOS, Athena. **O que são e quais os tipos de metodologias ativas de aprendizagem?** Alura Para Empresas, 18 nov. 2024. Disponível em:

<https://www.alura.com.br/empresas/artigos/metodologias-ativas-de-aprendizagem>. Acesso em: 29 nov. 2025.

BECKER, W.E., Watts, M., Becker, S.R. (Eds.), 2006. **Teaching Economics: More Alternatives to Chalk and Talk**. Edward Elgar, Northampton, MA.

BEZERRA, Mylla Christtie Montenegro et al.. Como a arte literária pode auxiliar no ensino de história. **Anais IV CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/36167>>. Acesso em: 19/12/2025 19:52

BOSCOV, C. O impacto do ensino centrado no aluno no processo de aprendizado. **RAGC, Monte Carmelo**, v. 8, n. 36, p. 79-93, 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm) Acesso em: 12 out. 2025.  
» [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm) .

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Indicadores de Fluxo da Educação Superior do Censo da Educação Superior 2024**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2024/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2024.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2024/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2024.pdf) . Acesso em: 15 out. 2025.

BUENO, José Lino Oliveira. A evasão de alunos. *Paidéia* (Ribeirão Preto), n. 5, p. 9-16, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/6F8TQQbf5N3ZsDPGzJJXj9p/?format=pdf&lang=pt> Acessado em: 14/10/2025.

BUENO, R. de. A.; MURGUI, M. V. ¿Hay espacio para el uso del arte en la enseñanza de la economía? **Journal for Educators, Teachers and Trainers**, Granada, Spain, v. 5, n. 2, 2014, p. 259-271. Disponível em: <https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/362/250>. Acesso em: 29 mai. 2025.

CABELLO, Andrea. Taxas de Conclusão em Cursos de Economia - Uma Análise usando a Metodologia do INEP. **Eco da Graduação**, v. 6, n. 1, ed. 11, p. 106-115, 2021.

CABRAL, Helena Sacadura. **Como a literatura permite entender a economia. fio de prumo (blog)**. Publicado em 12 nov. 2025. Disponível em: <https://helenasacaduracabral.blogs.sapo.pt/como-a-literatura-permite-entender-a-141309> . Acesso em: 16 de Dez. 2025.

CAMNITZER, L. (2012). La enseñanza del arte como fraude. **Conferencia en el Museo de Arte de la Universidad Nacional de Bogotá**. (Visitado el 28 de junio de 2025 en (<https://esferapublica.org/la-ensenanza-del-arte-como-fraude/>) (28-06-2025)

CAMPETTI, P. H. de. M.; DE CAMPOS, D. Situação-Problema: um Método para o Ensino de Economia. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 85–99, 2017. DOI: 10.15448/2179-8435.2017.1.26583. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/26583>. Acesso em: 13 jun. 2025.

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CEIA, Carlos. Profissão: professor de literatura. **EntreLetras**, Araguaína, TO, v. 3, n. 1, p. 195-214, jan./jul. 2012.

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa; COSTA, Natália Cristina Dreossi. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e228764, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186951>. Acesso em: 12 abr. 2024.

COTTI, C., & JOHNSON, M. (2012). Teaching Economics Using Historical Novels: Jonathan Harr's The Lost Painting. *The Journal of Economic Education*, 43(3), 269–281. <https://doi.org/10.1080/00220485.2012.686391>

DAVIS, M. E. Bringing imagination back to the classroom: a model for creative arts in economics. **International Review of Economics Education**, Berkeley, California, v. 19, p. 1-12, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iree.2015.05.001>.

DIAS, G. P. P.; SAUAIA, A. C. A.; YOSHIKAZI, H. T. Y. Estilos de aprendizagem FelderSilverman eo aprendizado com jogos de empresa. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 53, n. 5, p. 469-484, 2013.

EISNER, Elliot W. (1995): **Educar la visión artística**. Barcelona: Ed. Paidós Educador.

FARIAS, E. S *et al.* A importância da criatividade e inovação na educação contemporânea. **Farol**, [S. l.], p. 144–162, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/farol/article/view/46736>. Acesso em: 21 jun. 2025.

FONSECA, V. da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 19 jun. 2025.

FONTES, Nathalia Soares. **A literatura na base nacional comum curricular: o ensino literário e a humanização do indivíduo**. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2018.

FORSYTHE, F. (2010) Problem Based Learning. **Economics Network The Handbook for Economics Lecturers**. (<https://www.economicsnetwork.ac.uk/handbook/pbl/>).

FRANCO, G. Economia e Literatura. Youtube, 26 nov. 2019. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=f\\_NRdO\\_FQBk](https://www.youtube.com/watch?v=f_NRdO_FQBk)>. Acesso em: 18 jun. 2025.



FRANCO, G. **A economia em Machado de Assis: o olhar oblíquo do acionista**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAIOSO, Natalícia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, 2005.

GARCÍA, J.; HERNANDEZ, A. Active methodologies in a queueing systems course for telecommunication engineering studies. **IEEE Transactions on Education**, London, v. 53, n. 3, p. 405-412, 2010.

GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016. (Estudo técnico).

GOULART, M., VASCONCELOS, D. S., FERNANDEZ, R. G. “Mais Pluralismo: considerações sobre a relevância do manifesto por uma economia pós-autista”. **Anais do XXI Encontro Nacional de Economia Política**, São Bernardo do Campo, 2016.

HANSEN, B. A. (2002). The Fable of the Allegory: The Wizard of Oz in Economics. **The Journal of Economic Education**, 33(3), 254–264.  
<https://doi.org/10.1080/00220480209595190>

KIRA, Luci Frare. **A evasão no ensino superior: o caso do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (1992-1996)**. 1998. 106 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1998.

ASSIS, Machado de. O espelho. In: ASSIS, Machado de. **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. v. 2. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br). Acesso em: 21 dez. 2025.

MAIA, M. C. Entendendo a necessidade de renovação no processo de ensino e aprendizagem. **RAE-Eletrônica**, v. 9, n. 1, p. 1, 2010.

MARCONDES, F. K. et al. A puzzle used to teach the cardiac cycle. **Advances in physiology education**, Rockville, v. 39, n. 1, p. 27-31, 2015.

MARQUES, Humberto Rodrigues; CAMPOS, Alyce Cardoso; ANDRADE, Daniela Meirelles; ZAMBALDE, André Luiz. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4815>. Acesso em: 29 nov. 2025.

MARTINEZ, V. L. Análise da evasão acadêmica no curso de Ciências Econômicas - UFGD. 2019. 48 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Ciências Econômicas) – Faculdade de

Administração, Ciências Contábeis e Economia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019.

MCCOWAN, T. A base conceitual do direito universal à educação superior The conceptual basis of the universal right to higher education. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 20, p.155-182, 2015. Disponível em. Acesso em: 07 jun. 2025.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**. Ilustrações de Thais Linhares. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002 (6ª ed., 11ª imp.).

MINCER, J. Investment in human capital and personal income distribution. **The Journal of Political Economy**, vol. LXVI, n. 4, p. 281-302, august. 1958

MORSON, G. S., & Schapiro, M. (2017). **Cents and sensibility. What economics can learn from the humanities**. Princeton University Press.

NAGAI, N. P.; CARDOSO, A. L. J. A evasão universitária: uma análise além dos números. **Revista Estudo & Debate**, [S. l.], v. 24, n. 1, 2017. DOI: 10.22410/issn.1983-036X.v24i1a2017.1271. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/1271>. Acesso em: 21 maio. 2025.

NORONHA, A. B.; CARVALHO, B. M.; SANTOS, F. F. F. **Perfil dos alunos evadidos da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade Campus Ribeirão Preto e avaliação do tempo de titulação dos alunos atualmente matriculados**. São Paulo: NUPES/USP, 2001. 57 p.

OECD. (2025). Education at a Glance 2025: OECD Indicators, OECD Publishing. Paris. <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>.

PACHECO, ANDRESSA SASAKI VASQUES; TETE, MARCELO FERREIRA; MONSUETO, SANDRO EDUARDO . Actions to combat student dropout in higher education. **AVALIAÇÃO: REVISTA DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**, v. 29, p. 1-22, 2024.

PEREIRA, F. C. B. Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)**. 173f. Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

PINHEIRO, Cristiane Borges; RIBEIRO, Jorge Luiz Lordelo de Sales; FERNANDES, Sergio Augusto Franco. Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba , v. 228, e23015, 2023 . Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772023000100315&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772023000100315&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 12 out. 2025. Epub 13-Set-2023. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772023000100022>.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno a instituição. 2000. 175 f. **Tese (Doutorado em Educação)** – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.

Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253539> . Acesso em: 13 out. 2025.

PORTILLO, F. A. Fictional literature as a means to understanding economic history. **35TH ECONOMIC AND BUSINESS HISTORICAL CONFERENCE SOCIETY**, 2010, Braga, Portugal.

PRESTES, E. M. da T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 869-889, jul./set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3yg5dbpbt6SWdKtpVZ8mNsv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2025.

SANTOS, Djair Araújo; GARCIA, Rosineide Pereira Mubarak. O fenômeno da evasão de estudantes de graduação: uma pesquisa bibliográfica. **Cadernos Cajuína**, [S. l.], v. 9, n. 6, p. e249604, 2024. DOI: 10.52641/cadcajv9i6.707. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/707>. Acesso em: 15 out. 2025.

SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SILVA, Lélia Custódio da. A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa. In: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: UFBA, 2011. p. 249-262. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-14.pdf>. Acesso em: out. 2025.

SANTOS JUNIOR, José da Silva *et al.* Análise estatística da evasão na Universidade Federal do Espírito Santo e uma avaliação de seus determinantes. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA OPERACIONAL, 2015, Porto de Galinhas. **Anais...** Porto de Galinhas: [s. n.], 2015. Disponível em: <http://www.din.uem.br/sbpo/sbpo2015/pdf/142900.pdf>. Acesso em: 13 out. 2025

SANTOS, S.J.; REAL, G. C. M. A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p.385-402, jul. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n2/1982-5765-aval-22-02-00385.pdf>. Acesso em: 13 de out. 2025.

SILVA FILHO, R., MONTEJUNAS, P., HIPÓLITO, O., MELO LOBO, M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, dez, 2007.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. Washington, **Review of Educational Research** v. 45, n. 1, 1975, p. 89-125.

TINTO, V. Classrooms as communities: exploring the education character of student persistence. **Journal de Higher Education**, v. 68, nº 6, Nov-Dec/ 1997, p. 599-623(25p.).

TINTO, V. **Student retention and graduation: facing the truth, living with the consequences**. The Pell Institute - Occasional Paper. Washington, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). **Dados acadêmicos do curso de Ciências Econômicas**. Juiz de Fora, 2025. Dados não publicados, disponibilizados pela Coordenação do Curso.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). Entenda as principais mudanças para o PISM 2018. **Notícias UFJF**, 4 set. 2017. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2017/09/04/entenda-as-principais-mudancas-para-o-pism-2018/>. Acesso em: 15 de dez. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Estude na UFJF**. Juiz de Fora, 2025. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/estudenaufjf/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Ingresso – Minha UFJF**. Juiz de Fora: UFJF, 2025. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/minhaufjf/ingresso/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)**. Juiz de Fora, 2025. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/internationaloffice/incoming-2/formas-de-ingresso-estudantes-internacionais/pec-programa-estudante-convenio/pec-g-2/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Vagas Ociosas – Central de Atendimento**. Juiz de Fora, 2025. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/cat/servicos/graduacao/vagas-ociosas/>. Acesso em: 21 nov. 2025.

VASCONCELOS, D. de S.; RIBEIRO, M. G. S.; FERNANDEZ, R. G. Mais pluralismo: considerações sobre a relevância do movimento por uma economia pós-autista. **Nova Economia**, [S. l.], v. 28, n. 3, 2017. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/novaeconomia/article/view/3589>. Acesso em: 19 jun. 2025.

VASCONCELOS, Silvinha Pinto. O ensino de Teoria dos Jogos por meio de imagens: uma experiência em Microeconomia. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, Bento Gonçalves, RS, Brasil, v. 10, n. 1, p. e2006, 2024. DOI: [10.35819/remat2024v10i1id6728](https://doi.org/10.35819/remat2024v10i1id6728). Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/REMAT/article/view/6728>. Acesso em: 10 jun. 2025.

VERISSIMO, E. **Um Lugar ao Sol**. Editora Globo: Porto Alegre, 1963. 175 p.

VERISSIMO, Erico. **Olhai os lírios do campo**. 34. ed. Porto Alegre: Globo, 1976. 290 p.

VIDAGAN, María; ARRIBA, Raúl de. Educación basada en el arte y discurso político económico: algunos ejemplos. **Prax. educ.**, Santa Rosa, v. 23, n. 1, p. 1-12, enero 2019. Disponible em <[https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0328-97022019000100005&lng=es&nrm=iso](https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022019000100005&lng=es&nrm=iso)>. accedido en 06 dic. 2025. <https://dx.doi.org/https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230105>.

WATTS, M. **Economic insights from and about literature, drama, and literary criticism**. West Lafayette: Purdue University, 2004. Working paper. Disponível em: <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1032&context=ciberwp>. Acesso em: 23 jul. 2025.