

Ensino Presencial versus Ensino a Distância: O Que os Índices de Aprovação no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade Revelam?

Traditional Education versus Online Education: what do the Approval Rates in the Federal Accounting Council's Sufficiency Examination Reveal?

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v14i1.2105

Leonardo dos Santos BANDEIRA^{1*}
Alison Martins MEURER²
Jeová Brito SILVA³

¹ Universidade Estadual do Tocantins -
Paraíso do Tocantins - TO, BRASIL

² Universidade Federal do Paraná -
Curitiba - PR, BRASIL

³ Centro Universitário Católica do
Tocantins - UniCatólica - Palmas - TO,
BRASIL

* leo-sbandeira@hotmail.com

Resumo

O Exame de Suficiência visa à avaliação de conhecimentos médios por parte daqueles que pretendem atuar como profissionais da contabilidade. Este estudo objetiva comparar o desempenho dos estudantes do ensino presencial em relação aos do ensino a distância a partir dos índices de aprovação no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade. Não se nota uma discussão longitudinal do desempenho dos estudantes no Exame, considerando tais modalidades de ensino. As evidências expostas neste estudo apresentam-se como material de consulta, a fim de identificar tendências e promover o aprimoramento do processo de formação dos profissionais brasileiros da área contábil. As 40.013 observações foram agrupadas por unidade da federação e modalidade de ensino, distribuídas entre a primeira edição de 2019 e a segunda de 2022, gerando 432 observações. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva, teste t de Student para duas amostras independentes e ANOVA com post hoc de Games-Howell. Identificou-se que a modalidade de ensino presencial apresentou melhores índices de aproveitamento em relação ao ensino a distância. Além disso, foram percebidas diferenças entre os períodos em análise, sendo que, após a segunda edição de 2020, houve uma queda no desempenho dos estudantes. A pesquisa chama a atenção para essa queda, em especial no que diz respeito à modalidade presencial, e indica que, para algumas unidades da federação, os estudantes do ensino a distância têm alcançado melhor desempenho.

Palavras-chave: Modalidade de ensino. Ensino presencial. Ensino a distância. Exame de suficiência. ação. Universidade Aberta do Brasil.



Recebido 10/11/2023
Aceito 20/02/2024
Publicado 22/02/2024

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: BANDEIRA, L. S.; MEURER, A. M.; SILVA, J. B. Ensino Presencial versus Ensino a Distância: O Que os Índices de Aprovação no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade Revelam? *EAD em Foco*, v. 14, n. 1, e2105, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i1.2105>.

Traditional Education versus Online Education: what do the Approval Rates in the Federal Accounting Council's Sufficiency Examination Reveal?

Abstract

The Sufficiency Exam aims to evaluate average knowledge on the part of those who intend to act as accounting professionals. The study aims to compare the performance of traditional education versus online education based on the approval rates of the Sufficiency Exam at the Federal Accounting Council. There is no longitudinal discussion of student performance in the Sufficiency Examination considering traditional education and online education modalities. The evidences of this study are reference material to identify trends and promote the improvement of the training process of Brazilian accounting professionals. The 40,013 observations were grouped by federation states and teaching modality distributed between the first edition of 2019 and the second edition of 2022, generating 432 observations. Data were analyzed using descriptive statistics, Student's t-test for two independent samples, and ANOVA with post hoc Games-Howell. It was identified that the traditional education modality had better performance rates than online education. In addition, differences were identified between the periods under analysis, and after the second edition of 2020, there was a drop in students' performance. The research draws attention to the drop in students' performance, especially in the traditional education, and indicates that for some states of the federation, online education students have achieved better performance..

Keywords: *Teaching modality. Traditional Education. Online education. Sufficiency exam.*

1. Introdução

Os processos de avaliação externa do ensino superior por parte do sistema público são instrumentos comuns à educação brasileira, seja por meio dos sistemas federais, por exemplo, no caso das avaliações do Ministério da Educação, ou dos sistemas estaduais, por meio de seus conselhos. Também nesse âmbito, alguns conselhos de classe têm desenvolvido avaliações com o objetivo de garantir a atuação de qualidade de seus profissionais, como é o caso do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), por meio do Exame de Suficiência, também denominado apenas de Exame.

O Exame é requisito obrigatório para a obtenção do registro profissional junto ao conselho de classe de contabilidade. Ao exigir uma suficiência média, ele leva ao avanço e aprimoramento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis (Oliveira *et al.*, 2020; Carrozzo *et al.*, 2020).

A Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevê duas modalidades de educação em nível superior no Brasil: presencial e a distância. Considerando essas possibilidades educacionais, o curso de Ciências Contábeis, quanto a sua oferta, tem apresentado crescimento ao longo dos anos, sobretudo no número de vagas na modalidade a distância. Dados do Censo da Educação Superior de 2022 revelaram a oferta de 14.727 cursos de graduação em Ciências Contábeis (sendo 1.293

cursos na modalidade presencial, o que equivale a 8,8%, e 13.434 cursos a distância, correspondendo a 91,2%), com 723.514 vagas (208.413 vagas presenciais, ou 28,8%, e 515.101 vagas a distância, ou 71,2%). Em comparação, o Censo de 2011 apresentava 1.068 cursos presenciais (41,3%) e 1.518 a distância (58,7%) (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011; 2022).

A adoção da educação a distância (EaD) vem crescendo mundialmente, devido a fatores como maior flexibilidade, eliminação da barreira espaço-tempo e menor necessidade de infraestrutura física e custos associados (Bielschowsky, 2018; Soares; Massuga; Gonzaga 2022). Considerando esse cenário, bem como o aumento do número de cursos e da quantidade de vagas ofertadas, o CFC passou a divulgar os resultados do Exame por instituição de ensino superior (IES) a partir da primeira edição de 2017, e também a modalidade de oferta dos cursos a partir da primeira edição de 2019.

O desempenho dos estudantes e bacharéis em Ciências Contábeis, no que concerne ao percentual de aprovados, apresenta uma média de 33,97% desde a primeira edição de 2011, quando o Exame passou a ser obrigatório por lei. Considerando a modalidade de ensino, o percentual de aprovados tem se mostrado diferente entre os ensinos presencial e a distância (Bugalho; Bugalho, 2021; Ferreira *et al.*, 2022).

Nesse escopo, há discussões divergentes na literatura quanto ao percentual de aprovação de estudantes do ensino presencial *versus* do ensino a distância a partir de dados agrupados pelas instituições de ensino. Ferreira *et al.* (2022) analisaram a primeira edição de 2019 do Exame e identificaram que, dentre outras condições, em cursos a distância há um percentual mais elevado de aprovações na avaliação do CFC. Por sua vez, os achados de Bugalho e Bugalho (2021) sugerem diferença no índice de aprovação no Exame entre tais modalidades, em três regiões demográficas e em âmbito nacional. O estudo também toma como base a primeira edição de 2019 e identifica quais cursos presenciais apresentam um percentual de aprovação de estudantes superior, quando comparados àqueles do ensino a distância.

O estudo das diferenças no índice de aprovação dos discentes a partir de aspectos relacionados à região demográfica dos cursos e às características e fatores institucionais associados às IESs parece estar atendido na literatura (e.g. Sprenger *et al.* 2018; Marçal *et al.*, 2019; Abbas; Lopes, 2020; Barroso; Freitas; Oliveira, 2020; Silva, 2022). Contudo, há, ainda, discordância sobre o aspecto do percentual de aprovação no Exame tomando como perspectiva a modalidade de ensino dos cursos – para além do fato de que os estudos que investigaram a diferença de desempenho nessa perspectiva consideraram uma única edição do Exame, a primeira de 2019.

Somado a isso, ainda não se nota uma discussão longitudinal do desempenho dos estudantes no Exame considerando o período de pandemia de covid-19 e suas modalidades educacionais. Essa discussão mostra-se importante, visto que tal circunstância implicou a adaptação das formas de ensino e ocasionou mudanças pedagógicas, principalmente em cursos presenciais. Abordar os resultados dos discentes no Exame a partir da modalidade de ensino é relevante por dois motivos principais: i) Ciências Contábeis é o quinto curso superior com maior número de matrículas no Brasil (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021); e ii) o Exame é uma avaliação de conhecimentos específicos e padronizada que ocorre em duas edições anuais em todo o país.

Portanto, a pesquisa aqui proposta inova ao cobrir as lacunas de comparação do índice de aprovação no Exame a partir da modalidade de ensino e ao incluir uma comparação longitudinal, englobando o período da pandemia de covid-19. Este estudo propõe-se a responder ao seguinte problema: *o que os índices de aprovação no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade revelam sobre o ensino presencial versus o ensino a distância?* Seu objetivo geral consiste em comparar o índice de aprovação, em tal Exame, de cursos do ensino presencial em relação aos do ensino a distância.

A análise é realizada considerando todas as edições da prova cujos resultados estatísticos por IES e por modalidade de ensino tenham sido divulgados pelo CFC, isto é, da primeira edição de 2019 à segunda de 2022.

O estudo contribui para a compreensão dos índices de aprovação no Exame, considerando a modalidade de ensino dos candidatos, e ajuda, também, as instituições de ensino superior e os órgãos de classes no estabelecimento de medidas e políticas que promovam a melhoria do ensino contábil no país. Além disso, promove reflexões dos efeitos da pandemia de covid-19 nos índices de desempenho do Exame. Essa compreensão é fundamental para garantir que os futuros profissionais estejam adequadamente preparados, independentemente da modalidade de ensino escolhida. Por meio dessas informações, podem ser implementadas melhorias nos currículos, métodos de ensino e recursos disponíveis para garantir um ensino de alta qualidade e, conseqüentemente, maior índice de aprovação dos estudantes na avaliação mencionada.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Ensino Contábil no Brasil e Educação a Distância

O ensino contábil brasileiro tem início a partir do surgimento das escolas de comércio no país. Com o reconhecimento dos diplomas e cursos da Academia de Comércio do Rio de Janeiro pelo Decreto nº 1.339/1905, ele já emergia voltado para o desenvolvimento de competências técnicas, com a oferta regular de cursos que habilitavam o formando ao exercício das funções de guarda-livros, perito judicial, chefe de contabilidade de estabelecimentos bancários, entre outras correlatas.

O marco dessa formação em nível superior se deu com o Decreto-Lei nº 7.988 de 1945, que estabeleceu o curso de Ciências Contábeis e Atuariais, com duração de quatro anos e a conferência do título de bacharel aos concluintes. Tal currículo foi desmembrado pela Lei nº 1.401 de 1951, que tornou Ciências Contábeis e Ciências Atuariais cursos distintos. Em 1946, com o objetivo de normatizar e fiscalizar o exercício da profissão contábil no país, foi criado, pelo Decreto-Lei nº 9.295 de 1946, o Conselho Federal de Contabilidade.

Nas primeiras décadas de oferta, a expansão dessa formação foi lenta, o que muda a partir de 1996, quando mais de 200 cursos passaram a ser ofertados no país (Sprenger et al., 2018). O número de universidades e cursos superiores cresceu de maneira acentuada no início do século XXI, associado ao desenvolvimento econômico, ao crescimento das atividades empresariais e comerciais e à inserção do país no cenário internacional (Barroso; Freitas; Oliveira, 2020). Adicionalmente, as políticas de expansão e o acesso à educação superior, bem como o intenso crescimento e favorecimento da educação a distância, contribuíram para o aumento da oferta do curso no Brasil (Barroso; Freitas; Oliveira, 2020; Bugalho; Bugalho, 2021).

Os dados do Censo da Educação Superior de 2022 mostram que o Brasil oferece um total de 14.727 cursos em Ciências Contábeis, somando 723.514 vagas, sendo 28,8% na modalidade presencial e 71,2% na modalidade a distância. Entre estes últimos, 35,1% das vagas permanecem não preenchidas, enquanto, nos presenciais, esse número é de 25,6%. Os cursos presenciais são predominantes entre as faculdades (44,2%) e instituições privadas com fins lucrativos (53,5%), enquanto os cursos a distância predominam entre os centros universitários (49,1%) e privadas com fins lucrativos (82,3%). No setor público, a maioria dos cursos (65,6%) é ofertada na modalidade presencial (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023).

Esses dados estatísticos indicam que o ensino superior contábil, em sua maioria, está sendo ofertado a distância, cenário que foi alcançado ao longo das décadas de 2000 e 2010, com o avanço da modalidade no país. No que diz respeito ao Exame de Suficiência, o índice de aprovação dos candidatos tem se mostrado inferior ao desejado, com quedas nas taxas de aprovação, em especial após a pandemia (Silva, 2022). Paralelamente, é percebido um considerável aumento no número de autorizações e reconhecimentos de cursos de Ciências Contábeis no Brasil, notadamente na modalidade a distância.

A EaD oferece a oportunidade de acesso à educação para pessoas que não podem frequentar cursos presenciais devido a limitações geográficas, financeiras ou de tempo. Contudo, a qualidade e a disponibilidade de tecnologia e recursos digitais para a entrega de conteúdo, bem como a interação entre alunos e professores podem afetar o desempenho dos estudantes, além de aspectos relacionados à autogestão e autodisciplina (Bielschowsky, 2018).

No que diz respeito à avaliação de desempenho, identificar o nível de aprendizado e fornecer feedbacks em vista da melhoria do processo de ensino-aprendizagem torna-se fundamental para perceber o estudante frente aos objetivos estabelecidos. A avaliação deve ocorrer em diferentes contextos e de diversas formas, de modo a refletir as múltiplas abordagens da EaD (Soares; Massuga; Gonzaga 2022).

No contexto do ensino remoto no período pandêmico, foi necessário conhecer a realidade da instituição e planejar ações e decisões acadêmico-pedagógicas em vista de uma transição. Isso exigiu maior uso de ferramentas tecnológicas, abordagens diferentes dos conteúdos e estratégias de comunicação e suporte aos professores e alunos (Toti; Xavier; Bissoli, 2022), o que, notadamente, impactou os processos de ensino-aprendizagem e avaliação.

No tópico a seguir, é desenvolvida uma abordagem explicativa a respeito do Exame. Por consistir numa medida de avaliação da qualidade dos cursos de Ciências Contábeis, é oportuna sua observação.

2.2. Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade

Em decorrência da convergência aos padrões internacionais de contabilidade, as práticas contábeis brasileiras sofreram significativas mudanças no início do século XXI, o que impactou objetivamente o exercício da função dos profissionais da área. Como mecanismo para estabelecer um adequado aprimoramento dos cursos de Ciências Contábeis, bem como conscientizar os trabalhadores sobre a necessidade de atualização e verificação de conhecimento, foi necessária a implantação do Exame de Suficiência (Oliveira *et al.*, 2020).

O Exame do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) foi instituído como requisito para a obtenção de registro profissional junto ao Conselho pela Resolução CFC nº 853, de 28 de julho de 1999. De acordo com a exposição de motivos da referida, ele é fruto de análises e discussões de longa data nos eventos de contabilidade, “[...] como uma necessidade decorrente do interesse da classe de resguardar a qualidade dos serviços prestados aos seus usuários” (Conselho Federal de Contabilidade, 1999).

Sua primeira edição ocorreu no segundo semestre do ano 2000, permanecendo até 2004. Por uma questão legal, ele esteve suspenso de 2005 a 2010, após uma medida judicial requerida pelo Ministério Público. Isso se deveu ao fato de ter sido instituído por meio de uma resolução do CFC, ou seja, um ato administrativo normativo inferior à lei, não podendo o CFC exigí-lo como requisito para a obtenção do registro profissional (Bugarim *et al.*, 2014; Miranda; Araújo; Miranda 2017).

O Exame passou a ter previsão legal após alteração do Decreto-Lei nº 9.295/45, o qual criou o CFC e definiu as atribuições do contador (Brasil, 1946). A Lei nº 12.249, de 11 de junho de 2010, em seu artigo 76, mudou a redação do artigo 12 de tal Decreto-Lei, passando a determinar que os profissionais da contabilidade somente poderão exercer a profissão após conclusão do curso de bacharelado em Ciências Contábeis, aprovação no Exame de Suficiência e registro no Conselho (Brasil, 2010). Assim, em 2011 o CFC retomou a aplicação do Exame.

A Lei ainda determinou, como atribuição do CFC regular, o Exame de Suficiência. Com isso, o Conselho emitiu a Resolução CFC nº 1.486, de 15 de maio de 2015, que regulamenta tal avaliação como requisito para a obtenção de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade (CRC).

A citada resolução define o Exame como “[...] a prova de equalização destinada a comprovar a obtenção de conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis” (Conselho Federal de Contabilidade, 2015). Ele pode ser prestado pelos bacharéis e estudantes do último ano letivo do curso de Ciências Contábeis, é aplicado duas vezes ao ano, em todo o território nacional, e contém 50 questões de igual peso. Para ser aprovado, o candidato precisa obter, no mínimo, 50% dos acertos possíveis.

Em relação a seu conteúdo, críticas vêm sendo apresentadas, seja pela extensão da prova, pelas taxas de aprovação ou pelo desafio que tal avaliação promove de aumentar a qualidade do ensino (Oliveira *et al.*, 2020). Contudo, o Exame tem exigido conhecimentos que são previstos pelos padrões internacionais para a atuação do profissional de contabilidade (Carrozzo *et al.*, 2020) e demonstrado alinhamento ao que vem sendo solicitado pelo mercado aos profissionais da área (Oliveira *et al.*, 2020).

Apesar da expectativa de que o Exame auxilie na promoção da qualidade do ensino, os níveis de habilidades cognitivas testadas por ele parecem não estar de acordo com os previstos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso, não se percebendo questões de maior nível (Pinheiro *et al.*, 2013; Bernardes; Silva, 2019). Ainda que o Exame cobre conhecimentos médios, as elevadas taxas de reprovações geram curiosidade sobre suas possíveis causas, de forma que se possa propor caminhos para solucioná-las (Silva, 2022).

No campo empírico da pesquisa, foi possível identificar dois estudos anteriores que discutem se há diferenças no nível de desempenho auferido pelos estudantes de Ciências Contábeis das IESs brasileiras no Exame de Suficiência do CFC, considerando as modalidades de ensino presencial e a distância. São o de Bugalho e Bugalho (2021) e o de Ferreira *et al.* (2022).

Bugalho e Bugalho (2021) verificaram possíveis diferenças por região demográfica. O estudo tomou como base os dados da primeira edição de 2019 do Exame, que contou, segundo os autores, com 1.973 cursos ofertados na modalidade a distância e 2.056 presenciais. Por meio da aplicação do teste não paramétrico de Mann-Whitney, identificou-se que existe diferença estatisticamente significativa entre as médias de aprovação considerando todo o país: as análises descritivas evidenciam média de 34,93% para os cursos da modalidade presencial e de 30,35% para os ofertados a distância. Quando se observa o desempenho por região, os cursos presenciais apresentaram melhores índices em quatro das cinco regiões brasileiras, com exceção apenas do Sudeste, e, em relação à diferença de desempenho, somente as regiões Norte e Sudeste não apresentaram diferenças estatisticamente significativas.

Por sua vez, Ferreira *et al.* (2022) descobriram, a partir de dados da primeira edição do Exame de Suficiência de 2019 e com a aplicação de regressão logística, que estudantes provenientes de cursos a distância apresentam probabilidade mais elevada de obter melhor desempenho no Exame quando comparados àqueles da modalidade presencial.

Deve-se sinalizar que os diferentes resultados alcançados em tais pesquisas se devem a suas especificidades metodológicas. Os dados disponibilizados pelo CFC são agrupados por instituição de ensino e modalidade de curso. Assim, é comum cursos EaD terem apenas um candidato prestando o Exame a cada edição, de forma que, se ele for aprovado, isso representará um índice de 100% de aprovação, enquanto cursos com um número expressivo de inscritos na avaliação apresentam taxas menores. A fim de suprir possíveis distorções de análise, incluiu-se, neste estudo, uma variável de agrupamento para o percentual de aprovação por unidade da federação (UF). Além disso, objetiva-se avançar as discussões sobre o assunto, a partir de uma investigação que aborda desde a primeira edição de 2019 até a segunda de 2022. Cabe contextualizar que os estudantes que realizaram as edições de 2019 são advindos do ensino regular, sem enfrentamento da pandemia de covid-19.

Diferentemente, as edições dos anos de 2020 a 2022 já foram realizadas em contexto pandêmico. A primeira edição de 2020, inclusive, com data marcada inicialmente para abril daquele ano, foi realizada de forma on-

-line, em agosto, e a segunda edição do mesmo ano, com previsão para ser feita de forma on-line em novembro de 2020, foi realizada presencialmente em janeiro de 2021. A incerteza em relação às datas e condições de realização do Exame, mudanças na forma do aprendizado, além do próprio contexto da pandemia podem ter causado instabilidade entre os discentes, dificultando a preparação para os estudos e a realização da prova.

Na seção a seguir, são apresentados os procedimentos adotados para a pesquisa, cujo objetivo é verificar se, para os dados e o período de estudo considerados, existe diferença no percentual de aprovados no Exame, considerando a modalidade de ensino.

3. Procedimentos Metodológicos

A coleta de dados foi realizada no portal eletrônico do CFC, na aba Exames, seção “Exame de Suficiência > Relatórios Estatísticos” (CFC, 2022). Foram coletados os resultados estatísticos por IES da primeira e da segunda edição dos anos de 2019 a 2022. Os dados foram agrupados em uma planilha eletrônica, utilizando o software Microsoft Excel 365. Para a geração de resultados estatísticos descritivos e realização dos testes estatísticos, foi utilizado o software Jasp 0.16.

A preparação da base de dados seguiu as etapas detalhadas no Quadro 1.

Quadro 1: Constituição da amostra da pesquisa

Ordem	Etapa	Descrição
1	Coleta de dados	Coleta, no site do CFC, de 44.182 observações que representam a quantidade de cursos, considerando o agrupamento por edição x instituição de ensino x modalidade (presencial ou a distância), que tiveram pelo menos um estudante inscrito ao longo das oito edições do Exame analisadas.
2	Preparação da base de dados	Foi realizada a exclusão de 4.169 registros de cursos com nenhum participante presente na avaliação, resultando em 40.013 observações de cursos que totalizam 282.208 participantes presentes.
3	Amostra final	A fim de contornar o fato de que 40,17% das observações são compostas por cursos x modalidade que tiveram somente um estudante presente e aprovado na edição do Exame, agruparam-se as observações por UF, segregando os aprovados por edição e modalidade de ensino do curso. Com isso, a amostra final foi constituída da seguinte forma: 27 unidades da federação x 2 modalidades de ensino (presencial e a distância) x 8 edições = 432 observações Esse agrupamento foi necessário na medida em que o CFC disponibiliza o índice de aprovação por curso x modalidade de ensino, e não o desempenho de cada estudante.

Fonte: elaborado pelos autores.

Posteriormente, verificou-se a normalidade dos dados, por meio do teste de Kolmogorov-Smirnov, constatando-se a normalidade da variável “percentual de aprovados”, calculada pela proporção do número de aprovados frente ao número de presentes, tanto para a modalidade presencial (*statistic* = 0,054; *p-value* = 0,559) quanto para a de ensino a distância (*statistic* = 0,076; *p-value* = 0,163). A homogeneidade da variância foi confirmada a partir do teste de Levene (*F* = 2,247; *p-value* = 0,135). Com isso, fez-se uso de testes paramétricos para avaliar a existência de diferenças significativas entre os grupos. A comparação do percentual de aprovação no Exame foi realizada a partir de dois agrupamentos principais: (i) modalidade de ensino e (ii) edição do Exame. Para a verificação de uma possível diferença conforme a modalidade de ensino, utilizou-se o test t de Student para duas amostras independentes. Por sua vez, para a compa-

ração entre as oito edições do Exame e entre a interação da modalidade de ensino e a edição do Exame, empregou-se o teste ANOVA. O teste *post hoc* do tipo Games-Howell foi aplicado a fim de identificar em quais combinações de agrupamentos ocorreram as diferenças apontadas no teste ANOVA (Field, 2009).

4. Resultados

O estudo contempla 282.208 participações de estudantes no Exame, que foram agrupadas por UF, edição e modalidade. Ainda, no intuito de otimizar a apresentação descritiva, foram sintetizadas por região, da seguinte maneira: Sudeste, com 113.617 participantes (40,26%); Nordeste, com 60.957 participantes (21,60%); Sul, totalizando 43.133 participantes (15,28%); Norte, com 33.719 participantes (11,95%); e, por fim, Centro-Oeste, com 30.782 participações (10,91%).

Na Tabela 1, são apresentados os indicadores de inscritos, presentes e aprovados no Exame, por edição, segregados por modalidade de ensino.

Tabela 1: Inscritos, presentes e aprovados por edição e modalidade de ensino no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (2019 a 2022)

Edição	Modalidade	Inscritos	Presentes		Aprovados	
2019_1		41.650	36.150	86,79%	12.626	34,93%
	Ensino presencial	33.019	28.719	86,98%	10.371	36,11%
	Ensino a distância	8.631	7.431	86,10%	2.255	30,35%
2019_2		36.736	33.182	90,33%	11.161	33,64%
	Ensino presencial	28.803	26.020	90,34%	9.329	35,85%
	Ensino a distância	7.933	7.162	90,28%	1.832	25,58%
2020_1		39.642	35.925	90,62%	13.718	38,19%
	Ensino presencial	30.421	27.560	90,60%	11.006	39,93%
	Ensino a distância	9.221	8.365	90,72%	2.712	32,42%
2020_2		64.500	43.981	68,19%	10.668	24,26%
	Ensino presencial	46.909	31.813	67,82%	7.957	25,01%
	Ensino a distância	17.591	12.168	69,17%	2.711	22,28%
2021_1		39.421	31.928	80,99%	6.385	20,00%
	Ensino presencial	27.906	22.432	80,38%	4.806	21,42%
	Ensino a distância	11.515	9.496	82,47%	1.579	16,63%
2021_2		38.206	31.585	82,67%	7.171	22,70%
	Ensino presencial	26.663	21.878	82,05%	5.128	23,44%
	Ensino a distância	11.543	9.707	84,09%	2.043	21,05%
2022_1		40.742	33.473	82,16%	7.678	22,94%
	Ensino presencial	28.247	23.081	81,71%	5.427	23,51%
	Ensino a distância	12.495	10.392	83,17%	2.251	21,66%
2022_2		43.406	35.984	82,90%	7.595	21,11%
	Ensino presencial	29.803	24.624	82,62%	5.301	21,53%
	Ensino a distância	13.603	11.360	83,51%	2.294	20,19%
Totais		344.303	282.208	81,97%	77.002	27,29%

Fonte: dados da pesquisa (2022).

A segunda edição de 2020 foi a que apresentou o maior número de inscritos e participantes que efetuaram a avaliação (presentes): respectivamente, 64.500 e 43.981. Observa-se, também, que a primeira edição de 2020 foi a que teve o maior percentual de candidatos aprovados, com 38,19% no período de análise. Após esse período, houve uma queda no percentual de aprovados, chegando à marca de 20% na primeira edição de 2021. Por sua vez, em todos os anos a modalidade de ensino presencial apresentou um percentual de aprovação superior ao do ensino a distância.

Com o intuito de mostrar, descritivamente, o índice de aprovação dos discentes do ensino presencial e do ensino a distância por edição e segregando-os por UFs, foi elaborada uma tabela hierarquizada, que é apresentada a seguir (Tabela 2).

Tabela 2: Aprovados no Exame por edição, modalidade de ensino e unidade da federação

UF	Edição															
	2019_1		2019_2		2020_1		2020_2		2021_1		2021_2		2022_1		2022_2	
	Modalidade															
	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.	Dist.	Pres.
AC	10,50	23,50	20,00	19,00	25,00	23,40	2,90	4,40	12,80	9,50	6,30	9,90	6,10	8,20	11,90	7,90
AL	15,40	32,70	12,70	29,80	28,50	41,30	10,60	15,10	11,70	16,20	7,60	13,90	14,30	20,70	12,20	19,80
AM	13,80	23,60	11,20	25,80	25,00	24,60	25,00	6,90	7,90	10,60	11,30	14,20	7,30	13,80	16,20	13,20
AP	6,70	18,30	15,00	16,60	23,10	26,90	19,40	7,00	8,30	8,70	14,80	7,30	10,70	7,30	0,00	4,70
BA	19,30	39,10	15,60	29,70	24,20	35,50	12,30	20,20	11,50	17,40	14,60	22,80	14,70	21,40	12,50	19,30
CE	29,70	40,80	16,30	37,10	31,90	43,30	16,50	24,50	17,30	24,30	16,70	23,80	23,60	29,70	17,50	26,20
DF	37,50	41,10	32,70	37,80	39,40	42,30	22,40	27,10	21,70	27,60	23,30	27,20	26,40	28,60	22,70	25,30
ES	31,30	40,60	30,70	38,80	37,50	39,80	24,20	28,70	16,90	22,10	20,20	24,90	20,00	30,70	16,40	26,90
GO	24,70	32,00	20,10	31,10	21,40	39,00	16,90	22,50	13,90	18,60	18,60	18,40	21,10	18,20	17,20	17,60
MA	21,40	25,40	9,80	20,10	23,40	35,30	10,10	10,60	7,70	10,40	13,00	13,80	11,20	11,30	5,20	12,90
MG	35,60	41,30	28,90	45,10	34,40	47,60	25,50	30,20	15,90	27,60	22,00	25,00	24,00	28,40	20,40	24,90
MS	22,50	28,00	21,30	23,50	30,80	31,50	15,40	20,90	12,80	18,40	17,40	17,40	19,70	21,80	15,40	18,50
MT	15,90	23,10	17,70	25,50	25,60	27,00	13,80	15,10	8,90	13,10	10,50	15,50	11,40	12,60	10,40	14,60
PA	19,00	27,20	12,20	20,70	17,90	27,00	8,70	11,60	7,50	8,40	11,10	14,10	9,70	11,50	8,20	12,10
PB	26,50	40,90	15,70	36,40	31,80	42,80	12,30	21,20	10,20	18,90	13,70	23,70	14,40	22,00	17,30	21,20
PE	23,90	35,60	22,40	30,00	28,20	37,50	16,80	20,00	11,30	19,40	21,60	23,20	14,70	20,50	19,50	18,80
PI	14,70	35,40	12,10	28,80	23,00	37,60	9,70	13,30	4,20	14,80	9,00	21,20	13,30	20,70	7,10	21,10
PR	33,50	42,60	35,00	41,70	39,70	46,60	29,90	32,50	21,30	27,00	24,20	28,40	24,20	27,50	24,80	24,90
RJ	44,40	40,90	37,00	41,30	37,50	43,60	26,90	25,30	19,70	24,60	22,70	28,20	25,50	28,40	23,80	25,70
RN	26,10	32,80	20,00	31,40	25,00	39,20	17,90	19,90	13,80	20,60	21,50	20,10	15,60	22,20	10,90	18,40
RO	22,60	25,30	11,80	23,60	25,70	35,10	11,30	14,20	5,60	11,10	12,10	13,50	10,70	13,90	10,60	9,70
RR	33,30	25,90	12,50	12,10	0,00	24,40	0,00	11,60	0,00	9,70	11,10	13,70	0,00	15,40	13,00	13,60
RS	30,60	42,60	30,90	45,00	36,40	50,90	24,90	38,20	22,30	31,00	25,60	32,50	25,70	32,70	24,40	32,30
SC	36,90	46,50	31,20	49,90	37,50	52,50	27,90	41,40	17,30	29,60	24,80	29,50	27,60	33,30	22,70	29,70
SE	34,30	43,30	25,50	34,20	40,40	43,60	16,00	26,40	30,60	21,30	16,90	26,70	17,40	23,80	15,70	26,30
SP	44,10	34,80	38,00	39,90	42,40	39,80	34,00	30,30	24,60	24,60	29,40	26,80	28,60	24,70	27,20	22,30
TO	14,40	25,30	8,10	26,70	24,60	31,60	9,40	11,40	4,20	9,70	12,60	11,30	8,50	14,60	12,90	12,40
Mín.	6,70	18,30	8,10	12,10	0,00	23,40	0,00	4,40	0,00	8,40	6,30	7,30	0,00	7,30	0,00	4,70
Máx.	44,40	46,50	38,00	49,90	42,40	52,50	34,00	41,40	30,60	31,00	29,40	32,50	28,60	33,30	27,20	32,30
DP	9,86	7,87	8,94	9,36	8,8	8,01	8,18	9,41	6,93	6,98	6,03	6,71	7,37	7,41	6,42	6,83
MAM	36,11	30,35	35,85	25,58	39,93	32,42	25,01	22,28	21,42	16,63	23,44	21,05	23,51	21,66	21,53	20,19
MAE	34,93		33,64		38,19		24,26		20		22,70		22,94		27,29	
MAG	27,29%															

Legenda: Mín. = mínimo; Máx. = máximo; DP = desvio padrão; MAM = média de aprovados por modalidade e edição; MAE = média de aprovados por edição; MAG = média de aprovados geral. *Nota:* em destaque, as edições em que os candidatos da modalidade de ensino a distância obtiveram maior taxa de aprovação que os da modalidade de ensino presencial. Fonte: elaborado pelos autores.

Em nenhuma edição do Exame o número de observações do índice de aprovação de cursos a distância agrupado por UF foi superior ao dos presenciais. Quando se observa individualmente cada UF, nota-se que, das 27 unidades da federação, 11 apresentaram resultados em que, pelo menos em uma das oito edições analisadas, os participantes que frequentaram cursos a distância alcançaram um índice de aprovação descritivamente superior aos daqueles que cursaram a modalidade presencial. Em São Paulo, em seis edições (2019_1, 2020_1, 2020_2, 2021_2, 2022_1 e 2022_2), os estudantes vinculados a cursos a distância alcançaram um índice de aprovação superior aos vinculados a cursos presenciais. Em seguida figuram o estado do Acre, com quatro ocorrências (2019_2, 2020_1, 2021_1 e 2022_2); Amazonas (2020_1, 2020_2 e 2022_2) e Amapá (2020_2, 2021_2 e 2022_1), com três ocorrências; Goiás (2021_2 e 2022_1), Rio de Janeiro (2019_1 e 2020_2), Roraima (2019_1 e 2019_2) e Tocantins (2021_2 e 2022_2), com duas e, por fim, Rio Grande do Norte (2021_2), Rondônia (2022_2) e Sergipe (2021_1), com uma ocorrência. Adicionalmente, é importante ressaltar que os índices mais baixos de desempenho por modalidade de ensino e edição são os apresentados por estados da região Norte.

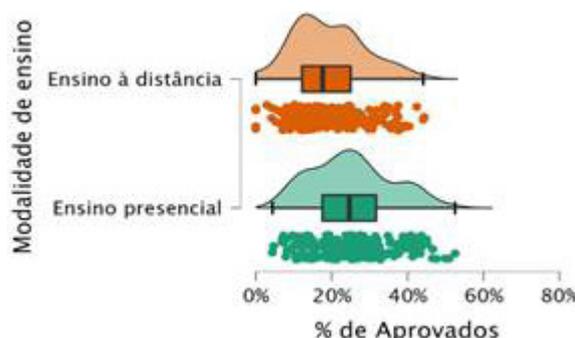
Para verificar se, estatisticamente, a diferença no percentual de aprovação de estudantes das modalidades de ensino a distância e ensino presencial é significativa, fez-se uso do test t de Student para duas amostras independentes e elaborou-se o gráfico do tipo *rainclouds plot*, a fim de visualizar a distribuição dos aprovados ao longo das oito edições e por UF. Os resultados de ambas as análises são apresentados na Tabela 3.

Com base nos achados, identificou-se que o percentual de aprovação dos estudantes da modalidade de ensino presencial, ao longo das oito edições do Exame ($\cong 25,20\%$), é significativamente ($p\text{-value} < 0,001$) superior ao dos estudantes da modalidade a distância ($\cong 19,30\%$). A fim de aprofundar a análise desses indícios de diferença de desempenho por modalidade de ensino, foi elaborada a Figura 1, que apresenta a taxa de aprovação para cada modalidade de ensino ao longo dos anos.

Tabela 3: Comparação no percentual de aprovação no Exame por modalidade de ensino

Grupo	n	Média	DP	Erro padrão	t	Graus de liberdade	p-value
Ensino presencial 1	216	0,252	0,106	0,007	- 6,074	430	< 0,001
Ensino a distância 2	216	0,193	0,094	0,006			

Representação gráfica do teste (rainclouds plot)

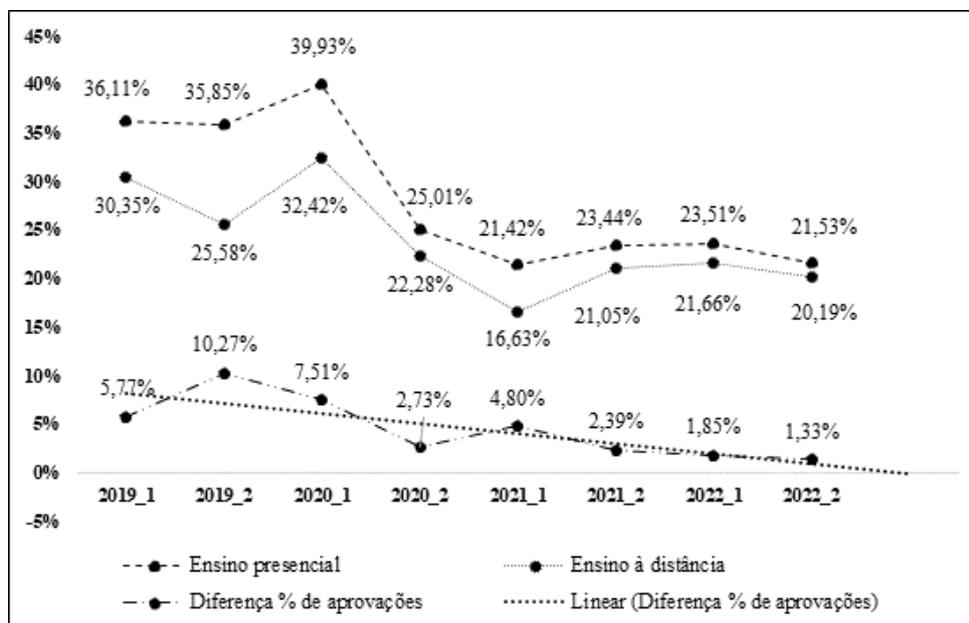


Fonte: elaborado pelos autores.

Ao observar o gráfico exposto na Figura 1, nota-se que, ao longo dos anos, a diferença no percentual de aprovados entre cursos de modalidades de ensino distintas tem diminuído. Na segunda edição de 2019, ela atingiu um pico de 10,27% e, na segunda de 2022, pairou em seu menor patamar, de 1,33%. Diante

disso, entendendo-se que se pode traçar uma tendência linear, mantendo-se constante tal comportamento, supõe-se que, em até duas edições, a taxa de aprovação de ambas as modalidades de cursos atingirá percentuais semelhantes.

Figura 1: Aprovação por modalidade e edição do Exame



Fonte: elaborado pelos autores.

Para a análise de possíveis diferenças significantes nas taxas de aprovação, levando-se em conta o agrupamento por UF e por edição do Exame, e considerando-se, ainda, a interação edição *versus* modalidade do curso, recorreu-se ao teste ANOVA, cujos resultados estão expostos na Tabela 4.

Tabela 4: Comparação do percentual de aprovação no Exame mensurado por UF e agrupado por edição; interação entre edição e modalidade de ensino

Agrupamentos	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Soma dos quadrados	F	p-value
Edição	1,571	7	0,224	34,621	< 0,001
Modalidade do curso	0,372	1	0,372	57,383	< 0,001
Edição X Modalidade	0,068	7	0,010	1,505	0,164
Resíduos	2,697	416	0,006		

Edição	Aprovação por edição	DP de aprovação por edição	Modalidade de ensino	Aprovação por modalidade de ensino	DP por edição e modalidade de ensino	n
2019_1	0,296	0,099	Ensino presencial	0,337	0,080	27
			Ensino a distância	0,255	0,101	27
2019_2	0,260	0,106	Ensino presencial	0,312	0,095	27
			Ensino a distância	0,209	0,091	27

2020_1	0,331	0,095	Ensino presencial	0,374	0,082	27
			Ensino a distância	0,289	0,090	27
2020_2	0,187	0,091	Ensino presencial	0,204	0,096	27
			Ensino a distância	0,171	0,083	27
2021_1	0,158	0,075	Ensino presencial	0,183	0,071	27
			Ensino a distância	0,133	0,071	27
2021_2	0,185	0,067	Ensino presencial	0,203	0,068	27
			Ensino a distância	0,168	0,061	27
2022_1	0,187	0,078	Ensino presencial	0,209	0,075	27
			Ensino a distância	0,165	0,075	27
2022_2	0,173	0,070	Ensino presencial	0,193	0,070	27
			Ensino a distância	0,154	0,065	27

Legenda. DP = desvio padrão; n = número de observações. Fonte: elaborado pelos autores.

O teste ANOVA apontou para uma diferença estatisticamente significativa ($F = 34,621$; $p\text{-value} < 0,001$) na taxa de aprovação dos estudantes quando comparadas as oito edições do Exame (2019 a 2022). As diferenças entre ambas as modalidades foram verificadas anteriormente com o test t de Student (Tabela 3) e a interação entre modalidade de ensino e edição não foi significativa. Para identificar entre quais combinações de agrupamentos de edições tais diferenças ocorreram, utilizou-se o teste *post hoc* do tipo Games-Howell com correção de Tukey, conforme apresentado na Tabela 5.

Tabela 5: Teste *post-hoc* de Games-Howell com correção de Tukey

Comparação	Diferença da média	Erro padrão	t	Graus de liberdade	P_{tukey}
2019_1 - 2019_2	0,035	0,020	1,795	105,522	0,625
2019_1 - 2020_1	-0,036	0,019	-1,911	105,833	0,547
2019_1 - 2020_2	0,109	0,018	5,944	105,163	< ,001
2019_1 - 2021_1	0,137	0,017	8,145	98,531	< ,001
2019_1 - 2021_2	0,111	0,016	6,809	92,964	< ,001
2019_1 - 2022_1	0,109	0,017	6,344	100,359	< ,001
2019_1 - 2022_2	0,122	0,016	7,427	95,169	< ,001
2019_2 - 2020_1	-0,071	0,019	-3,670	104,805	0,009
2019_2 - 2020_2	0,073	0,019	3,856	103,495	0,005
2019_2 - 2021_1	0,102	0,018	5,786	95,224	< ,001
2019_2 - 2021_2	0,075	0,017	4,417	89,400	< ,001
2019_2 - 2022_1	0,073	0,018	4,098	97,269	0,002
2019_2 - 2022_2	0,087	0,017	5,041	91,651	< ,001
2020_1 - 2020_2	0,144	0,018	8,069	105,739	< ,001
2020_1 - 2021_1	0,173	0,016	10,521	100,309	< ,001
2020_1 - 2021_2	0,146	0,016	9,253	95,029	< ,001

2020_1 – 2022_1	0,144	0,017	8,635	101,954	< ,001
2020_1 – 2022_2	0,158	0,016	9,849	97,158	< ,001
2020_2 – 2021_1	0,029	0,016	1,810	102,276	0,615
2020_2 – 2021_2	0,002	0,015	0,140	97,507	1,000
2020_2 – 2022_1	1,67E-01	0,016	0,010	103,635	1,000
2020_2 – 2022_2	0,014	0,016	0,891	99,487	0,986
2021_1 – 2021_2	-0,027	0,014	-1,963	104,720	0,511
2021_1 – 2022_1	-0,029	0,015	-1,960	105,823	0,514
2021_1 – 2022_2	-0,015	0,014	-1,083	105,507	0,959
2021_2 – 2022_1	-0,002	0,014	-0,142	103,644	1,000
2021_2 – 2022_2	0,012	0,013	0,891	105,809	0,986
2022_1 – 2022_2	0,014	0,014	0,963	104,755	0,979

Nota: em destaque, comparações significantes. Fonte: elaborado pelos autores.

Em consonância com a tendência percebida no gráfico exposto na Figura 1, não foram reportadas diferenças significantes em comparações realizadas entre as edições de 2019_1 até 2020_1, nem entre as edições compreendidas entre 2020_2 e 2022_2. Contudo, em todas as comparações entre ambos os grupos – ou seja, entre as edições de 2019_1 a 2020_1 e as de 2020_2 a 2022_2 –, são reportadas diferenças significantes, indicando que há um marco, em termos de mudança das taxas de aprovação, a partir da edição de 2020_2.

5. Discussão dos Resultados

Em concordância com a literatura (Bugalho; Bugalho, 2021), este estudo identificou que há diferenças nas taxas de aprovação do Exame de Suficiência de acordo com a modalidade de ensino, sendo as do ensino presencial mais elevadas. Cabe mencionar que, apesar de ele se destacar perante o ensino a distância, constatou-se uma tendência de diminuição acentuada na taxa de aprovação de estudantes vinculados a cursos da modalidade presencial a partir da segunda edição de 2020.

Além disso, no período em estudo, 11 UFs apresentaram resultados em que o índice de aprovação dos estudantes EaD foi superior aos do ensino presencial em pelo menos uma das oito edições do Exame analisadas.

Silva (2022) aponta que a primeira edição de 2020 possivelmente foi contemplada, em sua maioria, por candidatos formados em 2019, ou seja, em um ambiente sem pandemia. Já a partir da segunda edição de 2020, há uma presença mais elevada de estudantes que, apesar de estarem matriculados em cursos presenciais, foram expostos a uma formação em ensino remoto. Meurer e Lopes (2021) apontam que alterações no calendário letivo, falta de infraestrutura física e condições psicológicas adversas são variáveis que podem ter afetado o desempenho acadêmico dos estudantes durante o período pandêmico.

Logo, a realidade trazida pela covid-19 contrastou dois cenários. De um lado, estudantes do ensino a distância contavam com um planejamento prévio de estudos, além de estarem vinculados a cursos com uma estrutura pedagógica preparada para o distanciamento exigido pela pandemia. De outro, discentes do ensino presencial tiveram que adaptar seus estudos para o ambiente doméstico, contar com o apoio

financeiro das IESs e participar do ensino remoto, promovido a partir de uma dinâmica emergencial, e não dispondo, por vezes, do mesmo arcabouço pedagógico do ensino a distância, que manteve seu percentual de aprovação mais estável.

A transição do ensino presencial para o remoto exigiu mudanças metodológicas, abordagens diferentes dos conteúdos e estratégias de comunicação e suporte planejadas para esse cenário, ou seja, houve uma adequação do processo de ensino e aprendizagem à nova realidade que se impunha (Toti; Xavier; Bissoli, 2022). Todo esse processo de adaptação pode ter impactado os resultados obtidos pelos estudantes submetidos ao Exame no período.

A modalidade de ensino a distância permite acesso à educação, mesmo em locais remotos, a pessoas que trabalham ou moram em municípios sem oferta de cursos presenciais, ou, ainda, que enfrentam dificuldades de mobilidade para acessar os grandes centros urbanos (Bielschowsky, 2018), como os estados em contexto amazônico. Contudo, nota-se que essa região do país apresenta os menores índices de desempenho no Exame, como percebido por Bugalho e Bugalho (2021), Barroso, Freitas e Oliveira (2020), Sprenger et al. (2018) e Bugarim et al. (2014). Um fator pode ser a ausência de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade na região, que pode influenciar o desempenho dos estudantes no Exame (Barroso; Freitas; Oliveira, 2020).

Uma discussão importante recai sobre a ideia de que as instituições que ofertam os cursos a distância devem ajustar-se a seu público-alvo, uma vez que recebem estudantes com diversas habilidades cognitivas e níveis de conhecimento, provenientes de várias partes do país e que, portanto, se integrarão em diversos setores de emprego (Bielschowsky, 2018).

Apesar desses resultados, ainda se nota uma maior taxa de sucesso entre os discentes da modalidade presencial. Esses achados conduzem a reflexões acerca da importância de se observarem aspectos que podem ser aprimorados no ensino a distância, tais como a abrangência dos conteúdos, a fim de elevar a taxa de sucesso dos discentes, a diversificação nas estratégias de ensino e aprendizagem, bem como o acompanhamento mais efetivo dos estudantes.

6. Conclusão

Preocupações acerca do desempenho dos estudantes e futuros profissionais da contabilidade permeiam diferentes campos dessa área de conhecimento. Este estudo, com o objetivo de comparar os resultados dos estudantes do ensino presencial em relação aos dos estudantes EaD no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade, alerta para a diminuição das taxas de aprovação em tal avaliação, bem como para índices distintos de acordo com os períodos analisados e as modalidades de ensino.

As implicações desta análise pairam na necessidade de uma articulação conjunta das instituições de ensino com o CFC, a fim de buscar meios para potencializar a formação de novos profissionais de maneira alinhada àquilo que as Diretrizes Curriculares determinam e ao que é abordado na avaliação. O papel de outros agentes, como o Ministério da Educação, também é relevante para a avaliação da qualidade de ensino ofertada pelas instituições, que está refletindo em baixos índices de aprovação no Exame. Por fim, é importante a observação do impacto do período pandêmico na formação dos estudantes, em especial daqueles que ingressaram na modalidade presencial.

Nesse cenário, a pesquisa evidencia a necessidade de aprimoramento do processo de formação dos profissionais de contabilidade brasileiros. Metodologias e materiais de apoio destinados aos estudantes do ensino a distância podem figurar como ações a serem adotadas para equalizar o desempenho de ambas as modalidades de ensino. Quanto às diferenças regionais, a interação do CFC com as IESs apresenta-se como um caminho a ser adotado, a fim de melhorar as taxas de aprovações de cursos, em especial nas

regiões que concentram maior percentual de discentes EaD. Os cursos on-line disponibilizados pelos Conselhos Regionais de Contabilidade podem ser um caminho para reforçar a formação desses estudantes.

Estudos futuros podem mapear o desempenho dos discentes no Exame após passado o período pandêmico, além de investigar outras variáveis que possam influenciar tais resultados, a fim de fornecer insights mais abrangentes sobre o tema. A não identificação do ano de formação dos candidatos limita as discussões dos efeitos da pandemia de covid-19 sobre o desempenho da amostra estudada. Adicionalmente, o estudo não considera outros fatores que podem influenciar os resultados, como o perfil socioeconômico dos prestadores do Exame e seu acesso a recursos tecnológicos.

A ausência de dados do desempenho individual e do perfil dos discentes apresenta-se como uma limitação da pesquisa. A necessidade de agrupamento por UF visou minimizar distorções nos dados por instituição de ensino, mas restringe a inclusão de variáveis que caracterizam essas instituições na análise.

Biodados e contato dos autores



BANDEIRA, L. S. é professor do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), campus de Paraíso do Tocantins, Rua Bernardino Maciel, nº 392, Centro, Paraíso do Tocantins – TO. cursou Mestrado em Ciências Contábeis na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Seus interesses de pesquisa incluem educação contábil, contabilidade e gestão da sustentabilidade e educação para o desenvolvimento sustentável.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2543-4732>

E-mail: leo-sbandeira@hotmail.com



MEURER, A. M. é professor do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba – PR. É, ainda, Doutor em Contabilidade pelo Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Seus interesses de pesquisa incluem ensino e pesquisa em contabilidade, evidênciação contábil e contabilidade tributária.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3704-933X>

E-mail: alisonmeurer@ufpr.br



SILVA, J. B. é professor do curso de Ciências Contábeis do Centro Universitário Católica do Tocantins (UniCatólica), 1.402 Sul, Av. Joaquim Teotônio Segurado, Palmas – TO. cursou Mestrado em Educação na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Seus interesses de pesquisa incluem educação com ênfase em métodos de ensino inovadores, tecnologia digitais, planejamento estratégico com ênfase em gestão e contabilidade.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1112-0142>

E-mail: jbs.contabeis@gmail.com

Referências Bibliográficas

- ABBAS, K.; LOPES, A. K. Impacto dos fatores pessoais, institucionais e estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico: uma análise com estudantes de contabilidade. **Revista Catarinense da Ciência Contábil**, v. 19, n. 1, p. 1-31, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.16930/2237-766220203020>. Disponível em: <https://revista.crcsc.org.br/index.php/CRCSC/article/view/3020>. Acesso em: 27 fev. 2024.
- BARROSO, D. V.; FREITAS, S. C.; OLIVEIRA, J. S. C. Exame do CFC e Educação Contábil: análise das características das IES e seus índices de aprovação. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 14, n. 1, p. 100-117, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17524/repec.v14i1.2470>. Disponível em: <https://www.repec.org.br/repec/article/view/2470>. Acesso em: 27 fev. 2024.
- BERNARDES, I. G.; SILVA, D. M. da. Nível cognitivo requerido nos Exames de Suficiência do CFC na perspectiva da Taxonomia de Bloom. **Revista Mineira de Contabilidade**, v. 20, n. 3, p. 47-58, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2019v20net04>. Disponível em: <https://revista.crcmg.org.br/rmc/article/view/874>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- BIELSCHOWSKY, C. E. Qualidade na educação superior a distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? **EaD em Foco**, v. 8, n. 1, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v8i1.709>
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.295, de 27 de maio de 1946**. Cria o Conselho Federal de Contabilidade, define as atribuições do Contador e do Guarda-livros, e dá outras providências. Brasília, DF, 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del9295.htm. Acesso em: 27 maio 2023.
- BRASIL. **Lei nº 12.249, de 11 de junho de 2010**. Altera os Decretos-Leis nºs 9.295, de 27 de maio de 1946, 1.040, de 21 de outubro de 1969. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12249.htm. Acesso em: 27 maio 2023.
- BUGALHO, D. K.; BUGALHO, F. M. A distância entre a sala de aula e a aprovação: uma análise de desempenho no exame de suficiência contábil. **Ciências Sociais Aplicadas em Revista**, v. 21, n. 40, p. 200-219, 2021. DOI: <https://doi.org/10.48075/csar.v21i40.23753>. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/csaemrevista/article/view/23753>. Acesso em: 27 fev. 2024.
- BUGARIM, M. C. C. *et al.* O desempenho dos profissionais de contabilidade no exame de suficiência do CFC: uma análise de conglomerados regionais. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 8, n. 22, p. 60-71, 2014. DOI: <https://doi.org/10.11606/rco.v8i22.61176>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rco/article/view/61176>. Acesso em: 27 fev. 2024.
- CARROZZO, N. F. T. S. *et al.* Reflexividade do exame de suficiência frente ao estabelecido pelo currículo mundial ONU/UNCTAD/ISAR e a eixos de competências requeridas dos profissionais da área contábil. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 17, n. 45, 82-99, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2020v17n45p82>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/contabilidade/article/view/2175-8069.2020v17n45p82>. Acesso em: 27 fev. 2024.
- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução CFC nº 853, de 28 de julho de 1999**. Institui o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em CRC. 1999. Disponível em: https://www1.cfc.org.br/sisweb/ser/docs/RES_853.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.
- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **Resolução CFC nº 1.486, de 15 de maio de 2015**. Regulamenta o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade (CRC). 2015. Disponível em: https://www1.cfc.org.br/siswserSRE/docs/RES_1486.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.
- CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE [CFC]. **Relatórios estatísticos do Exame de Suficiência**. 2022. Disponível em: <https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorios-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/>. Acesso em: 27 maio 2023.

- FERREIRA, C. O. *et al.* Desempenho acadêmico dos discentes de graduação em ciências contábeis: relação entre os resultados obtidos no exame de suficiência do CFC e a nota do Enade. **ForScience**, v. 10, n. 1, p. e00992, 10 ago. 2022. DOI: <https://doi.org/10.29069/forscience.2022v10n1.e992>. Disponível em: <https://forscience.ifmg.edu.br/index.php/forscience/article/view/992>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- FIELD, A. **Descobrimo a Estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Censo da Educação Superior**. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 7 fev. 2024.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Censo da Educação Superior**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 7 fev. 2024.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Censo da Educação Superior**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 7 fev. 2024.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Censo da Educação Superior**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 7 fev. 2024.
- MARÇAL, R. R. *et al.* Avaliações de desempenho no ensino contábil brasileiro: uma análise comparativa entre IES diante do Exame de Suficiência do CFC. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 18, n. 2, p. 363-384, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18593/race.19638>. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/19638>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- MEURER, A. M.; LOPES, I. F. Inseguridades socioacadêmicas y desempeño de tareas de investigadores en formación: evidencia de las primeras semanas de la pandemia covid-19. **Contabilidad y Negocios**, v. 16, n. 31, p. 95-115, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18800/contabilidad.202101.006>. Disponível em: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/contabilidadyNegocios/article/view/24095>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- MIRANDA, C. de S.; ARAÚJO, A. M. P. de; MIRANDA, R. A. de M. O Exame de Suficiência em contabilidade: uma avaliação sob a perspectiva dos pesquisadores. **Revista Ambiente Contábil**, v. 9, n. 2, p. 158-178, 2017. DOI: <https://doi.org/10.21680/2176-9036.2017v9n2ID10760>. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/10760>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- OLIVEIRA, V. M. de *et al.* Uma análise comparativa de conteúdo contábil do Exame de Suficiência do CFC e do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade): uma expectativa do mercado de trabalho. **Revista Mineira de Contabilidade**, v. 20, n. 3, p. 20-33, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2019v20net02>. Disponível em: <https://revista.crcmg.org.br/rmc/article/view/854>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- PINHEIRO, F. M. G. *et al.* O perfil do contador e os níveis de habilidades cognitivas nos exames Enade e suficiência do CFC: uma análise sob a perspectiva da taxonomia de Bloom. **Contextus**, v. 11, n. 1, p. 50-65, 2013. DOI: <https://doi.org/10.19094/contextus.v11i1.32157>. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/contextus/article/view/32157>. Acesso em: 28 fev. 2024.
- SILVA, P. B. da. **Estudo sobre o Exame de Suficiência e os índices de reprovação**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis, Controladoria e Finanças) – Faculdade de Economia, Administração, Contábeis e Atuariais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/30839>.

SOARES, S.; MASSUGA, F.; GONZAGA, C. A. M. A Avaliação da aprendizagem na modalidade de educação a distância: caracterização sob a égide de uma revisão sistemática. **EaD em Foco**, v. 12, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1631>. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1631>. Acesso em: 28 fev. 2024.

SPRENGER, K. B. *et al.* FATORES EXPLICATIVOS DOS ÍNDICES DE APROVAÇÃO NO EXAME DE SUFICIÊNCIA CONTÁBIL. **ConTexto**, Porto Alegre, v. 18, n. 38, 2018. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/ConTexto/article/view/69431>. Acesso em: 28 fev. 2024.

TOTI, M. C. S.; XAVIER, A. R. C.; BISSOLI, M. C. Ensino remoto emergencial: pesquisa sobre a percepção inicial dos estudantes de ensino superior. **EaD em Foco**, v. 12, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1650>. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1650>. Acesso em: 28 fev. 2024.