

**Olhando para um Passado Recente:
Modalidade de Ensino e Aprovação no Exame de Suficiência do
Conselho Federal de Contabilidade**

LEONARDO DOS SANTOS BANDEIRA

Universidade Federal do Tocantins

ALISON MARTINS MEURER

Universidade Federal do Paraná

JEOVÁ BRITO SILVA

Universidade Federal do Tocantins

Resumo

O Exame de Suficiência visa a avaliação de conhecimentos médios por parte daqueles que pretendem atuar como profissionais da contabilidade. O estudo visa verificar o índice de aprovados no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade entre os estudantes de cursos de Ciências Contábeis considerando as modalidades de ensino presencial e à distância. Não se nota uma discussão longitudinal do desempenho dos estudantes no Exame de Suficiência considerando as modalidades de ensino presencial e à distância. Contribuiu-se também tangenciando o período de pandemia da Covid-19, sendo esta a lacuna a ser coberta. 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 contábeis brasileiros. As 40.013 observações foram agrupadas por unidades da federação e modalidade de ensino distribuídas entre a primeira edição de 2019 e a segunda edição 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 que o ensino à distância. Além disso, foram identificadas diferenças entre os períodos em análise, sendo que após a segunda edição de 2020 houve uma queda no desempenho dos estudantes. A análise das unidades da federação apontou para melhores desempenhos nas regiões Sul e Sudeste. A pesquisa chama a atenção para a queda do desempenho dos discentes no período analisado e traz recomendações a serem analisadas a partir deste rol de achados apresentados.

Palavras chave: Exame de suficiência, Ensino presencial, Ensino à distância, Modalidade de ensino.

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, como o caso das avaliações do Ministério da Educação, seja por meio dos sistemas estaduais por meio de seus conselhos. Aliados a estes processos avaliativos, alguns conselhos de classe têm desenvolvido avaliações com o objetivo de garantir a atuação de qualidade dos seus profissionais, como é o caso do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) por meio do Exame de Suficiência, também denominado de Exame.

O Exame é requisito obrigatório para a obtenção do registro profissional junto ao conselho de classe e, ao exigir uma suficiência média, leva ao avanço e aprimoramento dos cursos de graduação em Ciências Contábeis (Oliveira *et al.*, 2019; Carrozzo *et al.*, 2020).

O curso de Ciências Contábeis no Brasil, quanto à sua oferta, tem apresentado crescimento ao longo dos anos, sobretudo no número de vagas preenchidas na modalidade à distância. Dados do Censo da Educação Superior de 2021 revelam que há oferta de 12.761 cursos (10,5% presenciais e 89,5% à distância) ofertando 732.716 vagas (33% presenciais e 67% à distância). Em comparativo de 10 anos, o Censo de 2011 apresentava 1.068 cursos de Ciências Contábeis presenciais (41,3%) e 1.518 cursos à distância (58,7%) (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2011, 2021).

Considerando o crescimento 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 a divulgar também a modalidade de oferta dos cursos a partir da primeira edição de 2019.

O desempenho dos estudantes e bacharéis em Ciências Contábeis no Exame, tratando-se do 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, esse percentual tem se mostrado diferente entre o ensino presencial e à distância (Ferreira *et al.*, 2022; Bugalho & Bugalho, 2021).

Neste escopo, encontram-se achados como os de Ferreira *et al.* (2022) que analisaram a primeira edição do Exame de 2019 e identificaram que, dentre outras condições, estudantes provenientes de cursos à distância tendem a apresentar melhores resultados no Exame do CFC. Todavia, os achados de Bugalho e Bugalho (2021) sugerem diferença de desempenho no Exame entre o ensino à distância e o ensino presencial em três regiões demográficas e em âmbito nacional. O estudo também toma como base a primeira edição de 2019 e identifica que o ensino presencial apresenta média de desempenho superior no Exame.

Além disso, na literatura especializada há estudos que buscaram perceber essas diferenças de desempenho em relação a outros aspectos. Sprenger *et al.* (2017) e Bugarim *et al.* (2014), por exemplo, analisaram a partir da região demográficas das IES, enquanto Abbas e Lopes (2020), Barroso *et al.* (2020) Marçal *et al.* (2019) consideraram as características e fatores institucionais associados às IES. Por fim, Silva (2022) discute além de questões demográficas, os conteúdos abordados no Exame.

Neste cenário de pesquisa, os aspectos relacionados à região demográfica dos cursos e às características e fatores institucionais associados às IES parecem estar atendidos. Contudo, há ainda discordância sob o aspecto do desempenho no Exame tomando como perspectiva a modalidade de ensino, além de que os estudos que investigaram a diferença de desempenho nessa perspectiva consideraram uma única e mesma 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 da Covid-19 e a modalidade de

ensino, visto que implicou na adaptação das formas de ensino e ocasionou mudanças pedagógicas, principalmente, em cursos da modalidade de ensino presencial.

Assim, visando cobrir tais lacunas, o estudo propõe-se a responder ao seguinte problema de pesquisa: *Qual a diferença no índice de aprovados no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade entre os estudantes de cursos de Ciências Contábeis considerando as modalidades de ensino presencial e à distância?*

Para responder o problema de pesquisa mencionado, o objetivo geral do estudo consiste em verificar o índice de aprovados no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade entre os estudantes de cursos de Ciências Contábeis considerando as modalidades de ensino presencial e à distância.

Neste estudo, a análise será realizada considerando todas as edições do Exame cujos resultados estatísticos por IES e por modalidade de ensino tenham sido divulgados pelo CFC, isto é, da primeira edição de 2019 à segunda edição de 2022.

O estudo contribui para a compreensão dos índices de aprovação no Exame considerando a modalidade de ensino dos candidatos, bem como com as instituições de ensino superior e 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 da Covid-19 nos índices de sucesso do Exame.

O trabalho está organizado em cinco seções. Na primeira consta esta introdução; na segunda, o referencial teórico com abordagem acerca do ensino contábil, do Exame e dos antecedentes empíricos. Na terceira seção são descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa; na quarta, os resultados e a discussão; e na quinta seção as considerações finais, seguidas das referências.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Ensino contábil no Brasil

O ensino contábil no Brasil tem seu início marcado pelo 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, o ensino contábil já emergia voltado para o desenvolvimento de competências técnicas com a oferta regular de cursos que habilitavam o exercício das funções de guarda-livros, perito judicial, chefes de contabilidade de estabelecimentos bancários, dentre outras funções correlatas.

Enquanto curso de nível superior, o Decreto-lei nº 7.988 de 1945 estabeleceu o ensino em grau superior de Ciências Contábeis e Atuariais, com duração de quatro anos e com a conferência do título de bacharel aos concluintes, sendo desmembrados pela Lei nº 1.401 de 1951, que tornou os cursos de Ciências Contábeis e Ciências Atuariais distintos.

A criação do curso de nível superior e seu respectivo desmembramento contribuíram com a criação da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FEA) da Universidade de São Paulo (USP) em 1946, um importante núcleo de pesquisa contábil que deu origem ao primeiro programa de pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade do país (Sprenger *et al.*, 2018; Barroso *et al.*, 2020). No mesmo ano, 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 do curso houve um lento crescimento em sua expansão, o que muda a partir de 1996, quando mais de duzentos cursos passam 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, isto associado ao desenvolvimento econômico, ao

crescimento das atividades empresariais e comerciais e à inserção do país no cenário internacional (Barroso *et al.*, 2020). Adicionalmente, as políticas de expansão e o acesso à educação superior e o intenso crescimento e favorecimento da educação à distância, contribuíram para o aumento da oferta do curso no Brasil (Barroso *et al.*, 2020; Bugalho & Bugalho, 2021).

Dados do Censo da Educação Superior de 2021 revelam a oferta de 12.761 cursos de Ciências Contábeis no Brasil com 732.716 vagas. Destes, 10,5% ofertados na modalidade presencial e 89,5% à distância. Os cursos na modalidade presencial são ofertados, em sua maioria, em instituições do tipo faculdade (46,8%) e privadas com fins lucrativos (52,7%), enquanto os cursos na modalidade à distância em universidades (48,0%) privadas com fins lucrativos (79,8%). Quanto ao ensino público, a maioria dos cursos (64,8%) são ofertados na modalidade presencial (INEP, 2021).

Este cenário estatístico indica que o ensino superior contábil, em sua maioria, está sendo ofertado na modalidade de ensino à distância, cenário que foi alcançado ao longo dos anos 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 têm se mostrado inferior ao desejado com quedas nas taxas de aprovação, em especial, após a pandemia da Covid-19 (Silva 2022). Paralelamente, é percebido um considerável aumento no número de autorizações e reconhecimentos de cursos de Ciências Contábeis no Brasil. O Exame é tido como uma medida de avaliação da qualidade dos cursos ofertados, sendo oportuna a sua observação. No tópico a seguir, é desenvolvida uma abordagem explicativa a respeito dessa avaliação.

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 contabilidade. Como mecanismo de se estabelecer um adequado aprimoramento dos cursos de Ciências Contábeis, bem como de conscientizar da necessidade de atualização e de verificação de conhecimento, foi necessária a implantação do Exame de Suficiência (Oliveira *et al.*, 2019).

O Exame de Suficiência (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 que, de acordo com a exposição de motivos da referida, 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” (CFC, 1999).

A primeira edição do Exame ocorreu no segundo semestre do ano 2000, permanecendo até 2004. Por uma questão legal, o Exame esteve suspenso de 2005 a 2010 a partir de uma medida judicial requerida pelo Ministério Público, isto porque fora 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 *et al.*, 2017).

O Exame passou a ter previsão legal com a Lei nº 12.249, de 11 de junho de 2010, que alterou o Decreto-Lei nº 9.295/45, que cria o CFC e define as atribuições do contador. A Lei, em seu artigo 76, mudou a redação do artigo 12 do Decreto-Lei, que passou a determinar que os profissionais da contabilidade somente poderão exercer a profissão após a conclusão do curso de bacharelado em Ciências Contábeis, aprovação no Exame de Suficiência e registro no Conselho. 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 o Exame de Suficiência 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” (CFC, 2015). O Exame 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, possui 50 questões de igual peso e para ser aprovado o candidato precisa obter, no mínimo, 50% dos acertos possíveis.

Em relação ao conteúdo do Exame, críticas vêm sendo apresentadas, seja pela extensão, pelas taxas de aprovação ou pelo desafio de aumentar a qualidade do ensino (Oliveira *et al.*, 2019). Contudo, o Exame tem exigido conhecimentos que são previstos pelos padrões internacionais para a atuação do profissional de contabilidade (Carozzo *et al.*, 2020) e tem demonstrado alinhamento ao que vem sendo solicitado pelo mercado aos profissionais da contabilidade (Oliveira *et al.*, 2019).

Apesar da expectativa de que o Exame auxilie na promoção da qualidade do ensino, os níveis de habilidades cognitivas parecem não estar aderentes aos previstos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso, não se percebendo questões de maior nível, isto é, a formação do profissional contábil pode não estar atingindo o nível de exigência cognitiva do Exame (Pinheiro *et al.*, 2013; Bernardes & Silva, 2019). Apesar da cobrança por conhecimentos médios, as elevadas taxas de reprovações chamam a atenção para a busca de evidências que incentivem o debate acerca da temática (Silva, 2022).

Quanto à sua relação com o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), os resultados de desempenho do Exame do CFC têm se mostrado influentes dos resultados do Enade (Souza & Sardeiro, 2019; Ferreira *et al.*, 2020, Barroso *et al.*, 2020), reforçando a relevância da observação do Examee.

Portanto, o Exame de Suficiência apresenta-se como um instrumento de avaliação por parte do CFC perante aqueles que visam atuar na profissão contábil. Este instrumento tem despertada a atenção de diferentes autores, sendo que os seus antecedentes empíricos são discutidos na seção a seguir.

2.3 Antecedentes empíricos

No campo empírico da pesquisa, foi possível identificar estudos anteriores que discutem se há diferenças no desempenho dos respondentes no Exame de Suficiência em relação aos seguintes aspectos: modalidade de ensino, características associadas às IES e região demográfica em que estas estão localizadas. Pode-se perceber análises de variáveis diversas e suas respectivas combinações com o desempenho no exame, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 Antecedentes empíricos relacionados ao problema de pesquisa

Aspecto	Referência	Objetivo	Edição do Exame	Principais resultados
Região demográfica	Bugarim <i>et al.</i> (2014)	Analisar as características particulares de cada região do país, no que diz respeito aos resultados apresentados no Exame de Suficiência.	2000 a 2004; 2011 a 2012	Há diferenças relativas ao nível de desempenho dos candidatos em cada estado brasileiro.



	Sprenger <i>et al.</i> (2017)	Identificar os fatores que melhor explicam o índice médio de aprovação no Exame de Suficiência por unidade federativa.	1/2011 a 2/2015	Há correlação entre o índice médio de aprovação e as diferenças regionais; o índice de aprovação pode ser explicado pela região demográfica da IES.
	Silva (2022)	Mapear os índices de reprovação dos egressos durante o período de 2018 a 2021, com o objetivo de identificar o conteúdo do exame de suficiência, comparando-o com o currículo exigido para aprovação.	2018 a 2021	Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro são os estados com mais aprovados no Exame. Contabilidade Geral (34%) é o conteúdo mais abordado na prova.
Características das IES	Marçal <i>et al.</i> (2019)	Verificar se há diferença no nível de desempenho no Exame de Suficiência, considerando as diferentes características das IES.	1/2017	Sugerem diferenças estatisticamente significativas das médias de aprovação no Exame de Suficiência para todas as condições observadas: categoria administrativa, organização acadêmica e região demográfica.
Modalidade de ensino	Bugalho e Bugalho (2021)	Analisar se há diferença no nível de desempenho auferido pelos estudantes de Ciências Contábeis das IES brasileiras no Exame de Suficiência do CFC, considerando como determinante as modalidades de ensino presencial e a distância.	1/2019	Há diferença estatisticamente significativa entre o ensino a distância e o ensino presencial em três regiões demográficas e em âmbito nacional.

Fonte: elaborado pelos autores.

Considerando a região demográfica das instituições de ensino, Bugarim *et al.* (2014) analisaram as características particulares de cada região do país no que diz respeito aos resultados apresentados nos exames. O estudo considerou duas fases distintas do Exame: a primeira de 2000 a 2004, antes da suspensão do Exame, e a segunda de 2011 e 2012. Se utilizando da técnica de análise de conglomerados (*cluster analysis*) e dos percentuais de acerto em cada área de conhecimento por região do país, os autores identificaram que os estados do grupo um, em sua maioria do Nordeste, apresentam desempenho superior nas edições do exame.

Sprenger *et al.* (2017) identificaram os fatores que melhor explicam o índice médio de aprovação no Exame por unidade federativa no período de 2011 a 2015. O estudo analisa os índices médios de desempenho de cada estado da federação no Exame, verificou se há diferença de desempenho por meio do método de *Análise of Variance* (ANOVA) e identificou que fatores educacionais e socioeconômicos podem apresentar relação com o desempenho de cada estado por meio da análise de correlação. Os resultados apontaram que as regiões Sul e Sudeste possuem melhores desempenho no exame no período e que há diferença estatisticamente significativa entre os índices médios de aprovação entre os estados. Foi possível identificar, ainda, que as variáveis percentual de quadro docente mestre e doutor, conceito Enade, Índice da Educação Básica (IDEB) do ensino médio e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) apresentam correlação com o desempenho dos estados no Exame.

Silva (2022) mapeou os conteúdos mais abordados nas provas do Exame de 2018 a 2021, comparou com os conteúdos do currículo do curso de Ciências Contábeis e fez uma discussão acerca da taxa de aprovação conforme cada estado. Descobriu-se por meio de uma análise documental que Contabilidade Geral é o conteúdo mais abordado. Além disso, assuntos

como tecnologia e economia não são cobrados na avaliação. Por fim, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro são os estados que mais se destacam em termos de aprovação.

O estudo de Marçal *et al.* (2019) verificou se há diferença no nível de desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis no Exame, considerando as características das instituições de ensino como possíveis determinantes de desempenho. Como dados de pesquisa, foram considerados os resultados da primeira edição de 2017. O estudo assume como hipótese que pode existir diferença de desempenho dos estudantes considerando a categoria administrativa (H1), a organização acadêmica (H2) e a região demográfica (H3) das instituições de ensino. Para testar Para a H1 foi aplicado o teste de Mann-Whitney e os resultados indicam que existem diferenças estatisticamente significativas entre as médias de aprovação no Exame entre instituições públicas e privadas, sendo que a análise descritiva aponta as públicas com melhor desempenho. A H2 foi testada utilizando o teste de Kruskal Wallis e os resultados apontam diferença de desempenho considerando os formatos organizacionais acadêmicos, sobretudo para as organizadas como faculdades. Já para a hipótese H3, que também foi testada com Kruskal Wallis, os dados indicam diferença de desempenho entre as regiões, apontando melhores desempenhos nas regiões Sul e Sudeste.

Bugalho e Bugalho (2021) analisam se há diferença no nível de desempenho auferido pelos estudantes de Ciências Contábeis das IES brasileiras no Exame de Suficiência do CFC, considerando as modalidades de ensino presencial e a distância como possíveis determinantes de desempenho. Adicionalmente, o estudo verificou possíveis diferenças por região demográfica. O estudo tomou com base os dados da primeira edição de 2019 que contou, segundo os autores, com 1.973 cursos ofertado na modalidade à distância e 2.056 presencial. Por meio da aplicação do teste não paramétrico de Mann-Whitney, identificou-se que existe diferença estatisticamente significativa entre as médias de aprovação e que as análises descritivas evidenciam média de aprovação de 34,93% para os cursos da modalidade presencial e de 30,35% para os ofertados à distância. Em relação ao desempenho por região, os cursos presenciais apresentam melhores índices em quatro das cinco regiões, com exceção apenas da região sudeste, e que em relação à diferença de desempenho, somente as regiões Norte e Sudeste não apresentam diferenças estatisticamente significativas.

Os antecedentes indicam que diversas variáveis, quando comparadas, podem apresentar diferenças de desempenho no Exame. Os estudos revisados evidenciam essa diferença entre estados e regiões da federação, entre as formas de organização acadêmica (faculdades, centros universitários e universidades), entre a categoria administrativas das instituições (pública e privada) e entre as modalidades de ensino (presencial e à distância).

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

3 Procedimentos Metodológicos

Quanto à abordagem, a pesquisa é de natureza quantitativa e, quanto aos objetivos, descritiva (Cooper & Schindler, 2011). A coleta de dados foi realizada no portal eletrônico do CFC na aba Exames, seção “Exame de Suficiência > Relatório 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 planilha eletrônica utilizando o *software* Microsoft Excel 365. Para a geração de resultados estatísticos descritivos e dos testes estatísticos foi utilizado o *software* Jasp 0.16.

A preparação da base de dados seguiu as etapas detalhadas na Tabela 2:

Tabela 2: *Constituição da amostra da pesquisa*

Etapa	Descrição
1	Coleta junto ao 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 à distância) que tiveram pelo menos um estudante inscrito ao longo das oito edições do Exame analisadas.
2	Foi realizada a exclusão de 4.169 registro de cursos com nenhum participante presente na avaliação, resultando em 40.013 observações de cursos que totalizam 282.208 partipantes presentes.
3	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 Unidade da Federação (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 (ensino presencial e ensino à distância) x 8 edições = 432 observações

Fonte: elaborado pelos autores.

Posteriormente, procedeu-se ao teste de 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 quanto para a modalidade de ensino à distância. Com isso, fez-se uso de testes paramétricos para avaliar a existência de diferenças significativas entre os grupos. Na Tabela 3 são detalhados os dados referentes ao teste de Kolmogorov-Smirnov.

Tabela 3: *Teste de normalidade (Kolmogorov-Smirnov)*

Mod.	n	Média	Mínimo	25% Quartil	Median	75% Quartil	Máximo	p-value
Ensino à distância	216	0.193	0.000	0.122	0.176	0.250	0.444	0,163
Ensino presencial	216	0.252	0.044	0.175	0.246	0.317	0.525	0,559

Legenda. Mod. = modalidade; n = número de observações. Fonte: elaborado pelos autores.

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 comparação entre as oito edições do Exame e entre a interação da modalidade de ensino e 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 as quais foram agrupadas por UFs, edição e modalidade, e 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 4 são apresentados os indicadores de inscritos, presentes e aprovados no Exame por edição segregados por modalidade de ensino.

Tabela 4: *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%
	Ensino presencial	33.019	28.719	86,98%
	Ensino à distância	8.631	7.431	86,10%
2019_2		36.736	33.182	90,33%
	Ensino presencial	28.803	26.020	90,34%
	Ensino à distância	7.933	7.162	90,28%
2020_1		39.642	35.925	90,62%
	Ensino presencial	30.421	27.560	90,60%
	Ensino à distância	9.221	8.365	90,72%
2020_2		64.500	43.981	68,19%
	Ensino presencial	46.909	31.813	67,82%
	Ensino à distância	17.591	12.168	69,17%
2021_1		39.421	31.928	80,99%
	Ensino presencial	27.906	22.432	80,38%
	Ensino à distância	11.515	9.496	82,47%
2021_2		38.206	31.585	82,67%
	Ensino presencial	26.663	21.878	82,05%
	Ensino à distância	11.543	9.707	84,09%
2022_1		40.742	33.473	82,16%
	Ensino presencial	28.247	23.081	81,71%
	Ensino à distância	12.495	10.392	83,17%
2022_2		43.406	35.984	82,90%
	Ensino presencial	29.803	24.624	82,62%
	Ensino à distância	13.603	11.360	83,51%
Totais		344.303	282.208	81,97%

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 apresentou o maior percentual de candidatos aprovados com 38,19% no período de análise. Após este período houve uma queda no percentual de aprovados, chegando a 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 à distância.

Com o intuito de comparar a aprovação dos discentes do ensino presencial com os do ensino à distância por edição e segregando por UFs foi elaborada uma tabela hierarquizada a qual é apresentada a seguir (Tabela 5).

Tabela 5: 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
Min.	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
Desv.	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; Desv. = 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 à distância obtiveram maior taxa de aprovação que os da modalidade de ensino presencial. Fonte: elaborado pelos autores.

Das 27 unidades da federação, 11 apresentaram resultados em que pelo menos em uma edição os participantes que frequentaram cursos da modalidade de ensino à distância obtiveram

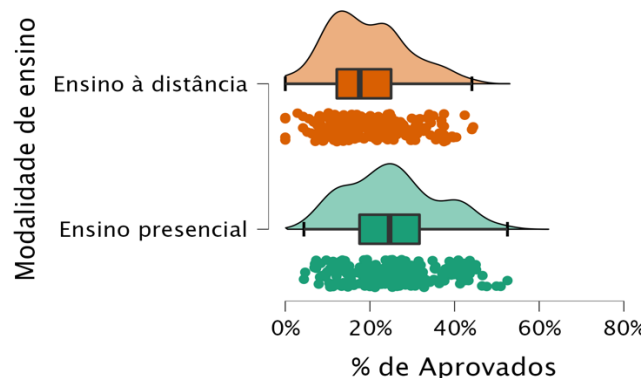
desempenho superior aos da modalidade presencial ao longo das oito edições. São Paulo lidera este dado, visto que em seis edições (2019_1, 2020_1, 2020_2, 2021_2, 2022_1 e 2022_2) os estudantes vinculados a cursos à distância alcançaram um desempenho superior aos vinculados a cursos presenciais. Em seguida figura 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.

Para verificar se estatisticamente a diferença no percentual de aprovação no Exame de estudantes das modalidades de ensino à distância e ensino presencial é significativa analisou-se o test t de Student para duas amostras independentes e elaborou-se o gráfico do tipo *rainclouds plot* para visualizar a distribuição dos aprovados ao longo das oito edições e por UF. Os resultados de ampas as análises são expostos na Tabela 6.

Tabela 6: Comparação no percentual de aprovação no Exame por modalidade de ensino

Grupo	n	Média	Desv. Pad.	Erro padrão	t	Graus de liberdade	p-value
Ensino presencial	1	216	0,252	0,106	0,007	6,074	430
Ensino à distância	2	216	0,193	0,094	0,006		

Representação gráfica do teste (rainclouds plot)



Fonte: elaborado pelos autores.

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 significamente ($p\text{-value} < 0,001$) superior aos estudantes da modalidade à distância ($\cong 19,30\%$). A fim de aprofundar a análise destes 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.

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. Em que na segunda edição de 2019 esta diferença atingiu um pico de 10,27% e na segunda edição de 2022 pairou em seu menor patamar de 1,33%. Ao traçar uma tendência linear, mantendo-se constante tal comportamento, em até duas edições a taxa de aprovação de ambas as modalidades de cursos pode atingir percentuais semelhantes.

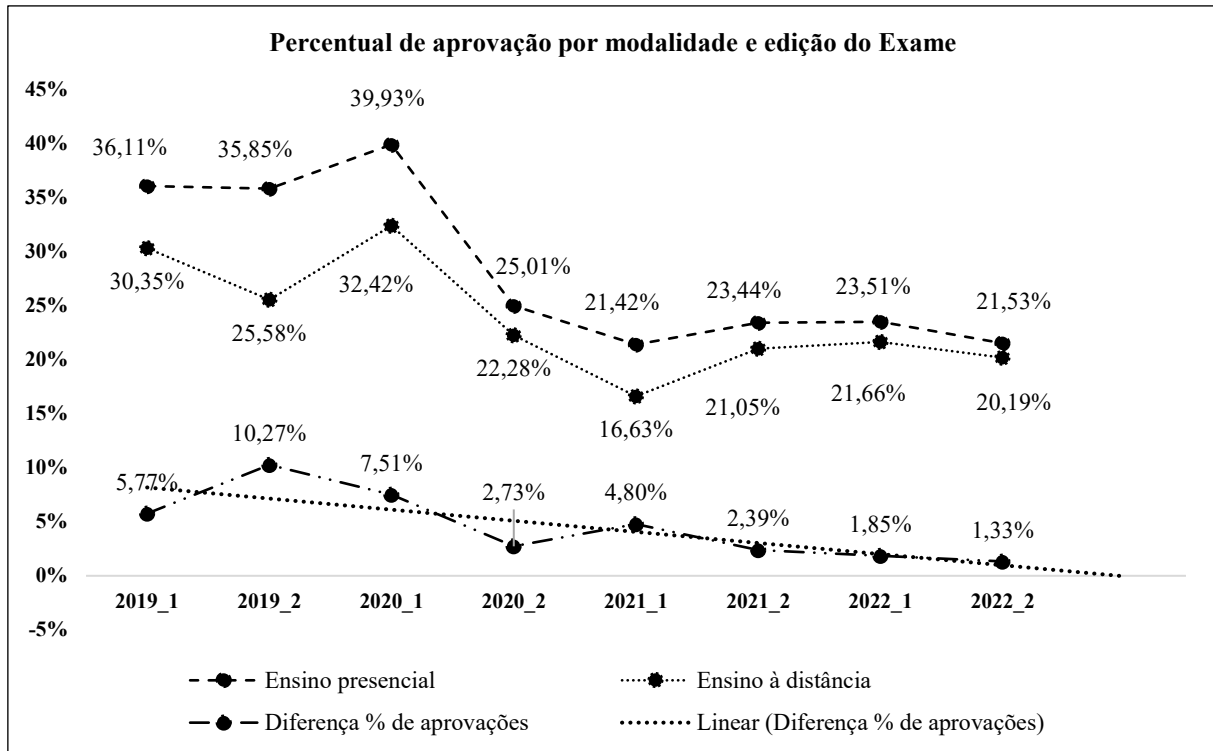


Figura 1. Aprovação por modalidade e edição do Exame

Fonte: elaborado pelos autores.

Com vistas ao detalhamento acerca das taxas de aprovações foi realizado um agrupamento dos dados por UF distinguindo as oito edições para possibilitar a construção do mapa de desempenho exposto na Figura 2.

Nas oito edições analisadas os melhores desempenhos foram obtidos pelos estados de Santa Catarina, em cinco edições (2019_1, 2019_2, 2020_1, 2020_2 e 2022_1), e Rio Grande do Sul, em três edições (2021_1, 2021_2 e 2022_2). Amapá foi o estado com o pior desempenho em três edições (2019_1, 2021_2 e 2022_2), seguido por Roraima (2019_2 e 2020_1) e Acre (2020_2 e 2022_1), duas edições cada, e Tocantins com uma edição (2021_1). Logo, os maiores desempenhos ficaram concentrados em estados da região Sul, enquanto os piores desempenhos de aprovação na região Norte.

Contudo, percebe-se que até a segunda edição de 2020 havia uma distinção clara de taxa de aprovação entre os estados das regiões Sul, Sudeste e Nordeste, com melhores desempenhos, e estados das regiões Centro-Oeste e Norte com as piores taxas de aprovação. Ocorre que a partir da segunda edição de 2020 houve um queda de desempenho dos estados das regiões Sul, Sudeste e Nordeste promovendo maior equalização das taxas de aprovação.

Assim, para a análise de possíveis diferenças significantes nas taxas de aprovação levando em conta o agrupamento por UF e por edição do Exame também considerando a interação edição x modalidade do curso recorreu-se ao teste ANOVA, o qual possui seus resultados expostos na Tabela 7.

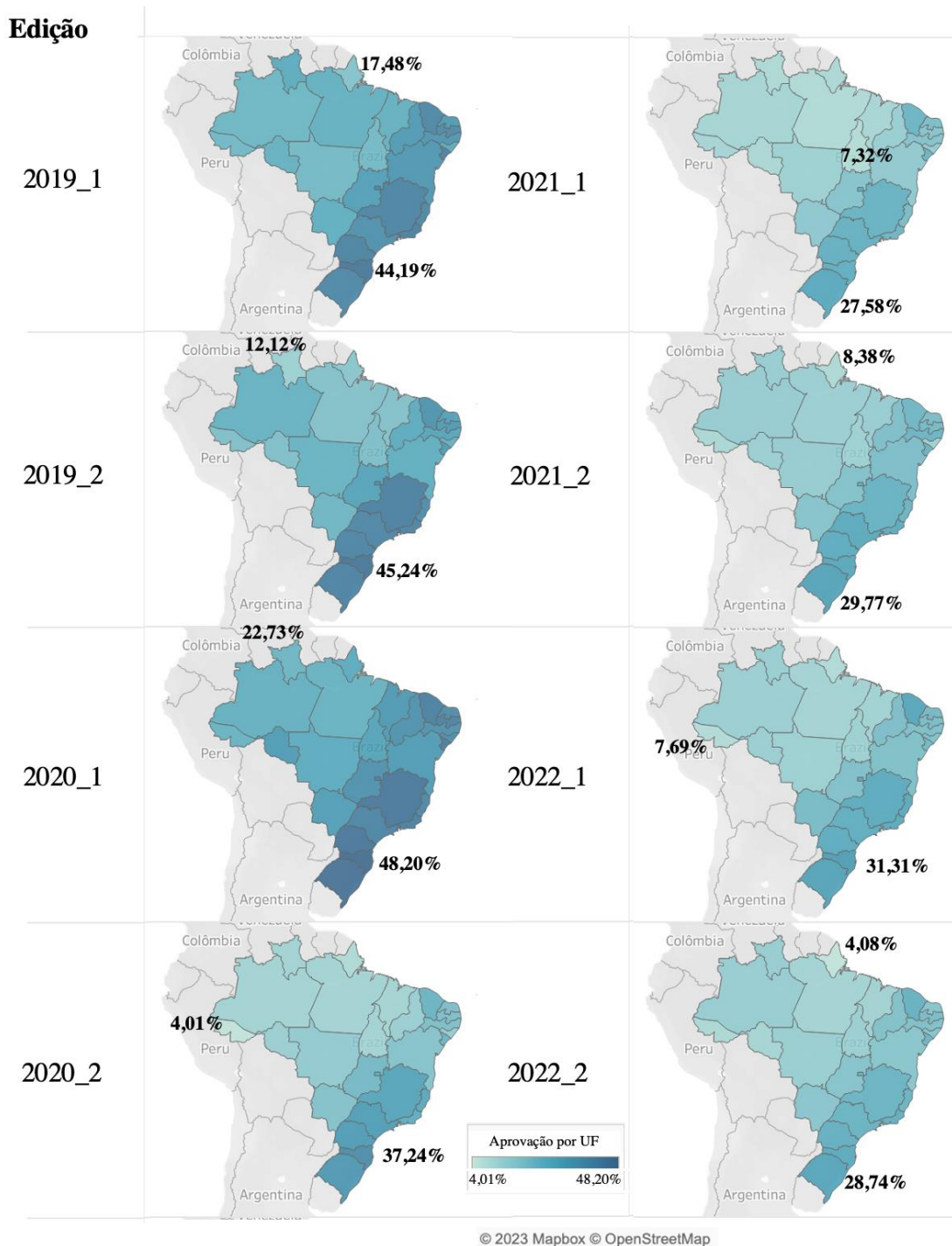


Figura 2. Aprovação no Exame por UF.
Fonte: elaborado pelos autores.

Tabela 7: Comparação no percentual de aprovação no Exame mensurado por UF e agrupado por edição e 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 * Modalidade	0,068	7	0,010	1,505	0,164
Residuals	2,697	416	0,006		

Edição	Aprovação por edição	DP de aprovação por edição	Modalidade de ensino	Aprovação 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 à distância	0,255	0,101	27
2019_2	0,260	0,106	Ensino presencial	0,312	0,095	27
			Ensino à distância	0,209	0,091	27
2020_1	0,331	0,095	Ensino presencial	0,374	0,082	27
			Ensino à distância	0,289	0,090	27
2020_2	0,187	0,091	Ensino presencial	0,204	0,096	27
			Ensino à distância	0,171	0,083	27
2021_1	0,158	0,075	Ensino presencial	0,183	0,071	27
			Ensino à distância	0,133	0,071	27
2021_2	0,185	0,067	Ensino presencial	0,203	0,068	27
			Ensino à distância	0,168	0,061	27
2022_1	0,187	0,078	Ensino presencial	0,209	0,075	27
			Ensino à distância	0,165	0,075	27
2022_2	0,173	0,070	Ensino presencial	0,193	0,070	27
			Ensino à 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 ($F = 34,621$; $p\text{-value} < 0,001$) da 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 6) 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 8.

Tabela 8: Teste *post-hoc* de Games-Howell com correção de Tukey

Comparison	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 a 2022_2. Contudo, em todas as comparações entre ambos os grupos, ou seja, 2019_1 a 2020_1 com edições 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 que o ensino presencial apresenta taxas de sucesso mais elevadas. Cabe destacar que apesar de o ensino presencial se destacar perante o ensino à 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.

Ao observar o desempenho por região nota-se que estudos anteriores já mapeavam maiores níveis de aprovação para as regiões Sul e Sudeste (Sprenger *et al.*, 2017; Marçal *et al.*, 2019; Silva, 2022) e Nordeste (Bugarim *et al.*, 2014). Contudo, conforme discutido nesta pesquisa, a partir da segunda edição de 2020 há uma aparente redução nos índices de aprovação destas regiões.

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 da Covid-19. A partir da segunda edição de 2020 há uma presença mais elevada de estudantes que apesar de estarem matriculados em cursos da modalidade de ensino presencial foram expostos à formação do ensino remoto. Meurer e Lopes (2021) apontam que alterações no calendário letivo, a falta de infraestrutura física e condições psicológicas são variáveis que podem ter afetado o desempenho acadêmico dos estudantes durante o período de pandemia.

Logo, o período pandêmico da Covid-19 contrastou dois cenários. De um lado, estudantes da modalidade de ensino à distância possuíam uma infraestrutura prévia para estudos, além de estarem vinculados a cursos com uma estrutura pedagógica preparada para o ensino à distância. De outro, estudantes do ensino presencial tiveram que adaptar a estrutura física de estudos para o ambiente doméstico, contar com o apoio financeiro das IES e participar do ensino remoto que possui uma dinâmica emergencial, não contanto, por vezes, com a mesma estrutura pedagógica do ensino à distância.

A pesquisa apresenta-se como um material com evidências voltadas ao aprimoramento do processo de formação dos profissionais contábeis brasileiros. As implicações da pesquisa apontam para a importância do acompanhamento do processo formativo dos estudantes expostos ao período pandêmico. Além disso, metodologias e materiais de apoio destinados aos estudantes do ensino à distância podem figurar como ações a serem adotadas para equalizar o desempenho de ambas as modalidades de ensino. Quanto as diferenças regionais, a interação do CFC com as IES apresenta-se como um caminho a ser adotado a fim de melhorar as taxas de aprovações de cursos, em especial, das regiões Norte e Centro-Oeste.

6 Conclusão

Preocupações acerca do desempenho dos estudantes e futuros profissionais da contabilidade permeiam diferentes campos da contabilidade. Este estudo, com o objetivo de verificar o índice de aprovados no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade entre os estudantes de cursos de Ciências Contábeis considerando as modalidades de ensino presencial e à distância, alerta para a diminuição das taxas de aprovações dos estudantes no Exame, bem como para índices distintos para os períodos analisados, modalidade de ensino e UFs.

Estudos futuros podem mapear o desempenho dos discentes no Exame pós período pandêmico. Além disso, discussões conjuntas do desempenho do Exame com o Enade mostram-se apropriadas no intuito de obter diferentes métricas de sucesso dos discentes. Por fim, a não identificação do ano de formação dos candidatos limita as discussões dos efeitos da pandemia da Covid-19 sobre a amostra estudada.

Referências

- Abbas, K., & Lopes, A. K. (2020). Impacto dos fatores pessoais, institucionais e estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico: uma análise com estudantes de contabilidade. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, 19(1), 1-31. <http://dx.doi.org/10.16930/2237-766220203020>
- Barroso, D. V., Freitas, S. C., & Oliveira, J. S. C. (2020). Exame do CFC e Educação Contábil: análise das características das IES e seus índices de aprovação. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 14(1), 100-117. <https://doi.org/10.17524/repec.v14i1.2470>
- Bugalho, D. K., & Bugalho, F. M. (2021). A distância entre a sala de aula e a aprovação: uma análise de desempenho no exame de suficiência contábil. *Ciências Sociais Aplicadas em Revista*, 21(40), 200-219. <https://doi.org/10.48075/csar.v21i40.23753>
- Bugarim, M. C. C., Rodrigues, L. L., Pinho, J. C. C., & Machado, D. Q. (2014). O desempenho dos profissionais de contabilidade no exame de suficiência do CFC: uma análise de conglomerados regionais. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 8(22), 60-71. <https://doi.org/10.11606/rco.v8i22.61176>
- Carrozzo, N. F. T. S., Slomski, V., Slomski, V. G. & Peleias, I. R. (2020). 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*, 17(45), 82-99. <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2020v17n45p82>
- Conselho Federal de Contabilidade [CFC]. (2022). Relatórios estatísticos do Exame de Suficiência. Recuperado de <https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorios-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/>
- Cooper, D. R., & Schindler, P. S. (2011). *Métodos de pesquisa em administração*, 10th ed. Porto Alegre: Bookman.

- 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. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del9295.htm
- Ferreira, C. D., Araújo, G. A., Pereira, V. H., & Da Cunha, J. V. A. (2022). Desempenho acadêmico dos discentes de graduação em Ciências Contábeis: relação entre os resultados obtidos no Exame de Suficiência do CFC e a nota no Enade. *ForScience*, 10(1), e00992. <https://doi.org/10.29069/forscience.2022v10n1.e992>
- Field, A. (2009). *Descobrimo a Estatística usando o SPSS* (2. Ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Gomes Bernardes, I., & Mendes da Silva, D. (2020). Nível cognitivo requerido nos Exames de Suficiência do CFC na perspectiva da Taxonomia de Bloom. *Revista Mineira de Contabilidade*, 20(3), 47–58. <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2019v20net04>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2011, 2021). Resultados do Censo da Educação Superior. Recuperado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>
- Lei n. 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. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/112249.htm
- Marçal, R. R., Matos, V. S., Carvalho, T. F. M., & Carvalho, M. S. (2019). Avaliações de desempenho no ensino contábil brasileiro: uma análise comparativa entre IES diante do Exame de Suficiência do CFC. *RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 18(2), 363-384. <https://doi.org/10.18593/race.19638>
- Meurer, A. M., & Lopes, I. F. (2021). Inseguranças Socioacadêmicas e Desempenho da Tarefa de Pesquisadores em Formação: Evidências das Primeiras Semanas da Pandemia da COVID-19. *Contabilidad y Negocios*, 16(31), 95-115.
- Miranda, C. de S., Araújo, A. M. P. de, & Miranda, R. A. de M. (2017). O Exame de Suficiência em contabilidade: uma avaliação sob a perspectiva dos pesquisadores. *Revista Ambiente Contábil*, 9(2), 158–178. <https://doi.org/10.21680/2176-9036.2017v9n2ID10760>
- Oliveira, V. M., Nielson, C. D., Duque, A. P. O & Alves, F. J. S. (2019). 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*, 20 (Edição Especial), 20-33. <https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2019v20net02>
- Pinheiro, F. M. G., Filho, J. M. D., Lopes, L. M. S., & Filho, R. N. L. (2013). 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 – Revista Contemporânea de Economia e Gestão*, 11(1), 50-65. <https://doi.org/10.19094/contextus.v11i1.32157>

Resolução CFC nº 853, de 28 de julho de 1999. Institui o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em CRC. Brasília, DF. Recuperado de https://www1.cfc.org.br/sisweb/ser/docs/RES_853.pdf

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). Brasília, DF. Recuperado de https://www1.cfc.org.br/siswserSRE/docs/RES_1486.pdf

Silva, C. L. R., Pontes, G. A., & Silva, V. R. (2018). Análise do desempenho dos candidatos por região no Exame de Suficiência do CFC no período de 2011 a 2017. *Anais do Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade*, São Paulo, SP, Brasil, 15. Recuperado de <https://congressosp.fipecafi.org/anais/18UspInternational/ArtigosDownload/790.pdf>

Silva, P. B. da. (2022). *Estudo sobre o Exame de Suficiência e os Índices de Reprovação*. [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUC-SP. Recuperado de <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/30839>

Souza, P. V. S., & Sardeiro, L. S. M. (2019). A relação entre o Exame de Suficiência contábil e os componentes do Conceito Preliminar de Curso(CPC). *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 14(2), 100-123. https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v0i0.16184

Sprenger, K. B., Kronbauer, C. A., Silvestre, A. O., Azevedo, E. R., & Alves, T. W. (2018). Fatores Explicativos dos Índices de Aprovação no Exame de Suficiência Contábil. *Contexto - Revista do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da UFRGS*, 18(38), 4-18. <https://seer.ufrgs.br/ConTexto/article/view/69431>