



20^o

Congresso USP de Iniciação
Científica em Contabilidade

Índice de Aprovação no Exame do CFC entre Egressos de Cursos a Distância e Presencial: Uma Análise Comparativa

Resumo

O Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) é uma prova aplicada para avaliar os conhecimentos dos bacharéis do curso de Ciências Contábeis. A aprovação neste exame concede a certificação profissional necessária para o desempenho da atividade contábil. No entanto, a maioria que realiza o teste reprova. Diante disso, tendo em vista os baixos índices de aprovação neste exame em 2022, bem como o número de instituições de ensino superior com oferta do curso de graduação em Ciências Contábeis na modalidade a distância, o objetivo do presente estudo é identificar se há diferenças significativas no índice de aprovação do exame do CFC entre egressos de cursos ministrados nas modalidades a distância e presencial. A pesquisa caracteriza-se como exploratória, descritiva e quantitativa, e emprega uma pesquisa documental, eletrônica e bibliográfica dos resultados das edições de 2019 a 2022 disponíveis no site oficial do CFC. Os resultados revelam que há diferenças significativas no percentual de aprovação no exame de suficiência quando as modalidades EaD e presencial são comparadas, tanto em âmbito nacional, quanto regional. Além disso, observou-se que a região Norte apresentou o menor desempenho em ambas as modalidades, enquanto as regiões Sul e Sudeste lideraram as melhores colocações. Já as regiões Centro-Oeste e Nordeste obtiveram resultados semelhantes, com variações nas posições de terceiro e quarto lugar. Assim, o trabalho contribui com o reconhecimento dos diferentes índices por modalidade de ensino, apontando as desigualdades de ensino-aprendizagem em Contabilidade que impactam na aprovação de egressos no exame de suficiência e na atuação profissional dos Contabilistas.

Palavras chave: Exame de Suficiência Contábil, EaD, Ensino presencial, Aprovação, Egressos.



1 Introdução

Em alguns cursos de nível superior testes são aplicados em egressos a fim de mensurar os seus conhecimentos na área de formação. Neste contexto, evidencia-se a condição dos bacharéis em Ciências Contábeis, os quais são submetidos ao Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade. Os aprovados neste exame obtêm o direito de exercer a profissão contábil, assim que ativarem o registro profissional, conforme a Resolução CFC 1.486, instituída em 15 de maio de 2015 (CFC, 2015b).

Todavia, esta prova implica historicamente em altos índices de reprovação. Conforme os dados disponibilizados no *site* oficial do CFC, os piores resultados do exame foram, respectivamente, na 2^o edição de 2015 com 85,32% de reprovados (CFC, 2015a) e na 1^o edição de 2021 com 80,00% (CFC, 2021). É válido destacar que a média de aprovados no Exame de Suficiência entre 2017 e 2021 foi de aproximadamente 29% dos inscritos.

Apesar dos indicadores serem negativos, a população brasileira apresenta um alto interesse em cursar Ciências Contábeis, visto que, nas instituições privadas, o curso tornou-se, a terceira graduação mais ofertada e a quarta maior em quantidade de discentes matriculados de acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019). No entanto, o mesmo curso nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas não apresenta alta procura como nas universidades particulares.

Vale destacar o aumento significativo das IES que ofertam suas aulas na modalidade Educação à Distância (EaD). Um dos motivos desse aumento pode estar nas vantagens que essa modalidade apresenta como menores despesas e mais flexibilidade de localização e tempo, quando comparadas a modalidade presencial (Fabricio, S. L. Santos, Santo & Moreira, 2018). Conforme os dados apresentados pelo INEP (2019), no Brasil, o EaD corresponde a aproximadamente 42% das matrículas realizadas na graduação, sendo 58% sob responsabilidade de IES que ofertam o ensino na modalidade presencial.

Entretanto, questiona-se a qualidade do Ensino à Distância. Neste contexto, pode-se estabelecer uma analogia com os dados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), uma prova aplicada para avaliar o rendimento de estudantes de graduação, oferecida pelo INEP. O desempenho dos alunos é mensurado por meio de indicadores classificados em cinco categorias de 1 a 5, em que a 1 representa o menor e a 5 o maior desempenho (INEP, 2021).

A relação entre a classificação de desempenho do ENADE e a modalidade de ensino escolhida pelo discente foi testada na literatura na pesquisa de Bielschowsky (2018), o qual descreveu que a maioria dos discentes que optam pelo ensino remoto fazem cursos de baixa qualificação, conforme as métricas do ENADE. Além disso, algumas IES que oferecem tanto a modalidade presencial quanto à distância na graduação, apresentam resultados diferentes, o que evidencia o desempenho inferior de egressos do EaD comparado com os de cursos tradicionais.

Diante disso, nota-se que há muitas IES que ofertam o curso de Ciências Contábeis, somado à considerável demanda pelo curso, seja presencial ou à distância. Apesar destes aspectos positivos, há entraves na profissão contábil, um deles é, para a maioria, o Exame de Suficiência do CFC que acarreta um alto índice de reprovados.

A partir do exposto, a questão de pesquisa é: **Há diferenças significativas no índice de aprovação do exame do CFC entre egressos de cursos a distância e presencial considerando análises nacional e regional?**

Assim, foi definido como objetivo geral desta pesquisa identificar se há diferenças significativas no índice de aprovação no exame do CFC entre egressos de cursos à distância e presencial. Para alcançar o que foi proposto, foram elencados os seguintes objetivos específicos: (1) mapear as IES no EaD e no presencial; (2) averiguar o índice de aprovação no ensino a distância; (3) verificar o índice de aprovação na modalidade presencial; e (4)

comparar os resultados obtidos, apontando insights nos significados encontrados entre as modalidades, considerando os recortes regionais e nacional.

O período de análise de dados da presente pesquisa compreende-se nas edições de 2019 a 2022.1, visto que o CFC começou a divulgar os dados por modalidade de ensino que o inscrito cursou a partir da 1ª edição de 2019. Adicionalmente, é válido destacar que em 2017, a Fundação Brasileira de Contabilidade (FBC) começou a publicar a relação de inscritos, aprovados e reprovados dos inscritos no Exame de Suficiência do CFC de forma segregada por IES (P.V.S. Souza & Sardeiro, 2019), um fator que contribuiu para viabilizar o desenvolvimento desta pesquisa.

Adicionalmente, intenciona-se de forma complementar, investigar o impacto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no contexto da pandemia do COVID-19, período no qual todas as instituições trabalharam com distanciamento físico e tiveram que substituir as atividades presenciais pelas atividades remotas (Espejo, Andrade, Alves & Rieth, 2022). Apesar de não ser caracterizado como EaD, o ERE pode ter trazido consequências semelhantes à análise do ensino a distância.

Neste viés, este estudo oferece contribuições sociais, acadêmicas e teóricas para a Contabilidade. No que tange ao aspecto social, acredita-se que a análise e comparação dos índices de aprovação no exame do CFC com o desempenho de egressos de cursos presenciais e a distância, e verificar se há diferença significativas em ambas modalidades, caracteriza-se como uma abordagem relevante para as IES, visto que poderão reconhecer e confrontar os resultados obtidos, bem como melhorar a formação dos seus discentes. Isto, por sua vez, pode ser realizado, por exemplo, por meio da revisão do projeto pedagógico curso e da elaboração de projetos de extensão para os egressos da instituição que não foram aprovados no exame, a fim de contribuir, de forma gradativa para o desenvolvimento da Ciência Contábil no país.

No âmbito acadêmico, o propósito de investigar fatores que contribuem com os altos índices de reprovação no exame de suficiência para obter uma abordagem mais profunda sobre o assunto pode auxiliar no processo de aprovação do discente. Por fim, a investigação contribui para a literatura ao ampliar a discussão na educação contábil.

2 Referencial Teórico

Nesta seção, apresenta-se o referencial teórico que dá sustentação ao referido artigo. O primeiro tópico aborda a comparação entre as modalidades EaD e presencial. Posteriormente, o artigo versará sobre o Exame de Suficiência Contábil. Por fim, serão apresentados os efeitos do Covid-19 no ensino superior e no Exame de Suficiência Contábil.

2.1 Modalidades EaD versus presencial

Nesta seção alguns conceitos sobre a educação à distância e presencial serão abordados, a fim de destacar características de ambas as modalidades. Desta forma, é pertinente mencionar o artigo 1 do Decreto n. 9.057 (2017), o qual conceitua a educação a distância como:

Art. 1º. [...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (Decreto n. 9.057, 2017).

Cabe ressaltar que o ensino a distância teve seu processo de institucionalização iniciado globalmente no século XIX e passou a ser implementado em meados do século XX,



primeiramente na Europa, nos Estados Unidos e na Austrália e depois se expandiu para as demais localidades (Klug, D. G. Machado, Menezes & Lemos, 2018). De forma análoga, a base para a aplicação do EaD no Brasil se deu a partir da promulgação do Decreto-Lei nº 236 (1967), que possibilitou a transmissão de aulas na televisão (Mattos & M. C. R. F. Silva, 2019).

Desde então o ensino online tem conquistado cada vez mais espaço nos últimos anos. Conforme Klug et al. (2018), ele viabiliza ao professor ministrar conteúdos remotamente, sem a necessidade de estar no mesmo ambiente que o estudante, diferentemente do ensino presencial tradicional. Neste caso, a aula pode ser assíncrona e visualizada pelos discentes em um período diferente da gravação, ou síncrona, ao vivo, com interação simultânea com os alunos. Dessarte, o ensino online começou a se popularizar, e por consequência implicou no aumento de matrículas em cursos de graduação a distância, revelando a sua importância no panorama acadêmico (F. J. S. Santos, M. E. O. Lima & Saraiva, 2020).

Neste contexto, a propagação do ensino contábil a distância no Brasil tornou-se uma alternativa viável para suprir a demanda por profissionais na área (D. K. Bugalho & F. M. Bugalho, 2022). No entanto, a efetividade dos cursos EaD tem sido foco de discussões no meio acadêmico. De acordo com os Latchem (2015), a comunidade acadêmica apresenta hesitação com a qualidade dos cursos a distância, visto que são frequentemente associados a intenções meramente comerciais, ao passo que os cursos presenciais são reconhecidos como de alta qualidade (Vlachopoulos, 2016). De maneira análoga, D. Lima e Alonso (2019) concordam que o Brasil está aquém do ideal que sustente a qualidade da educação a distância.

Paralelamente, é válido evidenciar o estudo de Bunker e Harris (2014) que analisaram a relação entre modalidade de ensino contábil e as taxas de aprovação no exame norte-americano *Uniform Certified Public Accounting* (CPA). Os autores identificaram que o desempenho dos candidatos de cursos presenciais superou o desempenho dos egressos de cursos a distância. No Brasil, Caetano, Cardoso, Miranda e Freitas (2016) verificaram as notas dos discentes dos cursos de Ciências Contábeis no Enade de 2009. Conforme os autores, as notas dos estudantes do EaD apresentam-se estatisticamente menores do que as notas dos acadêmicos de cursos tradicionais. Essa relação entre cursos à distância e presenciais apresentados no ENADE também ocorreu no tocante ao Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (D. K. Bugalho & F. M. Bugalho, 2022).

Diante desse cenário, torna-se evidente a importância da aplicação de instrumentos de avaliação de desempenho dos bacharéis em Ciências Contábeis, como o Exame de Suficiência Contábil. Através deste mecanismo, é possível presumir a existência de um conhecimento mínimo do profissional para atender os usuários da contabilidade (P. V. S. Souza, Cruz & Lyrio, 2017).

2. 2 Exame de Suficiência Contábil

O Conselho Federal de Contabilidade (CFC) é uma associação profissional brasileira responsável por registrar e fiscalizar o exercício da contabilidade no Brasil, a fim de garantir à sociedade serviços contábeis de qualidade (Bugarim, Rodrigues, Pinho & D. Q. Machado, 2014). A regulamentação do CFC e dos CRCs ocorreu em 27 de maio de 1946, mediante a publicação do Decreto-Lei nº 9.295 (CFC, 2016).

Alguns conselhos profissionais consideram que é necessário aplicar instrumentos avaliativos para validar o conhecimento dos egressos da universidade sobre a respectiva área de formação. Dessa forma, são aplicados exames de licenciamento para a autorização do profissional para o exercício pleno de sua função no mercado de trabalho (Morikawa, 2018). Neste contexto evidencia-se o Exame de Suficiência Contábil, uma prova destinada aos egressos do curso de Ciências Contábeis para a atuação profissional.



O Exame de Suficiência Contábil foi instituído em 1999, por meio da Resolução CFC nº 853/99, tratava-se de um pré-requisito para os bacharéis e técnicos em Contabilidade obterem o registro profissional. Neste processo avaliativo os candidatos eram aprovados caso alcançassem o aproveitamento mínimo de 50% no teste (CFC, 2007). Deste modo, era competência do CFC aplicar a prova duas vezes por ano, em todo território nacional. De acordo com P. V. S. Souza, Cruz e Lyrio (2017), o objetivo do CFC ao estabelecer o ESC era assegurar à sociedade brasileira profissionais capazes de atuar de forma satisfatória no mercado de trabalho.

A observância do Exame de Suficiência Contábil no Brasil começou em 2000 e estendeu-se até 2005, quando foi suspenso, período que é tratado como a primeira fase do ESC na literatura (Gonzales & Ricardino Filho, 2017). De acordo com P.V.S. Souza e Sardeiro (2019), a suspensão do exame de suficiência ocorreu a partir de uma medida judicial requerida pelo Ministério Público, alegando que não havia respaldo legal para tal exigência e feria o princípio constitucional do livre exercício profissional, que consta no inciso XIII do Art. 5º da Constituição Federal.

Após alguns anos de esforços para validar a exigência desse exame, em 2010, o Conselho Federal de Contabilidade, por meio da Lei nº 12.249/10 e da Resolução CFC nº 1.301/2010, conseguiu restabelecer a obrigatoriedade do ESC, instituição que perdura até hoje para os bacharéis em Ciências Contábeis (P.V.S. Souza & Sardeiro, 2019). Assim, a aplicação das provas foram retomadas duas vezes ao ano, sendo exigido dos candidatos o aproveitamento de, no mínimo, cinquenta por cento no exame.

De acordo com P.V.S. Souza, Cruz e Lyrio (2017), o procedimento do CFC de condicionar o exercício da profissão mediante a aprovação dos bacharéis em Ciências Contábeis nesta prova contribui para o desenvolvimento da Contabilidade no país, visto que incentiva as IES a investirem na qualificação de seus cursos para terem bons resultados. Além disso, instiga o discente a se dedicar às disciplinas da graduação, uma vez que será submetido a uma avaliação para mensurar os conhecimentos adquiridos.

Entretanto, a aplicação de mecanismos de regulamentação para avaliar o conhecimento dos profissionais para desempenhar atividades contábeis não é exclusividade do Brasil. Segundo P.V.S. Souza e Sardeiro (2019), diversos países adotam sistemas similares para verificar o cumprimento dos requisitos estabelecidos para o exercício da Contabilidade. A saber, os Estados Unidos, que apesar de possuir um modelo de educação superior em Ciências Contábeis diferente do modelo brasileiro, também exigem a aplicação de uma prova de certificação denominada *Uniform Certified Public Accounting* (CPA), que tem a finalidade de testar os conhecimentos dos aspirantes a contabilistas antes de exercerem a profissão na sociedade.

2. 3 Efeitos do Covid-19 no ensino superior e no Exame de Suficiência Contábil

O Covid-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 que acomete muitas pessoas por apresentar grau de contágio elevado (Schmitt, D. K. Bugalho & Kruger, 2021). Perante o crescimento vertiginoso da doença em vários países, a Organização Mundial de Saúde (OMS) em 12 de março de 2020 declarou estado de pandemia, o qual repercutiu na implementação da medida de isolamento social para conter a disseminação do Covid-19 (M.G.B. Souza, Aquino & C. R. M. Silva, 2022).

Neste cenário, as instituições de ensino superior presenciais foram afetadas pelos decretos governamentais que restringiram as aulas tradicionais (Schmitt et al., 2021). De acordo com Gusso et al. (2020), a maioria das IES brasileiras adotou o Ensino Remoto Emergencial como alternativa à limitação das aulas presenciais, seguindo as orientações estabelecidas pela Portaria n. 343/2020 (alterada pelas Portarias n. 345/2020 e n. 395/2020) e pela Medida Provisória (n. 934/2020) do Ministério da Educação (MEC).



De forma complementar, essa transição pode ser observada na pesquisa de Espejo et al. (2022), que destaca a adoção do ensino remoto emergencial por todas as universidades federais do Centro-Oeste em 2020, além da implementação de novos meios de comunicação, ações estratégicas para manter e adaptar o calendário acadêmico anual, dentre outras medidas para se adaptarem à realidade do isolamento social e suspensão das aulas presenciais.

De acordo com Hodges, Moore, Lockee, Trust e Bond (2020), o termo “Ensino Remoto Emergencial” representa a estratégia didático-pedagógica que utiliza ferramentas de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) como alternativa ao ensino presencial em circunstâncias contingenciais, tais como a pandemia. Isto posto, é importante destacar que o ERE difere-se do EaD, que possui desenho instrucional predefinido e normativas próprias, ao passo que o ERE consiste em proporcionar o ensino online em situações emergenciais de forma temporária (Silus, Fonseca & Jesus, 2020).

Assim como o segmento educacional, a classe contábil também sofreu os impactos da pandemia. Tendo em vista as recomendações emitidas pela OMS e a Portaria nº 188/GM/MS que declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional, o Conselho Federal de Contabilidade decidiu adiar a aplicação do Exame de Suficiência Contábil do primeiro semestre de 2020. Diante do avanço da pandemia, o CFC estabeleceu que a 1ª edição do Exame de Suficiência Contábil, que é uma avaliação tradicionalmente presencial, no referido ano seria aplicada virtualmente (CFC, 2020).

Nesta circunstância, a 2ª edição do exame de suficiência de 2020, originalmente prevista para o segundo semestre, também atrasou e ocorreu de forma presencial no início de 2021. Esta edição apresentou o maior número de ausentes da história do ESC, correspondendo a aproximadamente cinco vezes a média geral de abstenção das outras edições. Além disso, a 1ª edição de 2021 registrou o segundo pior resultado do exame, em que 80% dos presentes não obtiveram êxito (CFC, 2021).

Adicionalmente, vale destacar que entre 2017 e 2019, apesar da média de reprovação no exame de suficiência estar na grandeza de 68%, os indicadores do certame apresentavam-se estáveis e inclinados à queda. Em contrapartida, entre 2020 e 2022, com efeito da pandemia, os índices de reprovação voltaram a subir, em média 75% dos candidatos não foram aprovados no exame, um aumento de aproximadamente 7% (CFC, 2022).

Considerando o exposto, observa-se que é relevante investigar os fatores que contribuem para o baixo índice de aprovação no Exame de Suficiência Contábil e de forma mais aprofundada, identificar se há diferenças significativas no desempenho dos egressos de cursos a distância e presenciais no exame, tanto em âmbito nacional quanto regional. É importante ressaltar que essa análise se faz ainda mais pertinente frente ao grande número de cursos de Contabilidade no Brasil e ao aumento considerável dos cursos a distância nos últimos anos, conforme dados do INEP (2019).

3 Metodologia

No que tange a metodologia aplicada, esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e exploratória, ao passo que, no que concerne à abordagem do problema, aplica-se um enfoque quantitativo para alcançar o objetivo de identificar se há diferenças significativas no índice de aprovação no exame do CFC entre egressos de cursos a distância e presencial.

Visto que o CFC passou a separar os resultados obtidos por modalidades de ensino a partir de 2019, a amostra analisada concentra-se nos resultados das edições de 2019 até 2022.1. Isto posto, os indicadores foram investigados de duas formas: nacional (Brasil) e regional (Centro Oeste, Norte, Nordeste, Sul e Sudeste). Para isso, os dados foram coletados da planilha “Resultado Estatístico por IES”, que consta no site oficial do Conselho Federal de Contabilidade.



Diante disso, esta pesquisa classifica-se, quanto a natureza de seus objetivos, como descritiva e exploratória, uma vez que, possui o objetivo principal de explorar a relação entre os aprovados no Exame de Suficiência do CFC com a modalidade de ensino, a fim de compreender os resultados a partir das variáveis propostas (Gil, 2019). Com relação aos procedimentos, a pesquisa é classificada como documental, pois utilizou os dados disponibilizados pelo CFC sobre a quantidade de discentes aprovados por instituição de ensino. Outrossim, a abordagem do estudo é classificada como quantitativa, pois para a obtenção dos resultados, serão utilizados números e métodos estatísticos como estatísticas descritivas e regressão para investigar as variáveis pesquisadas (Gil, 2019).

Para verificar se há diferença significativa no percentual de aprovação no ESC entre bacharéis em Ciências Contábeis que cursaram as modalidades EaD (0) e presencial (1), utilizou-se o tratamento estatístico composto pelos testes Mann-Whitney e H de Kruskal-Wallis. Ambos os testes são considerados não paramétricos e foram aplicados em virtude da não normalidade dos dados. O teste Mann-Whitney foi empregado para a análise nacional e o teste H de Kruskal-Wallis para a análise regional. De forma adicional, foram utilizadas técnicas de estatística descritiva para analisar o comportamento dos indicadores "inscritos" e "presentes" ao longo das edições do Exame de Suficiência Contábil, com base na modalidade de ensino para a análise nacional.

O teste de Mann-Whitney compara duas amostras independentes e identifica os postos dos valores obtidos. Quando o valor-p é inferior ou igual ao nível de significância (0,05) a hipótese nula é rejeitada e assume-se que a diferença entre as medianas da população é estatisticamente significativa (Field, 2009). A teoria do teste de Kruskal-Wallis é semelhante a do teste de Mann-Whitney. Ambos os testes têm como base os postos dos valores. No entanto, este teste é aplicado para identificar diferenças entre três ou mais grupos independentes, enquanto o teste de Mann-Whitney compara apenas dois grupos (Field, 2009). Diante disso, o teste de Kruskal-Wallis foi utilizado na análise regional, uma vez que esta envolve a comparação entre vários grupos independentes.

4 Análise e Discussão dos Resultados

Nesta seção, serão apresentados os resultados da análise e comparação dos índices de aprovação dos egressos de cursos presenciais e à distância no Exame de Suficiência Contábil nas edições de 2019 a 2022.1, por meio dos relatórios estatísticos disponibilizados pelo CFC. Primeiramente, serão apresentados os resultados a nível nacional, seguidos pela análise por regiões demográficas.

4.1 Análise nacional

Neste tópico serão apresentados os resultados obtidos em nível nacional, separados em duas categorias, para possibilitar uma análise mais aprofundada. A primeira inclui as edições de 2019.1 a 2020.2, período no qual os candidatos provavelmente não foram afetados pelo ensino remoto emergencial; e a segunda categoria contempla as edições de 2021.1 a 2022.1, período em que os candidatos possivelmente enfrentaram interferência do ERE. Dessa forma, em ambas as categorias serão comparados os índices de aprovados. De forma complementar, serão apresentadas as análises descritivas realizadas para as variáveis "inscritos" e "presentes" nas modalidades de ensino presencial e EaD.

Na Tabela 1 está indicada a quantidade de instituições, categorizadas por modalidade de ensino, cujos candidatos participaram do Exame de Suficiência nas edições de 2019.1 a 2020.2. A partir desses dados, foram calculados a média e o desvio padrão para as variáveis "inscritos" e "presentes". Ao analisar a Tabela 1, é possível notar que, em geral, há um número maior de IES presenciais do que a distância no ESC, exceto na edição de 2020.2,

20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

provavelmente em virtude da pandemia. No entanto, é válido ressaltar que o número de egressos por instituição de ensino na modalidade presencial é maior em todas as edições.

Por meio da estatística descritiva, foi possível observar que o número de abstenções é um pouco menor entre os inscritos de instituições presenciais. O número de presentes foi em média 89% para a modalidade presencial e 87% para o EaD, nas edições de 2019.1 a 2020.1. Além disso, observou-se que em 2020.2, houve um aumento significativo no número de ausentes, de modo que o percentual de presentes na modalidade presencial ficou em torno de 67%, enquanto no EaD, atingiu 66%. Dessa forma, os dados indicam que as variáveis "inscritos" e "presentes" apresentam comportamentos parecidos em ambas modalidades.

Tabela 1

Número de Inscritos e Presentes no ESC no período de 2019.1 a 2020.2

	N de Instituições	Inscritos		Presentes	
		Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão
2019.1					
EAD	1663	5,3	10,755	4,47	9,333
Presencial	1963	16,87	30,433	14,63	26,272
Total	3626				
2019.2					
EAD	1784	4,54	9,660	4,01	8,619
Presencial	2046	14,13	27,074	12,72	24,437
Total	3.830				
2020.1					
EAD	1985	4,71	9,775	4,21	8,852
Presencial	2147	14,23	27,122	12,84	24,816
Total	4.132				
2020.2					
EAD	3002	6,14	16,364	4,05	10,623
Presencial	2680	17,72	39,351	11,87	24,774
Total	5.682				

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

De maneira semelhante, a Tabela 2 apresenta a quantidade de instituições, classificadas por modalidade de ensino, para os candidatos que participaram do ESC em alguma das edições de 2021.1 à 2022.1. O objetivo dessa análise é avaliar se houve alterações nas variáveis "inscritos" e "presentes" nas edições após o início da pandemia do Covid-19. Diferentemente da observação anterior, a Tabela 2 apresenta que houve mais IES a distância inscritas no exame. No entanto, o número de egressos por instituição de ensino na modalidade presencial permaneceu maior em todas as edições.



A análise estatística descritiva dos dados revelou uma variação no número de ausentes nas edições do Exame de Suficiência de 2021.1, 2021.2 e 2022.1. Nas edições de 2021.1 e 2022.1 a taxa de abstenção foi ligeiramente menor entre os candidatos de instituições presenciais. Entretanto, na edição de 2021.2, o número de ausentes foi superior na modalidade presencial em cerca de 3% com relação à EaD. Como resultado, a média de participação nas provas ficou em torno de 81% para os egressos de instituições presenciais e 82% para as IES a distância.

Dessa forma, observa-se que, após o início da pandemia de Covid-19, houve modificações na participação dos candidatos no Exame de Suficiência, com uma redução geral no percentual de presentes e um aumento de candidatos na modalidade a distância. Portanto, pode-se inferir que a pandemia teve um impacto na forma como os candidatos participaram do exame.

Tabela 2

Número de Inscritos e Presentes no ESC no período de 2021.1 a 2022.1

	N de Instituições	Inscritos		Presentes	
		Média	Desvio-Padrão	Média	Desvio-Padrão
2021.1					
EAD	2507	4,75	11,182	3,79	9,043
Presencial	2236	12,57	25,665	10,03	20,061
Total	4.743				
2021.2					
EAD	2632	4,52	11,023	3,69	8,949
Presencial	2216	12,12	24,226	9,87	19,748
Total	4.848				
2022.1					
EAD	2894	4,46	11,177	3,59	9,124
Presencial	2371	12,01	24,413	9,74	19,532
Total	5.265				

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Na Tabela 3, pode-se verificar os resultados obtidos a partir da aplicação do teste de Mann-Whitney para analisar possíveis diferenças na taxa de aprovação entre participantes de cursos presenciais e a distância, nas edições do Exame de Suficiência de 2019.1 a 2020.2 para o recorte nacional. Os dados demonstram que, em todas as edições, o *mean rank* da modalidade presencial é superior ao da EaD. Isso sugere que a modalidade presencial apresenta uma melhor classificação em relação à modalidade a distância.

Além disso, todos os valores-p obtidos foram menores ou iguais ao nível de significância adotado (0,05). Desta forma, evidencia-se que estatisticamente há diferenças relevantes entre as modalidades de ensino, sendo que o presencial apresenta um desempenho superior em termos de taxa de aprovação em comparação ao EaD, no que diz respeito ao desempenho médio.

20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

Tabela 3

Análise de Aprovados no período de 2019.1 a 2020.2 e Teste Mann-Whitney

	N	Mean Rank	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	valor p Assint
2019.1						
EAD	1539	1610,91				
Presencial	1883	1793,71	1294160,500	2479190,500	-5539	,000
Total	3422					
2019.2						
EAD	1663	1683,63				
Presencial	1964	1924,39	1416256,500	2799872,500	-7,171	,000
Total	3627					
2020.1						
EAD	1878	1839,26				
Presencial	2040	2070,19	1689756,500	3454137,500	-6,562	,000
Total	3918					
2020.2						
EAD	2414	2237,59				
Presencial	2257	2441,25	2486649,000	5401554,000	-5512	,000
Total	4671					

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Conforme exposto na Tabela 4, o teste de Mann-Whitney foi aplicado para verificar se houve alteração nos pressupostos observados em 2019 e 2020, em comparação às edições de 2021.1 a 2022.1, como consequência da pandemia. No entanto, pode-se observar que o *mean rank* continua sendo maior na modalidade de ensino presencial. Além disso, em todos os casos analisados, o valor-p é inferior ou igual ao nível de significância (0,05), indicando diferenças relevantes no percentual de aprovação do exame do CFC entre egressos de cursos a distância e presencial para análise nacional, de forma que o presencial supera o EaD por estar melhor classificado. Face ao exposto, é possível inferir que não houve alterações notáveis nos resultados, indicando que a variável permaneceu estável ao longo do período analisado, mesmo diante do cenário da pandemia.

Tabela 4

Análise de Aprovados no Período de 2021.1 a 2022.1 e Teste Mann-Whitney

	N	Mean Rank	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	valor p Assint
2021.1						
EAD	2490	2171,11				
Presencial	2226	2568,11	2304777,500	5406072,500	-11,348	,000

20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

	N	Mean Rank	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	valor p Assint
Total	4716					
2021.2						
EAD	2364	2085,64				
Presencial	2054	2352,05	2135031,000	4930461,00	-7,450	,000
Total	4418					
2022.1						
EAD	2583	2270,12				
Presencial	2198	2533,05	2526494,000	5863730,000	-7,126	,000
Total	4781					

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

4.2 Análise regional

Nesta seção, serão apresentados os resultados categorizados pelas regiões demográficas do Brasil. O procedimento da análise será similar ao realizado no tópico anterior, visto que os índices de aprovação das edições de 2019.1 a 2022.1 no ESC serão comparados por modalidade de ensino. O objetivo desta comparação é avaliar os resultados dos bacharéis que possivelmente migraram para o ensino remoto emergencial durante a pandemia, em contraposição aos resultados dos que provavelmente não tiveram alteração na modalidade de ensino.

Para a concepção da Tabela 5, foi realizado o teste de Mann-Whitney para determinar o *mean rank*, ou seja, a classificação média das modalidades de ensino (EaD e presencial) em cada região. Além disso, para evidenciar quais foram as edições que apresentaram diferença estatisticamente significativa entre as modalidades de ensino por região, foram sublinhados os *mean ranks* para os valores inferiores, ou iguais a 0,05.

Isto posto, constatou-se que, em todas as edições, exceto na 2019.1 na região sudeste, a modalidade presencial obteve melhor classificação do que a EaD. No entanto, é importante ressaltar que, embora a edição mencionada tenha apresentado *mean rank* superior na modalidade EaD, este resultado não foi estatisticamente significativo, indicando que não houve diferenças relevantes para o percentual de aprovação entre as modalidades de ensino nesta edição.

De maneira geral, observou-se que, na maioria das regiões, há diferenças significativas no percentual de aprovação no exame de suficiência quando as modalidades EaD e presencial são comparadas. Além disso, verificou-se que apenas não foram apuradas diferenças significativas entre as modalidades de ensino nas edições de 2019.1 na região norte, 2022.1 na região centro oeste, e 2020.1 e 2020.2 para a região sudeste.

Com base na Tabela 5, pode-se notar que no período de 2019 e 2020, a região Sudeste apresentou poucas diferenças estatisticamente relevantes, em relação aos resultados das provas de acordo com a modalidade de ensino. Somente na edição de 2019.2 houve diferenças significativas entre as modalidades. No entanto, com o advento da pandemia, a tendência modificou-se, como é possível verificar na Tabela 5, visto que todas as edições subsequentes à 2020 apresentaram diferenças significativas e vantagem de desempenho para o ensino presencial nesta região.

20^oCongresso USP de Iniciação
Científica em Contabilidade

Tabela 5

Mean Rank dos Aprovados por Região e Por Exame no período de 2019.1 à 2022.1

	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Norte							
EAD	166,51	<u>168,65</u>	<u>193,64</u>	<u>215,37</u>	<u>238,33</u>	<u>213,08</u>	<u>219,39</u>
Presencial	186,49	<u>211,04</u>	<u>224,68</u>	<u>239,70</u>	<u>285,86</u>	<u>252,87</u>	<u>256,36</u>
Nordeste							
EAD	<u>314,76</u>	<u>321,15</u>	<u>352,28</u>	<u>451,68</u>	<u>442,43</u>	<u>420,81</u>	<u>436,92</u>
Presencial	<u>383,5</u>	<u>396,44</u>	<u>435,28</u>	<u>531,24</u>	<u>536,97</u>	<u>477,68</u>	<u>506,27</u>
Centro-Oeste							
EAD	<u>195,52</u>	<u>205,07</u>	<u>229,93</u>	<u>271,14</u>	<u>259,93</u>	<u>245,83</u>	271,52
Presencial	<u>234,41</u>	<u>240,69</u>	<u>275,07</u>	<u>301,13</u>	<u>299,72</u>	<u>270,90</u>	287,49
Sudeste							
EAD	639,02	<u>670,66</u>	728,12	868,58	<u>818,76</u>	<u>801,09</u>	<u>886,43</u>
Presencial	636,32	<u>712,38</u>	755,62	898,67	<u>969,07</u>	<u>894,85</u>	<u>988,30</u>
Sul							
EAD	<u>304,57</u>	<u>329,01</u>	<u>338,04</u>	<u>430,41</u>	<u>414,99</u>	<u>408,64</u>	<u>453,54</u>
Presencial	<u>350,57</u>	<u>361,82</u>	<u>379,10</u>	<u>471,75</u>	<u>476,35</u>	<u>456,84</u>	<u>500,96</u>

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Com o propósito de realizar uma análise comparativa entre as regiões brasileiras considerando a modalidade de ensino a distância nas edições de 2019 a 2022.1, optou-se pelo uso do teste de Kruskal-Wallis. Através deste teste, foi possível identificar as regiões com os melhores *mean ranks* (classificações) em relação às demais. Assim, os resultados obtidos permitiram uma avaliação inter-regional sobre o desempenho da modalidade EaD. Isto pode ser observado na Tabelas 6.

Ao analisar a Tabela 6, constata-se que a região Norte tem se mantido com o menor *mean rank* em todas as edições em comparação com as demais regiões. Ao passo que a região Sul vem apresentando o melhor desempenho desde o primeiro semestre de 2020, superando a região Sudeste que ocupava essa posição em 2019. Desta forma, a região Sudeste passou a ocupar a segunda colocação nas últimas edições. As regiões Centro-Oeste e Nordeste apresentaram oscilações nas posições, alternando entre a terceira e quarta colocação nas edições analisadas.

Tabela 6

Mean rank por Região e Por Exame na Modalidade EaD período de 2019.1 à 2022.1

Região	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Norte	679,34	668,30	831,93	999,37	1103,80	1018,71	1143,58
Nordeste	711,52	734,70	865,30	1049,15	1188,27	1150,64	1196,14

20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

Região	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Centro-Oeste	685,86	763,72	828,93	1150,23	1223,91	1102,28	1265,85
Sudeste	848,56	917,71	1008,52	1302,24	1283,72	1228,48	1337,89
Sul	796,35	915,51	1020,74	1326,91	1331,26	1262,13	1378,55

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Como evidenciado na Tabela 7, todas as regiões foram comparadas em pares, utilizando o Teste de Kruskal-Wallis, para verificar se há diferenças inter-regionais significativas no desempenho dos candidatos no ESC que cursaram a modalidade EaD. Na tabela 7, os valores que estão sublinhados indicam que houve diferenças relevantes entre as regiões, ocorrendo quando o valor-p é menor ou igual ao nível de significância (0,05).

Corroborando com o que foi apresentado na Tabela 6, a Tabela 7 evidencia que não há diferenças estatisticamente significativas entre as regiões Centro-oeste e Nordeste, tal relação estende-se para as regiões Sul e Sudeste. No entanto, a região Norte, Centro-Oeste e Nordeste, na maioria das edições avaliadas, apresentam diferenças em relação às regiões Sul e Sudeste. Ao passo que a região Norte não apresenta diferenças significativas em relação às regiões Centro Oeste e Nordeste.

Tabela 7

Teste Kruskal-Wallis por Região e Por Exame na Modalidade EAD no período de 2019.1 à 2022.1 (valor-p ajustado)

Região	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Norte-Centro Oeste	1,000	0,286	1,000	<u>0,047</u>	0,111	1,000	0,261
Norte-Nordeste	1,000	0,990	1,000	1,000	0,484	<u>0,046</u>	1,000
Norte-Sudeste	<u>0,000</u>						
Norte-Sul	<u>0,036</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>
Centro-Oeste-Nordeste	1,000	1,000	1,000	0,290	1,000	1,000	1,000
Centro-Oeste- Sudeste	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,002</u>	1,000	<u>0,027</u>	0,950
Centro-Oeste-Sul	<u>0,040</u>	<u>0,001</u>	<u>0,000</u>	<u>0,001</u>	0,122	<u>0,006</u>	0,175
Nordeste-Sudeste	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,033</u>	0,256	<u>0,001</u>
Nordeste-Sul	0,133	<u>0,000</u>	<u>0,001</u>	<u>0,000</u>	<u>0,002</u>	0,052	<u>0,000</u>
Sudeste- Sul	0,865	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

De modo similar ao realizado anteriormente, para comparar o desempenho das regiões brasileiras na modalidade de ensino presencial nas edições de 2019 a 2022.1, foi utilizado o teste de Kruskal-Wallis, por meio do qual foi possível identificar as regiões com os melhores *mean ranks* em relação às demais. Desta forma, os resultados obtidos permitiram uma avaliação inter-regional sobre o desempenho dos candidatos que cursaram a modalidade presencial. Isto pode ser observado na Tabelas 8.

Ao analisar a Tabela 8, constata-se que a região Norte teve o menor *mean rank* em todas as edições, assim como ocorreu na análise dos resultados na modalidade EaD. Em

contrapartida, as regiões Sul e Sudeste, apresentaram as melhores colocações, ocupando o primeiro e segundo lugar, respectivamente, em todas as edições na categoria presencial. Além disso, observou-se que as regiões Centro-Oeste e Nordeste, que antes da pandemia alternavam entre a terceira e a quarta colocação, passaram a estabilizar seus resultados, sendo que a região Nordeste vem apresentando um melhor desempenho e ocupando a terceira melhor colocação desde o primeiro semestre de 2021, superando a região Centro-Oeste.

Tabela 8

Mean rank por Região e Por Exame na Modalidade Presencial no período de 2019.1 à 2022.1

Região	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Norte	745,97	765,01	830,53	837,81	900,66	836,25	902,50
Nordeste	925,95	867,99	988,24	994,60	1054,80	967,52	1015,59
Centro-Oeste	848,24	860,43	905,97	1053,89	1046,55	889,83	982,23
Sudeste	975,89	1064,59	1051,56	1207,65	1177,40	1095,11	1170,35
Sul	1043,63	1111,86	1173,17	1319,46	1208,15	1144,27	1218,62

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Conforme evidenciado na Tabela 9, todas as regiões foram comparadas em pares, utilizando o Teste de Kruskal-Wallis, para verificar se há diferenças inter-regionais significativas no desempenho dos candidatos no ESC que cursaram a modalidade presencial. Na tabela 9, os valores que estão sublinhados indicam que houve diferenças relevantes entre as regiões, ocorrendo quando o valor-p é menor ou igual ao nível de significância (0,05).

A Tabela 9 evidencia que não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as regiões Centro-oeste e Nordeste, assim como visualizado na análise anterior do desempenho no EaD. Este padrão foi observado ao comparar as regiões Centro-Oeste e Norte, e estende-se para as regiões Sul e Sudeste, na maioria das edições. No entanto, a região Norte, Centro-Oeste e Nordeste, de modo geral, apresentaram diferenças relevantes em relação às regiões Sul e Sudeste. Além disso, observou-se que a região Norte, de modo geral, também apresenta diferenças significativas em relação ao Nordeste.

Tabela 9

Teste Kruskal-Wallis por Região e Por Exame na Modalidade Presencial no período de 2019.1 à 2022.1 (valor-p ajustado)

Região	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Norte-Centro Oeste	0,575	0,862	1,000	<u>0,003</u>	0,087	1,000	1,000
Norte-Nordeste	<u>0,002</u>	0,386	<u>0,016</u>	<u>0,028</u>	<u>0,016</u>	0,080	0,277
Norte-Sudeste	<u>0,000</u>						
Norte-Sul	<u>0,000</u>						
Centro-Oeste-Nordeste	0,822	1,000	0,719	1,000	1,000	0,845	1,000
Centro-Oeste- Sudeste	<u>0,018</u>	<u>0,000</u>	<u>0,006</u>	<u>0,005</u>	<u>0,025</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>
Centro-Oeste-Sul	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,007</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>

20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

Região	2019.1	2019.2	2020.1	2020.2	2021.1	2021.2	2022.1
Nordeste-Sudeste	1,000	<u>0,000</u>	0,655	<u>0,000</u>	<u>0,003</u>	<u>0,002</u>	<u>0,000</u>
Nordeste-Sul	<u>0,024</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>	<u>0,001</u>	<u>0,000</u>	<u>0,000</u>
Sudeste- Sul	0,481	1,000	<u>0,010</u>	<u>0,027</u>	1,000	1,000	1,000

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

5 Considerações Finais

A baixa taxa de aprovação no Exame de Suficiência Contábil tem sido objeto de discussão na literatura e autores como Bugalho & Bugalho (2022) e Bugarim et al. (2014) destacam essa realidade preocupante. Apesar dos indicadores negativos, o curso de Ciências Contábeis é muito procurado no Brasil. De acordo com o INEP (2019), a graduação é a terceira mais ofertada e a quarta com maior número de discentes matriculados em instituições privadas. Essa demanda também se estende às instituições a distância, responsáveis por aproximadamente 42% das matrículas realizadas na graduação. Entretanto, autores como Bielschowsky (2018) questionam a qualidade do ensino a distância, o que reforça a necessidade de analisar a efetividade do EAD, especialmente no período de pandemia em que o ensino remoto emergencial foi amplamente utilizado.

Desta forma, corroborando com os estudos indicados, o objetivo desta pesquisa foi identificar se há diferenças significativas entre os índices de aprovação no Exame de Suficiência Contábil entre egressos de cursos presenciais e a distância durante as edições de 2019 a 2022.1, considerando recortes regionais e nacional. Além disso, como a amostra da pesquisa compreende o período da pandemia do Covid-19, os resultados do ensino remoto emergencial e do ensino a distância foram comparados. Para isso, realizou-se uma pesquisa documental e quantitativa com a utilização de estatística descritiva e dos testes Mann-Whitney e H de Kruskal-Wallis, devido a não normalidade dos dados.

Por meio da análise dos resultados foi possível identificar que a nível nacional, a diferença foi estatisticamente significativa entre o ensino a distância e o ensino presencial nas edições do exame de suficiência de 2019.1 a 2022.1. Os dados demonstram que, em todas as edições, os candidatos da modalidade de ensino presencial apresentaram um desempenho superior em termos de taxa de aprovação em comparação ao EaD, no que diz respeito ao desempenho médio. Deste modo, observou-se que a pandemia não trouxe alterações nos resultados de nível nacional.

No que diz respeito à análise por regiões demográficas, foi verificado que na maioria das regiões, há diferenças significativas no percentual de aprovação no exame de suficiência quando as modalidades EaD e presencial são comparadas. A região Norte apresentou o menor desempenho em comparação com as demais regiões, em ambas modalidades. As regiões Sul e Sudeste, lideram as melhores colocações, ocupando o primeiro e segundo lugar, respectivamente, em todas as edições nos resultados presenciais. Na análise dos resultados dos egressos do EaD, a região Sul apresentou melhor desempenho que a região Sudeste, a partir de 2020, dessa forma ocupando a melhor classificação entre as regiões.

As regiões Centro-Oeste e Nordeste apresentaram oscilações nas posições, alternando entre a terceira e quarta colocação na modalidade a distância, de forma similar à análise dos resultados da modalidade presencial no período de 2019 e 2020. No entanto, a partir do primeiro semestre de 2021, a região Nordeste apresentou um melhor desempenho, ocupando a terceira colocação nos resultados presenciais superando a região Centro-Oeste.

Diante disso evidencia-se que se faz necessária a implementação de políticas públicas voltadas para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, para que tenham indicadores de

20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

excelência como as regiões Sul e Sudeste, a fim de equiparar a qualidade do ensino em ambas modalidades entre todas as regiões brasileiras.

Dessa forma, esta pesquisa contribui para a literatura sobre educação contábil, ampliando a discussão na área. No que diz respeito às contribuições acadêmicas, este estudo converge com as pesquisas prévias de Bugalho & Bugalho (2022) e Bugarim et al., (2014). No entanto, o presente estudo destaca-se por identificar a relação entre a modalidade de ensino, tanto em nível nacional como regional, com a aprovação dos candidatos no ESC, além de indicar os efeitos do ensino remoto emergencial nos resultados.

No que tange ao aspecto social, esta pesquisa apresenta uma abordagem relevante para as IES, que podem utilizá-la como direcionador para intervenções institucionais futuras e dessa forma, melhorar a formação dos seus discentes. Isso pode ser feito por meio da revisão do projeto pedagógico de curso e da elaboração de projetos de extensão para os egressos de instituição que não foram aprovados no exame, por exemplo.

No que se refere às limitações desta pesquisa, o estudo restringe-se a uma análise quantitativa do efeito da variável modalidade de ensino na performance dos candidatos, sem adentrar às dificuldades individuais dos estudantes de maneira qualitativa. Além disso, para uma análise mais precisa do efeito do ensino remoto emergencial, seria necessário ampliar o estudo e incluir edições subsequentes, uma vez que os inscritos do período analisado podem ter tido pouca experiência com o ERE.

Por fim, sugere-se para pesquisas futuras realizar estudos qualitativos para compreender melhor os efeitos de variáveis no desempenho dos estudantes. Além disso, recomenda-se analisar os resultados dos exames por estados e verificar a sua relação com fatores socioeconômicos, como PIB (Produto Interno Bruto) e IDH (Índice de Desenvolvimento Humano). Por fim, sugere-se investigar se existe uma relação superior nos índices de aprovação dos egressos de IES que possuem Programas de Pós-Graduação (PPG) em comparação com as instituições que não possuem PPG.

Referências

Bielschowsky, C. E. (2018). Qualidade na Educação Superior a Distância no Brasil: Onde Estamos, para Onde Vamos?. *EaD em Foco*, 8(1). Recuperado de <https://doi.org/10.18264/eadf.v8i1.709>

Bugalho, D. K., & Bugalho, F. M. (2022). 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. Recuperado de <https://doi.org/10.48075/csar.v21i40.23753>

Bugarim, M. C. C., Rodrigues, L. L., Pinho, J. C. da C., & Machado, D. de 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. Recuperado de <https://doi.org/10.11606/rco.v8i22.61176>

Bunker, R., & Harris, D. (2014). Online accounting degrees: An empirical investigation of CPA exam success rates. *Journal of Business and Accounting*, 7(1), 86-93. Recuperado de <https://www.questia.com/library/journal/1P3-3517220261/online-accounting-degrees-an-empirical-investigation>

Caetano, C. C. R., Cardoso, T. A. O., Miranda, G. J., & Freitas, S. C. (2016). Desempenho no Enade em Ciências Contábeis: Ensino a Distância (EaD) Versus Presencial. *Revista Universo Contábil*, 11(4), 147-165. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4270/ruc.2015436>



20^o

Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade

Conselho Federal de Contabilidade. (2007). *Caderno analítico do exame de suficiência: histórico dos resultados*. Brasília: CFC.

Conselho Federal de Contabilidade. (2015a). *Estatístico do Resultado Final por Exame*. Brasília: CFC. Recuperado de <https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2016/04/relApuracaoResultadoPorExame.pdf>

Conselho Federal de Contabilidade. (2015b). *Resolução CFC n.º 1.486, de 22 de maio de 2015*. Brasília: CFC. Recuperado de https://www1.cfc.org.br/sisweb/SRE/docs/Res_1486.pdf

Conselho Federal de Contabilidade. (2016). *CFC 70 anos de contabilidade*. Brasília: CFC. Recuperado de <https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2016/08/70anos-cfc.pdf>

Conselho Federal de Contabilidade. (2020). Retificação do exame de suficiência edição n° 1/2020, de 10 de julho de 2020: Institui que o Exame de Suficiência será constituído de prova objetiva de múltipla escolha a ser realizada na modalidade "on-line". *Diário Oficial da União, Seção 3, 92*. Recuperado de <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/07/2020&jornal=530&pagina=92&totalArquivos=205>

Conselho Federal de Contabilidade. (2021). *Resultado final por Exame e UF*. Brasília: CFC. Recuperado de <https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2021/08/CFC-1.2021-Resultados-Estat%C3%ADsticos-por-Exame-e-UF.pdf>

Conselho Federal de Contabilidade. (2022). *Resultado final por Exame e UF*. Brasília: CFC. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1GvDQoB9-uRg4EYbl168K3EduC85bqOLe/view>

Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967. (1967). Complementa e modifica a Lei n. 4.117, de 27 de agosto de 1962. Recuperado de <http://www.anatel.gov.br/legislacao/decretos/477-decretolei-236>

Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017). Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24

Espejo, M. M. dos S. B., Andrade, G. A. de S., Alves, N. de S., & Rieth, T. (2022). Gestão universitária durante o período pandêmico: ações estratégicas. *Revista Gestão Universitária na América Lática - GUAL*, 15(2), 158-181. Recuperado de <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2022.e85413>

Fabricio, L. B., Santos, S. L. dos, Santo, J. A. do E., & Moreira, L. R. (2018). O Ensino de História na Educação à Distância (EaD): novos caminhos para a aprendizagem online. *HOLOS*, 2, 307–317. Recuperado de <https://doi.org/10.15628/holos.2018.3255>

Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS* (2a ed.). São Paulo: Penso Editora.

Fundação Brasileira de Contabilidade. (2017). Resultado do 1º Exame de Suficiência por IES. Recuperado de http://www.fbc.org.br/images/2017/Exame-de-Suficiencia/lista_aprovados_exame_1_2017_bacharel.pdf

Gil, A. C. (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa*. (7a ed.). São Paulo: Atlas.

Gonzales, A., & Ricardino Filho, A. A. (2017). TRANSPARÊNCIA NA DIVULGAÇÃO DE RESULTADOS DO EXAME DE SUFICIÊNCIA DO CFC. *Contabilidade Vista & Revista*, 28(1), 45-66. Recuperado de <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/2959>

Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sahão, F. T., Luca, G. G. de, Henklain, M. H. O., Panosso, M. G., Kienen, N., Beltramello, O., & Gonçalves, V. M. (2020). Ensino Superior em tempos de pandemia: Diretrizes à Gestão Universitária. *Educação & Sociedade*, 41, e238957. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/ES.238957>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27 mar. 2020. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2019*. Brasília: Inep. Recuperado de <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2021). *Conceito Enade*. Brasília: Inep. Recuperado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/conceito-enade>

Klug, Y. S., Machado, D. G., Menezes, G. R., & Lemos, V. S. (2018, julho). Ensino Superior em Contabilidade: Análise da Influência da Modalidade de Ensino no Desempenho Discente Conforme ENADE e CPC. In *Anais do 18º USP INTERNATIONAL CONFERENCE IN ACCOUNTING*, São Paulo, SP.

Latchem, C. (2015). Garantia de qualidade na educação a distância online. In O. Zawacki-Richter, & T. Anderson (Org.), *Educação a distância online: construindo uma agenda de pesquisa* (pp. 319-353). São Paulo, SP: Artesanato Educacional.

Lima, D., & Alonso, K. (2019). Qualidade e educação a distância: do referencial teórico à sua proposição. *EccoS - Revista Científica*, 0(51), e15250. Recuperado de <https://doi.org/10.5585/eccos.n51.15250>

Mattos, M. de C. C. M., & Silva, M. C. da R. F. da (2019). Marco Regulatório da Educação à Distância no Brasil de 1961 a 2017: Uma Análise Histórico-Crítica. *EaD Em Foco*, 9(1). Recuperado de <https://doi.org/10.18264/eadf.v9i1.751>

Morikawa, M. (2018). Occupational licenses and labor market outcomes in Japan. *Japan and the World Economy*, 48, 45-56. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.japwor.2018.07.002>

Santos, F. J. S. dos, Lima, M. E. O., & Saraiva, P. M. (2020). A expansão do ensino a distância e os desafios para assegurar a qualidade na graduação: um estudo realizado com Instituições de Ensino Superior em Juazeiro do Norte-CE. *Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia*, 14(50), 195-213. Recuperado de <https://doi.org/10.14295/idonline.v14i50.2431>

Schmitt, D. C., Bugalho, D. K., & Kruger, S. D. (2021). Percepções docentes e as estratégias de ensino-aprendizagem durante o isolamento social motivado pelo COVID-19. *Revista Catarinense Da Ciência Contábil*, 20, e3133. Recuperado de <https://doi.org/10.16930/2237-766220213133>

Silus, A., Fonseca, A. L. C., & Jesus, D. L. N. (2020). Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente. *Liinc Em Revista*, 16(2), e5336. Recuperado de <https://doi.org/10.18617/liinc.v16i2.5336>

Souza, M. G. B. de, Aquino, C. V. M. G., & Silva, C. R. M. da. (2022). Afetividade negativa e intenção de abandono entre estudantes de Ciências Contábeis durante a pandemia da Covid-19. *Revista Catarinense Da Ciência Contábil*, 21, e3314. Recuperado de <https://doi.org/10.16930/2237-766220223314>

Souza, P. V. S. de, Cruz, U. L. da, & Lyrio, E. F. (2017). A Relação do Exame de Suficiência Contábil com o Desempenho Discente e a Qualidade dos Cursos Superiores em Ciências Contábeis do Brasil. *Revista Ambiente Contábil - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - ISSN 2176-9036*, 9(2), 179-199. Recuperado de <https://doi.org/10.21680/2176-9036.2017v9n2ID10682>

Souza, P. V. S. de, & 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. Recuperado de https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v0i0.16184

Vlachopoulos, D. (2016). Assuring Quality in E-Learning Course Design: The Roadmap. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(6), 183-215. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1122217.pdf>