

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

NICOLLE CAROLINE BRASIL MARTINS

**RENDIMENTO DISCENTE NO ENADE E SEU DETALHAMENTO NOS
CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DO
BRASIL**

Uberlândia
2019

Nicolle Caroline Brasil Martins

**Rendimento Discente no ENADE e seu detalhamento nos Conteúdos Específicos
dos Cursos de Ciências Contábeis do Brasil**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Área de Concentração: Ciências Contábeis

Orientador: Prof. Dr. Janser Moura Pereira

Coorientador: Prof. Dr. Gilberto José Miranda

Uberlândia
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

M386r
2019 Martins, Nicolle Caroline Brasil, 1993-
Rendimento discente no ENADE e seu detalhamento nos conteúdos específicos dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil [recurso eletrônico] / Nicolle Caroline Brasil Martins. - 2019.

Orientador: Janser Moura Pereira.

Coorientador: Gilberto José Miranda.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.996>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Contabilidade. 2. Estudantes universitários - Avaliação. 3. Ensino superior - Avaliação - Brasil. 4. Estudantes universitários - Contabilidade - Desempenho. I. Pereira, Janser Moura, 1977-, (Orient.). II. Miranda, Gilberto José, 1974- (Coorient.). III. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. III. Título.

CDU:657



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ATA DE DEFESA

Programa de Pós-Graduação em:	Ciências Contábeis				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, número 071 - PPGCC				
Data:	24 de abril de 2019	Hora de início:	13h00min	Hora de encerramento:	15h50min
Matrícula do Discente:	11712CCT018				
Nome do Discente:	Nicolle Caroline Brasil Martins				
Título do Trabalho:	Rendimento discente no ENADE e seu detalhamento nos conteúdos específicos dos cursos de ciências contábeis do Brasil				
Área de concentração:	Contabilidade e Controladoria				
Linha de pesquisa:	Controladoria				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	PPGCC05: Educação Contábil				

Reuniu-se na sala 1F146, Campus Santa Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis, assim composta: Professores Doutores: Silvia Pereira de Castro Casa Nova - USP; José Waldemar da Silva - UFU; Gilberto José Miranda - UFU; Janser Moura Pereira, orientador do candidato.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr(a). Janser Moura Pereira, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimeada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Janser Moura Pereira, Membro de Comissão**, em 24/04/2019, às 15:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Gilberto José Miranda, Presidente**, em 24/04/2019, às 15:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Waldemar da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 24/04/2019, às 15:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silvia Pereira de Castro Casa Nova, Usuário Externo**, em 24/04/2019, às 17:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1192265** e o código CRC **9046247D**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com todo o meu coração e toda a minha alma, a Deus que estava presente no cansaço intermitente e na esperança remanescente, por me fazer resistir a todo o sofrimento, a todas as dificuldades e por conhecer os caminhos mais sinuosos que percorri. Graças a Ele, eu sei que não estava e nem poderia estar sozinha.

Agradeço aos meus pais Anastácio e Valdisia, por serem o alicerce necessário para todos os passos que dei até aqui. Se não fosse pela paciência, atenção, preocupação, dedicação e amor incondicional concedidos a mim, eu não teria a oportunidade de percorrer metas, muito menos de alcançá-las. Obrigada por serem a maior segurança e a melhor alegria da minha vida!

Agradeço a toda a minha família que, mesmo no Ceará, sempre foram os meus maiores incentivadores, os quais nunca duvidaram de que a tempestade passaria e que eles estariam ao meu lado (mesmo de longe) para que tudo fizesse sentido. Muito obrigada, tia Leninha, tia Nicinha e tia Fia e toda a família Brasil pela benção de ter vocês!

Agradeço ao meu marido José Victor, por ser meu melhor amigo, minha melhor companhia e meu fiel escudeiro em meio a todas as dificuldades, aos problemas de saúde e aos muitos obstáculos enfrentados nos últimos anos. Essa vitória também é sua por acreditar em mim quando nem eu mesma acreditava. Vou ser eternamente grata à imensa ajuda com o latex/overleaf, com o R e com a vida quando ela parecia pesada demais.

Agradeço ao Prof. Dr. Janser Moura Pereira, meu orientador, pela enorme ajuda, cooperação e paciência nesse processo que parece curto, mas que é muito longo em meio ao trabalho e às diversidades. Agradeço também ao Prof. Dr. Gilberto José Miranda, meu coorientador, pelo importante trabalho desempenhado desde o início, pela atenção e pela presteza em me atender. Desejo que Deus os abençoe imensamente por toda a dedicação neste trabalho.

Agradeço aos meus amigos de mestrado por dividirem esse "barco", às vezes, chamado de "trem", com ajuda mútua e, principalmente, com muita empatia. Vocês merecem uma vida repleta de vitórias! Muito obrigada às minhas amigas Layne Ferreira, Ingrid Andrade e Mônica Ferreira, por dividirem as alegrias, as angústias e as vitórias como se fossem próprias, proporcionando-me uma força que elas nem imaginam que proporcionaram. Obrigada por serem exemplos de persistência e dedicação!

Agradeço aos membros da banca de qualificação, Prof.^a Silvia Casanova e Prof. José Waldemar, pelas preciosas contribuições concedidas à minha pesquisa.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão de bolsa de estudos e fomento financeiro no curso de mestrado.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da UFU que, por meio de seus valiosos professores e técnicos, nos proporcionaram uma experiência melhor e mais eficiente. Obrigada Laila, Dayse e Mário, por serem sempre solícitos, simpáticos e competentes!

Agradeço, especialmente, à Professora Dra. Lara Fehr, pelos ensinamentos e pelo exemplo de competência demonstrada na disciplina de seminários de dissertação.

Aos demais que não estão citados aqui, mas estão presentes nessa jornada, **MUITO OBRIGADA!**

“Quando aceitamos nossos limites, conseguimos ir além deles”
(Albert Einstein)

RESUMO

O cenário econômico, social, bem como político atual, tem demandado profissionais de Contabilidade que agreguem, em seu processo de formação, qualificação técnica e profissional, além da ética em relação à conduta e ao exercício da profissão contábil (VIANNA, 2000; MIRANDA, 2011; FERREIRA et al., 2015). Este cenário demonstra o contexto no qual o ensino de Contabilidade está inserido no Brasil, marcado pela ampliação do ensino superior e expansão na oferta dos programas de pós-graduação stricto sensu dos cursos de Ciências Contábeis, além das constantes modificações em todo o entorno da Contabilidade nacional e internacional (MIRANDA, 2011). Pode-se entender que a união desses acontecimentos pode influenciar o processo de formação profissional e, conseqüentemente, o desempenho acadêmico discente como um todo, motivando assim pesquisas que busquem analisar a qualidade do ensino ofertado. O desempenho dos estudantes dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil tem se mostrado baixo, segundo relatórios publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), relativos às avaliações de 2006 a 2015, a média do conceito ENADE para as questões de conteúdo específico é de 34,4%. A partir desses indícios, o objetivo geral deste estudo foi investigar o rendimento discente por conteúdo específico de formação profissional no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) no ano de 2015 e as características dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil. A Teoria da Função de produção educacional foi a base teórica adotada no estudo. A amostra utilizada foi de 53.995 alunos dos cursos de ciências contábeis que realizaram o ENADE no ano de 2015 (82,57% da população). Inicialmente, realizou-se a classificação de cada questão do ENADE de 2015 e organização de áreas de conteúdo específico com base na portaria 439 do INEP de 2018 para posterior realização da estatística descritiva das questões. Logo após, foi utilizada a Teoria de Resposta ao Item - TRI para mensuração das habilidades dos alunos para responderem as questões do EXAME. A partir disso, o teste não paramétrico de Kruskal-Wallis foi utilizado para observar a relação dos fatores Região, Organização Administrativa, Modalidade de Ensino e Categoria Administrativa no desempenho dos alunos por conteúdo específico. Como achados, apresenta-se que os estudantes obtiveram melhor desempenho nas questões de Controladoria e Contabilidade Gerencial. As regiões Sudeste e Nordeste apresentaram melhor desempenho no detalhamento do conteúdo específico, assim como os alunos de instituições públicas de ensino presencial. Sobre a Organização Administrativa da IES, os alunos de Universidades e Faculdades demonstraram desempenho inferior em relação aos discentes de Institutos Federais e Centros Universitários. Como principal contribuição desses achados, ressalta-se que este estudo propõe alertas às IES, bem como às coordenações e demais órgãos de fomento ao ensino superior de Ciências Contábeis acerca dos conteúdos que apresentam maiores fragilidades em relação ao desempenho acadêmico, motivando a melhoria do ensino de forma mais célere e direcionada. Os conteúdos que conferiram piores desempenhos foram de Contabilidade Financeira e Métodos Quantitativos aplicados à Contabilidade.

Palavras-chave: Rendimento Discente. ENADE. ConteúdoEspecífico.

ABSTRACT

The economic, social, as well as current political scenario has demanded Accounting professionals who, in their training process, add technical and professional qualification, as well as ethics in relation to the conduct and the exercise of the accounting profession VIANNA,2000; MIRANDA, 2011; FERREIRA et al., 2015). This scenario demonstrates the context in which Accounting teaching is inserted in Brazil marked by the expansion of higher education, as well as in an expansion in the offer of the strictosensu postgraduate programs of the Accounting Sciences courses, in addition to the constant modifications throughout the wrapped in national and international accounting (MIRANDA, 2011). It can be understood that the union of these events can influence the process of professional formation and, consequently, the student academic performance as a whole, thus motivating researches that seek to analyze the quality of the education offered. The performance of the students of the courses of Accounting Sciences of Brazil has been shown low, according to reports published by INEP, the average of the ENADE concept for questions of specific content is of 34.4. From these indications, the general objective of this study was to investigate student performance by specific content of professional training in the National Student Performance Examination - ENADE in the year 2015 and the characteristics of the Brazilian Accounting Sciences courses. The Theory of Educational Production Function was the theoretical basis adopted in the study. A sample of 53,995 students from the accounting sciences courses who completed ENADE in 2015 was selected (82.57 % of the population). Initially, the classification no feach issue of the ENADE of 2015 and organization of areas of specific content was carried out based on INEP's 439 ordinance for subsequent descriptive statistical analysis of the issues. Soon after, the Theory of Response to the ITEM - TRI was used to measure the students' abilities to answer the questions of the EXAM. From this, the nonparametric Kruskal-Wallis test was used to observe the effect of the factors Region, Administrative Organization, Teaching Modality and Administrative Category on students' performance by specific content. As findings it is presented that the students obtained better performance in the issues of Controllershship and Management Accounting. The Southeast and Northeast regions presented better performance in the detailing of the specific content, as well as the students of public institutions of face-to-face teaching. It should also be noted that at the level of Administrative Organization some warnings for Universities and Colleges that presented inferior performance to the Federal Institutes and University Centers, respectively, in relation to all specific contents. As a main contribution of these findings, it should be pointed out that this study proposes warnings to HEIs, as well as to coordinations and other bodies for the promotion of higher education in Accounting Sciences, regarding contents that present greater weaknesses in relation to academic performance, motivating the improvement of teaching faster and more targeted.

Keywords: Student performance. ENADE. Specific Content

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	9
1.1.	Contextualização e Problema de Pesquisa	9
1.2.	Objetivos	13
1.3.	Relevância do Tema e Justificativa	13
1.4.	Estrutura do Trabalho	14
2.	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1.	Teoria da Função de Produção Educacional	15
2.2.	Desempenho Acadêmico Discente no Curso de Ciências Contábeis	16
2.3.	Determinantes do Desempenho Acadêmico	18
3.	ASPECTOS METODOLÓGICOS	23
3.1.	Caracterização da Pesquisa	23
3.2.	Classificação das Questões da Prova	24
3.3.	Estatística Descritiva	29
3.4.	Teoria de Resposta ao Item – TRI	30
3.5.	Análise dos Fatores	34
4.	ANÁLISE DOS RESULTADOS	35
4.1.	Análise dos Resultados das Questões de Conteúdo Específico	35
4.1.1.	<i>Informações Gerais sobre o ENADE do Curso de Ciências Contábeis no Ano de 2015</i>	35
4.1.2.	<i>Análise dos Resultados da Área 1 – Controladoria e Contabilidade Gerencial</i>	38
4.1.3.	<i>Análise dos Resultados da Área 2 – Contabilidade de Custos</i>	40
4.1.4.	<i>Análise dos Resultados da Área 3 – Teoria e Princípios de Contabilidade</i>	43
4.1.5.	<i>Análise dos Resultados da Área 4 – Contabilidade Financeira e Societária</i>	45
4.1.6.	<i>Análise dos Resultados da Área 5 – Auditoria e Perícia</i>	47
4.1.7.	<i>Análise dos Resultados da Área 6 – Contabilidade Pública</i>	49
4.1.8.	<i>Análise dos Resultados da Área 7 – Ética e Legislação Profissional</i>	51
4.2.	Análise dos Resultados das Questões Discursivas	53
4.3.	Análise de Resultados das Habilidades dos Alunos em Relação aos Fatores	56
4.4.	Análise das Comparações Múltiplas entre Proporções de Acertos em relação às Questões de Conteúdo Específico	61
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
5.1.	Principais Contribuições	70

5.2. Limitações e Trabalhos Futuros	72
APÊNDICES	83
Apêndice A - Resultados das comparações múltiplas entre proporções por área	83
ANEXOS	85

1. INTRODUÇÃO

1.1. Contextualização e Problema de Pesquisa

O cenário econômico, social, bem como o cenário político atual tem demandado profissionais de Contabilidade que agreguem, em seu processo de formação, qualificação técnica e profissional, além da ética no que tange à conduta e ao exercício da profissão contábil (VIANNA, 2000; MIRANDA, 2011; FERREIRA et al., 2015).

Esse cenário demonstra o contexto no qual o ensino de Contabilidade está inserido no Brasil, sendo marcado pela ampliação do ensino superior, assim como pela expansão da oferta dos programas de pós-graduação stricto sensu dos cursos de Ciências Contábeis, além das constantes modificações em todo o envolvimento da Contabilidade nacional e internacional (MIRANDA, 2011).

O foco inicial desta pesquisa é o desempenho acadêmico discente nos cursos de Ciências Contábeis do Brasil. Tendo isso em vista, faz-se necessária uma análise geral sobre a formação do profissional de Contabilidade, a começar pela evolução nas quantidades de matrículas no ensino superior. Cabe destacar as modificações ocorridas nos âmbitos político e social que envolvem a reforma universitária geral. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no final da década de 90, e a expansão do ensino superior ocorrida nos últimos anos, marcaram essa reforma (CUNHA; PINTO, 2009; MIRANDA, 2011).

Além disso, a Contabilidade tem passado por grandes mudanças quanto à sua normatização (MILLER; BECKER, 2011). Segundo Carelli e Santos (1998), a Instituição de Ensino e o corpo docente deverão apresentar um perfil mais dinâmico e criativo para o atendimento a esse ambiente de transformação no qual a Contabilidade está inserida. Salienta-se que a oportunização do ensino de Contabilidade adequado às mudanças no contexto normativo e empresarial pode auxiliar no processo de formação profissional, bem como na qualidade do ensino superior de Contabilidade. Nesse sentido, é possível entender que a união desses acontecimentos, a evolução do ensino superior no Brasil, a formação docente, bem como as normas internacionais de Contabilidade e o ambiente mutável dessa normatização, podem influenciar o processo de formação profissional e, conseqüentemente, o desempenho acadêmico discente como um todo.

Entende-se por desempenho acadêmico discente a capacidade ou, ainda, a habilidade do discente em discernir, caracterizar, manter e desenvolver o conhecimento construído (OLIVEIRA; SANTOS, 2006; MIRANDA; ARAÚJO; MARCELINO, 2017). O desempenho acadêmico discente diz respeito a uma vasta composição de fatores e insumos relacionados ao corpo discente, ao corpo docente e à instituição onde eles se inserem (GLEWWE et al., 2001; CORBUCCI, 2007). Tem-se como insumo os elementos que integram a composição do desempenho acadêmico, tais como: conhecimento prévio, desempenho escolar anterior, exercício ou não de atividade remunerada durante o período de graduação, características comportamentais, dentre outros aspectos relativos ao corpo discente. Em relação aos insumos concernentes ao corpo docente, destacam-se: titulação dos professores, qualificação pedagógica, regime de trabalho, experiência profissional e outros. Sobre aqueles inerentes à Instituição de Ensino, pode-se mencionar: o projeto pedagógico da IES, o turno do curso, a forma de ingresso e a infraestrutura em geral (FERREIRA, 2015).

No tocante à mensuração do desempenho acadêmico, assume-se, nesta pesquisa, o rendimento obtido pelos estudantes no ENADE no ano de 2015 a despeito de possíveis limitações. Oportuno destacar que os principais exames de análise do desempenho discente da área Contábil no Brasil são o ENADE e o exame de suficiência do CFC – Conselho Federal de Contabilidade. É importante esclarecer que este último não divulga informações detalhadas por aluno.

Ambos os exames, ENADE e Exame de Suficiência, demonstram os baixos rendimentos obtidos pelos estudantes, visto que a média de aprovação no exame de suficiência do CFC é de 35%, segundo dados publicados pelo Conselho Federal de Contabilidade. Entretanto, o desempenho discente muda de acordo com a região. Nesse sentido, segundo o CFC, as regiões Sul e Sudeste apresentam desempenho superior às médias das demais regiões. Por sua vez, as Instituições públicas formam estudantes que apresentam desempenho superior na prova, segundo o Conselho Federal de Contabilidade (Rodrigues, 2018).

De acordo com relatórios publicados pelo INEP, nas questões de formação geral, os discentes apresentam desempenho superior em relação às questões de componente específico, haja vista que a média no ENADE, no que diz respeito ao conteúdo específico, é de 34,4%, o que se mostra bastante insatisfatório.

Assim como na prova do CFC, o ENADE apresenta desempenho discente diferente quando se comparam as regiões do país. Segundo relatórios do ENADE, as maiores médias são apresentadas nas seguintes regiões: Sudeste (42,1%), Nordeste (40,6%), Sul (40,0%),

sendo seguidas pelas regiões Norte (39,2%) e Centro-Oeste (37,9%), as quais apresentam as médias mais baixas. Além disso, segundo os mesmos relatórios, as instituições públicas, as universidades e os centros universitários formam estudantes com desempenho superior em relação às demais.

Esses dados trazem um alerta para a qualidade do ensino ofertado nas IES, bem como um questionamento acerca de como e qual conteúdo específico está influenciando no desempenho dos discentes dos cursos de Ciências Contábeis.

Dados os insumos como partes essenciais no que diz respeito à compreensão do desempenho acadêmico discente, apresenta-se a base teórica a ser estruturada neste trabalho, qual seja, a Teoria da Função de Produção da Educação. Advinda da microeconomia, a Teoria da Função de Produção consiste na relação de entradas e saídas de uma organização empresarial. Os insumos, também entendidos como *inputs*, e um produto final gerado a partir desse cenário, *output*, compõem o contexto da referida Teoria (HANUSHEK, 1986). Diante disso, no presente trabalho, o produto final da função de produção de educação é o rendimento discente mensurado a partir da nota no ENADE.

Como fonte de dados foi utilizada a base de microdados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE do ano de 2015. Cabe ressaltar que o ENADE é o principal instrumento do sistema de avaliação nacional para analisar tal rendimento, pois pondera informações acerca do corpo discente, do corpo docente, das instituições, bem como dos conteúdos específicos (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006). De acordo com Feldman, de Souza e Heinzle (2016), o ENADE tem se consolidado como fonte informacional primordial para a formulação de índices de medição da qualidade do ensino superior no Brasil. O referido exame é o instrumento utilizado pelo Ministério da Educação, via Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para avaliação dos concluintes dos cursos de graduação (BRASIL, 2013).

Em que pese a avaliação do rendimento discente ser focada em conteúdo específico, convém ressaltar que o currículo se define por uma trajetória ou, ainda, por um processo. O conceito de currículo pode ser assumido como a determinação de canais e meios úteis para a estruturação dos objetivos do agir educativo (TABA, 1962; JOHNSON,1967; POSNER,1974). Apesar de algumas críticas, como as de McLaren (1997), ao modelo planejado de currículo e, conseqüentemente, aos conteúdos específicos, visualiza-se no conceito de currículo a sua importância para a efetivação de ações que norteiam a construção do conhecimento, em especial, na formação profissional do indivíduo. Neste estudo, entende-se como conteúdo curricular as áreas de conhecimento ou, ainda, as disciplinas que compõem

o currículo de Ciências Contábeis. As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs dos cursos de graduação em Ciências Contábeis classificam os componentes curriculares como de formação básica, profissional e teórico-prática. No presente estudo, serão utilizados os conteúdos específicos que se referem à formação profissional, conforme portaria nº 439 do INEP.

Para alcance dos objetivos, será utilizada a Teoria de Resposta ao Item – TRI, a qual é utilizada comumente em áreas de estudos como a Psicometria e representa a teoria e a técnica de medida dos processos mentais, especialmente, aplicada na área da Psicologia e da Educação (PASQUALI, 2017). Os aspectos conceituais da TRI, nesta pesquisa, seguem a perspectiva de Andrade, Tavares e Cunha Vale (2000), segundo os quais “é um conjunto de modelos matemáticos que procuram representar a probabilidade de um indivíduo dar uma certa resposta a um item como função dos parâmetros do item e da habilidade (ou habilidades) do respondente”.

Apesar do crescente número de pesquisas que envolvem o tema desempenho acadêmico discente nos cursos de Ciências Contábeis, percebe-se uma lacuna de estudos que abordem aspectos inerentes ao rendimento dos alunos no ENADE e a sua possível relação com os conteúdos específicos de formação profissional, sendo este o foco desta pesquisa (SANTOS, 2012; CARVALHO; SALOTTI, 2012).

Diante do exposto, evidencia-se a relevância da realização de estudos que investiguem o rendimento discente nos cursos de Ciências Contábeis e que busquem demonstrar as características das IES, visando evidenciar fragilidades e potencialidades dos cursos de graduação em Ciências Contábeis. Portanto, a variável utilizada neste estudo é a nota do estudante no ENADE, podendo os achados auxiliar as análises e discussões sobre a qualidade do ensino ofertado. Além disso, os resultados podem auxiliar na promoção de pontos de partida por meio da observância dos potenciais, objetivando a realização de mudanças no que é inerente às fragilidades encontradas.

Nesse sentido, tem-se o seguinte problema de pesquisa: Quais as diferenças significativas encontradas no rendimento discente por tipo de conteúdo relacionadas às características dos cursos de graduação?

É pertinente ressaltar que a literatura compreende que os resultados de exames como o ENADE são medidas que traduzem o desempenho acadêmico dos discentes (SANTOS; 2012; WOOD; LOCKE, 1987). Assim, salienta-se que, neste estudo, o rendimento discente na prova do ENADE no ano de 2015, isto é, a nota do estudante no ENADE, será assumido como o desempenho acadêmico discente.

1.2. **Objetivos**

O presente estudo tem como objetivo geral investigar o rendimento discente por conteúdo específico de formação profissional no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) no ano de 2015 e as características dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil.

Além disso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar o rendimento dos discentes de Ciências Contábeis no ENADE 2015 por conteúdo específico;
- b) avaliar se existem diferenças significativas de rendimento por conteúdo específico;
- c) evidenciar as características e os perfis dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil em relação ao conteúdo específico;
- d) identificar os erros e os acertos por conteúdo específico e observá-los quanto às características dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil.

1.3. **Relevância do Tema e Justificativa**

A qualidade do ensino é uma importante contribuição para a formação profissional e acadêmica do estudante, além de influenciar a imagem, o reconhecimento e a qualificação da classe contábil de uma forma geral, já que o estudante é o futuro da profissão.

Pesquisas que intentem a discussão acerca do rendimento discente dos cursos de Ciências Contábeis ainda apresentam lacunas na literatura. Nesse sentido, espera-se obter, com este estudo, contribuições significativas para melhoria da qualidade do ensino superior de Contabilidade (CORBUCCI, 2007; COSTA et al. 2012; FERREIRA et al. 2015).

A pertinência deste estudo está na necessidade de identificar fragilidades e potencialidades com base no rendimento discente por conteúdo curricular, visando evidenciar as características dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. Com base nos perfis de acertos e erros no conteúdo específico, pretende-se oferecer contribuições à literatura contábil de forma a evidenciar possíveis pontos de partida para a providências de melhorias no ensino de Ciências Contábeis.

Há que se ressaltar que o Sistema Nacional de Avaliação auxilia o monitoramento do que se emprega de insumos e investimentos na educação superior no Brasil. Os resultados dessa avaliação são importantes fatores para busca de melhoria dos cursos, embora seus resultados ainda sejam pouco utilizados. Assim, pesquisas que avaliem especificidades, como o desempenho por conteúdo, podem trazer relevantes contribuições.

1.4. Estrutura do Trabalho

Este estudo está estruturado em cinco capítulos, sendo o primeiro constituído por esta introdução. No Capítulo 2, apresenta-se o referencial teórico, no qual são apresentados os fundamentos teóricos sobre a Teoria da Função de Produção da Educação, bem como são analisados o desempenho acadêmico e os determinantes do desempenho acadêmico levantados na literatura. No Capítulo 3, são abordados os aspectos metodológicos da pesquisa, tais como, classificação da pesquisa, amostra, coleta de dados, tratamento dos dados e das questões que compuseram a prova do ENADE no ano de 2015. Já no Capítulo 4, tem-se a análise dos resultados obtidos com a pesquisa, tendo em vista o referencial teórico, apresentando, primeiramente, a análise descritiva dos dados e os resultados obtidos com a utilização da Teoria de Resposta ao Item. Por fim, no Capítulo 5, encontram-se as considerações finais e sugestões para pesquisas futuras.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A base teórica deste estudo é fundamentada na Teoria da Função de Produção Educacional. Assim, é exposto o referencial acerca do desempenho acadêmico discente e sobre o Currículo dos Cursos de Ciências Contábeis. Por fim, há um tópico reservado para a discussão dos estudos anteriores correlatos à temática do estudo.

2.1. Teoria da Função de Produção Educacional

Proveniente da microeconomia, a Teoria da Função de Produção é discutida como o relacionamento de entradas e saídas de uma organização empresarial. Compreende-se a aplicação da Teoria, tendo em vista a inserção de atributos no processo, também entendidos como *inputs*, e um produto final, *output* (WALTENBERG, 2006).

Com base em Monk (1992), Fortune e Abramson (1993) e Khan e Kiefer (2007), é possível mitigar as deficiências do modelo, aplicando estatísticas mais adequadas à situação e obedecendo aos pressupostos da modelagem. A literatura indica ainda que a sua utilização no âmbito educacional viabiliza a obtenção de dados de uma forma mais direta, além do robusto grupo de dados acerca do que se considera como qualidade nos valores de produção (FERREIRA, 2015).

A função de produção relaciona a conversão de insumos e investimentos em produtos, os quais podem sofrer influências e diferenciações a depender do contexto em que está inserida. A função de produção é expressa por meio da equação $y = f(x)$, em que y se refere ao produto gerado a partir dos insumos investidos (HANUSHEK, 1986; FERREIRA, 2015; MIRANDA et al., 2015; RODRIGUES et al. 2017).

A Teoria da Função de Produção utilizada nas Ciências Econômicas baseia-se no propósito das organizações como sendo a maximização do lucro e dos consequentes resultados por meio das relações entre a união de insumos disponíveis e a produção, bem como da tomada de decisão (HANUSHEK, 1986; GOLDHABER; BREWER, 1997; KHAN; KIEFER, 2007). Já a Teoria da Função de Produção Educacional tem como produto a educação. Conforme pesquisado por Barr (2009), o resultado não pode ser medido com total precisão, visto que não existe uma única definição do bem educação. A conceituação ampla do que seria educação ainda acarreta uma limitação para as pesquisas que buscam aferir ou avaliar o output da função de produção educacional. Convém salientar que, no presente

trabalho, o output é o rendimento discente nos cursos de Ciências Contábeis com base nos microdados do ENADE no ano de 2015.

A quantidade máxima de produto educacional é determinada pela capacidade da instituição de produzir o máximo de resultado com o mínimo de insumos investidos. Portanto, essa função determinará a quantidade máxima possível a ser produzida, tendo fixos os insumos (ARAÚJO, 2013).

Bowles (1970, p. 51) afirma que “uma função de produção educacional é a relação entre as entradas da instituição e dos estudantes e uma medida de saída”. Evidenciando o conceito atribuído à realidade da educação, Hanushek (1986) discorre sobre o quão forte como instrumento pedagógico a função de produção pode ser, a julgar que o conceito pode fornecer um construto para o que se considera descrição de qualidade de produção eficiente, em termos gerais, sobre o rendimento e a conseqüente qualidade do ensino.

A função da produção no ambiente da educação trata, em consonância com Santos (2012), do processamento de insumos relacionados às variáveis que dizem respeito aos discentes, docentes e às IES em determinado produto final que se dará pela aprendizagem do discente que é medida pelo desempenho acadêmico (MIRANDA, 2015).

Portanto, segundo a Teoria de Função da Produção Educacional, o rendimento discente obtido no ENADE é caracterizado pelo output, enquanto os fatores/variáveis presentes no questionário e na caracterização dos estudantes, professores e instituições são considerados como inputs da função de produção educacional.

2.2. Desempenho Acadêmico Discente no Curso de Ciências Contábeis

Embora o ambiente atual seja marcado pelas significativas mudanças na Contabilidade nacional e internacional, como os avanços tecnológicos modernos, a adoção dos padrões contábeis internacionais e demais modificações em torno da Contabilidade (MIRANDA, NOVA; CORNACCHIONE, 2012; ROCHA NETO; LEAL, 2017), o rendimento discente no curso de Ciências Contábeis nas principais avaliações do ensino superior, ENADE e Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade tem sido significativamente baixo. Essa realidade torna necessário compreender que fatores estão relacionados à performance estudantil na área contábil.

Nesse sentido, o desempenho acadêmico pode ser concebido como o produto do aprendizado manifestado pelo processo de construção do conhecimento cognitivo, que é resultado de esforços passados (SANTOS, 2012), enquanto o rendimento discente pode ser

entendido como a capacidade do estudante de dar respostas aos estímulos educacionais os quais são interpretados com base em indicadores estabelecidos anteriormente. As avaliações, exames e provas são exemplos de indicadores de rendimento discente.

As discussões que dizem respeito ao desempenho acadêmico são mais amplas que somente acerca da nota atribuída pela avaliação realizada, ou seja, está além do rendimento discente (FERREIRA, 2015), uma vez que desempenho acadêmico discente está relacionado a fatores e insumos do corpo discente, do corpo docente e da Instituição (CORBUCCI, 2007; GLEWWE et al., 2011). Em outras palavras, o desempenho discente tem a ver com o processo educativo, enquanto o rendimento tem a ver com medidas objetivas do resultado da aprendizagem.

Corbucci (2007) e Miranda et al. (2014) destacam que os aspectos relevantes quanto aos determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios são: (i) características do corpo docente, como titulações e qualificações; (ii) variáveis ligadas à instituição, como estrutura física, acervo bibliotecário, ambientação das salas de aulas, laboratórios, disposição de organização do ensino, tamanho da turma, carga horária e horário em que a disciplina é ministrada, quantidade de professores por disciplina, monitoria; (iii) características dos estudantes, como fatores sociais, econômicos e a utilização individual do tempo.

Para Munhoz (2004), o desempenho acadêmico está relacionado a fatores como inteligência, habilidade e competência. Concebe-se como habilidade a capacidade para se realizar determinada tarefa, seja física ou mental. Já o conceito de competência trata do nível de realização esperado para determinada situação ou fato, ou, de uma forma mais ampla, para uma realidade.

Além disso, há um determinado leque de critérios esperados dos discentes com base no perfil de estudante que a IES determina e que é baseado em competências que são analisadas por meio do desempenho acadêmico, isto é, analisar desempenho também se trata de analisar competências e habilidades. No ambiente acadêmico, a constatação da competência pressupõe um conjunto de critérios estabelecidos com base no perfil do aluno que a instituição planejou formar. Por sua vez, o desempenho acadêmico discente pode estar associado à ideia da prática da ação de se conquistar algo, no caso, o aprendizado, por intermédio do esforço, seja intelectual ou de outro cunho, para atingir uma meta (MUNHOZ, 2004).

Sobre o produto final desses construtos, habilidade e competência, é conveniente diferenciar desempenho acadêmico de aptidão, visto que fatores como a oratória, conhecimento de línguas estrangeiras e domínio de ferramentas tecnológicas, por exemplo,

difícilmente são considerados no processo de avaliação. A partir das argumentações dos autores, nota-se que o desempenho acadêmico consiste em um produto já alcançado de aprendizagem, ou seja, torna-se mais objetivo quanto à sua métrica de avaliação, enquanto que a aptidão apresenta mais aspectos subjetivos e com uma disposição de aprendizado do discente com base em um indicador formal (prova ou exame).

Compreender as dimensões do desempenho acadêmico se faz necessário para o ambiente em que a pesquisa está inserida, tendo em vista os seus objetivos, bem como para a fundamentação dos indicadores de avaliação, já que não há um único indicador (MIRANDA, 2015). Além disso, Santos (2012) assevera que uma forma mais simplista de mensurar o sucesso de uma escola quanto ao ensino, seja de disciplinas ou de desenvolvimento de habilidade, é a comparação do rendimento do aluno em testes concebidos para tais fins. Com base nessa discussão, reitera-se que o rendimento discente, neste estudo, é tratado sob a ótica da nota no ENADE no ano de 2015.

2.3. Determinantes do Desempenho Acadêmico

Os determinantes do desempenho acadêmico foram organizados e segregados em três esferas: variáveis relativas ao corpo discente, ao corpo docente e à instituição (CORBUCCI, 2007; GLEWWE et al., 2011; MIRANDA, 2011; FERREIRA, 2015).

O impacto dos fatores que englobam a instituição e os diversos perfis de aprendizagem, a lacuna existente entre a expectativa de desempenho e o desempenho esperado na educação em contabilidade e o efeito do tamanho das turmas no desempenho dos estudantes, dentre outras variáveis, comportam um rol de resultados referentes ao desempenho do discente (BOATMAN; COURTNEY; LEE, 2008; BUI; PORTER, 2010).

Francis e Minchington (1999) concluíram que as habilidades quantitativas e de informática, bem como a tecnologia da informação, são competências exigidas dos profissionais de Contabilidade no seu desempenho ao longo de sua vida acadêmica e profissional, pois essas habilidades aprimoram o raciocínio lógico necessário para a execução das rotinas profissionais do contador.

Cruz, Spinola e Freitas Junior (2009) analisaram 36 matrizes curriculares das IES que oferecem o curso de Administração e observaram uma correlação positiva significativa entre as disciplinas que exigem raciocínio quantitativo e o desempenho dos alunos no ENADE,

bem como que não houve correlação significativa das disciplinas profissionalizantes com os estudos organizacionais.

De acordo com Lange, Jackling e Gut (2006), existe a necessidade de ênfase no desenvolvimento de conhecimentos de informática e estatística para o melhor desempenho dos alunos. Os autores destacaram no estudo a importância de se considerar o desenvolvimento das habilidades técnicas e o atendimento aos princípios básicos de Contabilidade como competências importantes exigidas no mercado de trabalho.

Shotweel (1999), em análise comparativa do desempenho dos alunos enviados por empresas e alunos do curso semestral de contabilidade financeira, destaca que atitudes de leitura e a habilidade matemática influenciaram o desempenho dos dois grupos de alunos.

Por sua vez, Carr, Chua e Perera (2006) destacam a importância do currículo do curso de Contabilidade estruturado em uma matriz que aborde os conteúdos da contabilidade financeira, contabilidade de gestão e auditoria contábil. Quanto aos conhecimentos de formação geral, o estudo aponta para a importância a ser dada às competências em informática em um programa de curso de Contabilidade.

Karemera, Reuben e Sillah (2003) enfatizam que os programas de desenvolvimento profissional e os estágios são elementos importantes e estão associados ao desempenho acadêmico do estudante. Harb e El-Shaarawi (2007) asseveram que competência em língua inglesa e atitude ativa em relação à instituição e em sala de aula afetam positivamente o desempenho do aluno. Entre outras dimensões, a titulação dos professores e a média geral dos estudantes concluintes mantêm relação significativamente positiva com a probabilidade de o curso mudar de faixa no conceito do ENADE.

Santos, Cunha e Cornachione Junior (2009), ao analisarem as notas dos cursos de Ciências Contábeis do Estado de Minas Gerais no ENADE 2006, destacaram a qualidade técnica do professor e do seu próprio esforço como fator de interferência no desempenho dos estudantes e dos cursos de Ciências Contábeis.

Paola (2009) argumenta que professores com diferentes características, em termos de experiência e produtividade em pesquisa, afetam o desempenho dos alunos em exames das disciplinas durante o curso e em cursos subsequentes. A autora concluiu que o capital humano e social do professor é importante no crescimento e imprime efeitos sobre o desempenho dos alunos no nível individual e coletivo.

Segundo Al-Twajry (2010), o desempenho dos alunos nos cursos de Contabilidade era muito fraco, apesar de uma relação positiva significativa entre o desempenho do aluno e o

número de horas semanais registradas. Além disso, a habilidade matemática afeta de forma significativa o desempenho do aluno em cursos de pós-graduação.

Quanto à idade dos discentes, Koh e Koh (1999), Lane e Porch(2002) e Guney (2009) mostraram uma relação positiva, apontando que, quanto mais velho o aluno, melhor será o seu desempenho. Por outro lado, Liu et al. (2013) encontraram o oposto. Os resultados de seu estudo apontaram que um aluno mais velho tem menor desempenho no curso de contabilidade. Triki et al. (2012) não encontraram relação entre idade e desempenho. Uma possível explicação entre idade e desempenho é encontrada em Guney (2009), segundo o qual os alunos mais velhos enfrentam maior número de fatores inconvenientes, como trabalho e problemas pessoais.

Em relação à modalidade de Ensino, presencial ou à distância, Dowling, Godfrey e Gyles (2003) investigaram a associação entre os resultados de aprendizagem dos alunos e dois modelos de ensino: um modelo de ensino presencial/tutorial presencial e um modelo híbrido similar ao semipresencial e a distância. O modelo flexível híbrido é ofertado por intermédio de uma combinação de seminários, ferramentas de comunicação e internet.

Por sua vez, Dowling, Godfrey e Gyles (2003) verificaram que o desempenho acadêmico é melhor quando se trata de alunos que estudaram sob o modelo semipresencial, pois os estudantes que alcançaram notas mais altas em unidades com pré-requisitos eram do sexo feminino ou eram mais jovens. Conforme os mesmos autores, a partir desse modelo, pode-se alcançar uma quantidade maior de discentes em relação ao modelo presencial.

Ainda sobre o ensino a distância em comparação ao ensino presencial dentro do contexto do desempenho acadêmico, tem-se a pesquisa de Caetano et al. (2016). O autor utilizou os microdados do ENADE dos anos de 2009 e 2012 para analisar se existia diferença significativa no desempenho dos alunos das duas modalidades de ensino. O estudo evidenciou que a modalidade de ensino presencial apresentou desempenho superior à modalidade de ensino a distância.

A correlação entre gênero e desempenho em um curso de contabilidade tem sido neutra. Ravenscroft e Buckless(1992), Guney (2009), SurrIDGE (2009), Triki et al. (2012) e Liuet al. (2013) não encontraram relação entre gênero e desempenho em um curso de contabilidade. Por sua vez, Koh e Koh (1999), Graciae Jenkins (2003), Paisey e Paisey (2004), Arthur e Everaert (2012)e Looi et al. (2014) encontraram uma relação positiva entre gênero feminino e desempenho em um curso de contabilidade. E, ainda, Fallan e Opstad (2014) encontraram uma relação positiva entre os gêneros feminino e masculino e

desempenho, bem como evidenciaram que certos tipos de personalidade são mais adequados para julgar seu próprio desempenho.

A literatura sobre frequência dos discentes e sua relação com o desempenho acadêmico no ensino superior é limitada e isso, possivelmente, reflete a natureza voluntária da frequência no ensino superior (AL-TAMIMI; AL-SHAYEB, 2002). Apesar de seu status voluntário, a participação desempenha um papel no ensino superior, pois estudos que investigaram a ligação entre frequência e desempenho acadêmico mostram que existe uma relação positiva significativa (AL-TAMIMI; AL-SHAYEB, 2002).

O estudo de Waltenberg (2006) buscou investigar a relação entre frequência e a nota de 650 estudantes de graduação que estudavam uma série de disciplinas na Universidade de Sussex, tendo sido constatado que a frequência é um determinante significativo. O trabalho também evidenciou que variáveis associadas ao background dos discentes também são determinantes significativos (WALTENBERG, 2006).

Assim, vários estudos têm identificado fatores que podem causar impacto no desempenho do estudante por meio de diferentes perspectivas. Além disso, muitos estudos têm investigado até que ponto os alunos estão predispostos ao desempenho acadêmico no ensino superior no sentido de avaliar os efeitos das características individuais dos alunos, como qualificações de ingresso no curso, sexo e idade.

Os resultados da pesquisa de Cruz et al. (2013) sugerem que o desempenho do estudante é influenciado pela região onde o seu curso de graduação se situa. Acerca dos conteúdos de formação básica e profissional, o estudo observou que o desempenho médio dos estudantes é maior em formação geral em comparação aos conhecimentos de caráter específico do curso.

Sottoriva (2018) buscou evidenciar a região do Brasil que apresenta o melhor desempenho no exame de suficiência e os conteúdos que obtiveram os maiores e menores índices de acerto. A autora evidenciou que, a partir dos relatórios do Conselho Federal de Contabilidade, a região do Brasil que demonstrou o melhor desempenho também se trata da região que mais aprova alunos percentualmente. Ainda segundo Sottoriva (2018), o ranking quanto ao desempenho das regiões ficou assim distribuído: a região Sul ficou em primeiro lugar, seguida pelas regiões Sudeste, em segundo lugar, Nordeste, ocupando o terceiro lugar, região Centro-Oeste, em quarto lugar e, por último, a região Norte, que é a que aprova menos entre as regiões.

Quanto aos conteúdos, Sottoriva (2018) apresentou como os de maior número de acertos os seguintes: Perícia, Legislação e Ética Contábil e Auditoria Contábil. Já os de menor

número de acertos são Princípios e Normas, Contabilidade de Custos, Contabilidade Geral, Contabilidade Gerencial, Contabilidade Aplicada ao Setor Público, Noções de Direito, Teoria da contabilidade, Controladoria e Língua Portuguesa.

Neste estudo, os fatores que serão analisados para levantar as características dos cursos dizem respeito às IES, aos discentes e aos docentes, levando em consideração a literatura pesquisada acerca do desempenho acadêmico discente e das lacunas existentes.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os aspectos metodológicos adotados na pesquisa, bem como os tratamentos estatísticos e a Teoria da Resposta ao Item que será utilizada para avaliar o rendimento discente nas questões de conteúdo específico de Contabilidade contidas na prova do ENADE.

3.1. Caracterização da Pesquisa

O presente estudo tem como objetivo geral investigar o rendimento discente por conteúdo específico de formação profissional no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) de 2015, bem como as características dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil. A classificação dos temas é feita à luz da Portaria de Nº 439 do INEP, publicada em 30 de maio de 2018, que discorre sobre o conteúdo específico da prova do curso de Ciências Contábeis.

Este trabalho classifica-se como descritivo e quantitativo, sendo descritivo quanto aos objetivos, tendo em vista que esse tipo de pesquisa define e descreve uma população, uma amostra, um evento ou um fenômeno específico e, ainda, pode determinar relações entre variáveis (GIL, 2002). Pesquisas descritivas podem ser aquelas que tenham como foco a evidencição de associações entre variáveis, como é o caso do presente estudo. Em outras palavras, busca-se descrever possíveis relações entre características dos estudantes, dos professores e das instituições de ensino superior com o rendimento discente na prova do ENADE de 2015.

Por outro lado, este estudo caracteriza-se como quantitativo em razão da utilização de técnicas estatísticas, as quais serão explicitadas e especificadas posteriormente, ou seja, durante os procedimentos de tratamento das informações coletadas (RICHARDSON, 2014). A pesquisa classifica-se, ainda, como documental, pois será realizada a partir da base de dados do ENADE (dados secundários), a qual é disponibilizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

A população desta pesquisa compreende os estudantes dos cursos de graduação em Ciências Contábeis do Brasil que cumpriram o requisito para participação na prova do ENADE no ano de 2015, ou seja, aqueles que tinham expectativa de conclusão do curso até

julho de 2016 ou que tivessem cumprido, no mínimo, 80% da carga horária do currículo do curso.

Segundo informações disponibilizadas pelo INEP, inscreveram-se um total de 65.283 estudantes de cursos de Ciências Contábeis para o exame do ENADE no ano de 2015 e, desse total, 55.171 estavam presentes na avaliação, podendo-se inferir que houve 15,5% de ausências. A menor taxa de absenteísmo aconteceu na região Sul, com 11,4%, e a maior, na região Centro-Oeste, com 21,4%. Além disso, o absenteísmo foi menor entre os estudantes de Instituições Privadas (15,4%) do que entre os de Instituições Públicas (16,2%).

Vale ressaltar que, para iniciar o tratamento estatístico, foram realizados filtros na base de dados que, inicialmente, continha 65.283 estudantes. Após a aplicação dos filtros, como informações faltantes (células vazias) e alunos ausentes, a amostra final utilizada na pesquisa foi composta de 53.883 alunos.

A prova do ENADE apresenta em seu rol 10 (dez) questões de Formação Geral, sendo 02 (duas) discursivas e 08 (oito) objetivas, as quais são também denominadas como questões de múltipla escolha. No que se diz respeito às questões de conteúdo específico, a prova tem 30 (trinta) questões, sendo 03 (três) discursivas e 27 (vinte e sete) de múltipla escolha.

A próxima seção discorrerá sobre como foi realizada a classificação das questões do exame do ENADE do ano de 2015.

3.2. Classificação das Questões da Prova

A classificação das questões da prova, por tema, foi realizada seguindo os seguintes passos: Inicialmente, foram identificados 16 temas presentes na Portaria nº 439 do INEP que fundamentam as questões da prova do ENADE. Contudo, apenas 10 deles formaram o componente específico da prova no ano de 2015 (segunda coluna da Tabela 1). Assim, os conteúdos de Administração financeira, Legislação societária e Empresarial, Legislação fiscal e Tributária, Legislação social e Trabalhista, Noções Atuariais e Sistemas de Informações contábeis foram desconsiderados da listagem deste estudo, pois não foram abordados diretamente pelas questões da prova.

Posteriormente, cada questão do exame foi analisada à luz da Portaria Nº 439 do INEP com vistas à evidenciação dos conteúdos específicos nas questões objetivas (de múltipla escolha), bem como nas questões discursivas. Após realizada esta classificação inicial, três docentes do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de

Uberlândia fizeram nova avaliação à luz da mencionada portaria, tendo sido feitos alguns ajustes pontuais.

Após a análise da classificação realizada pelos docentes da PPGCC-UFU, a proposta de organização das questões por conteúdo específico de contabilidade foi debatida com discentes do curso de mestrado do PPGCC-UFU em três seminários na disciplina seminários de dissertação. Segue abaixo o resultado dessa etapa (questões objetivas):

1ª questão: discorre sobre a Teoria Geral dos Sistemas. Tendo em vista que a informação contábil é parte essencial da Controladoria, bem como os sistemas de informação que auxiliam a gestão informacional, classificou-se a questão na área de Controladoria.

2ª questão: o estudante deveria marcar a alternativa correta quanto à influência das escolas norte-americanas e europeias na Contabilidade brasileira. Dessa forma, a questão se insere na área de Teoria da Contabilidade.

3ª questão: aborda os Princípios de Contabilidade, sendo esse um conteúdo que faz parte das Normas Brasileiras de Contabilidade, portanto, classificada na área de Teoria da Contabilidade.

4ª questão: menciona sobre as Normas Brasileiras de Contabilidade e seu marco regulatório com a adoção das *International Financial Reporting Standards* (IFRS) pelas empresas brasileiras. Além disso, a questão indaga ao estudante sobre legislação societária no que tange ao Balanço Patrimonial. Assim, classificou-se a questão como de Contabilidade Societária/Financeira.

5ª questão: apresenta-se como uma questão de conteúdo de Contabilidade de Custos, pois questiona o estudante sobre Custo Médio de Mercadorias, Custo de Mercadoria Vendida - CMV, além de alguns conceitos inerentes à avaliação de estoque.

6ª questão: discorre sobre a legislação societária vigente no Brasil no que concerne aos investimentos em sociedades Controladas, Coligadas, bem como em outros tipos de sociedades que façam parte de um mesmo grupo empresarial, além de ressaltar o Método de Equivalência Patrimonial - MEP como método mandatório de avaliação dos investimentos dessas sociedades. O questionamento foca na determinação do valor do investimento, utilizando o MEP. Dessa forma, a questão foi classificada como sendo da área de Contabilidade Financeira/Societária.

7ª questão: evidencia conteúdos sobre as características qualitativas fundamentais previstas na Estrutura Conceitual para Elaboração e Apresentação das Demonstrações Contábeis. Assim, a questão 7 foi classificada como sendo parte da disciplina Teoria da Contabilidade.

8ª questão: discorre, conceitualmente, sobre o Balanço Patrimonial e sua estrutura de elaboração. Identificou-se a questão como de Contabilidade Financeira/Societária, pois a situação-problema apresentada está centralizada nos componentes do Balanço Patrimonial.

9ª questão: aborda o conteúdo do Método de Custeio por Absorção. Nesse caso, a questão foi considerada como inserida na Área de Contabilidade de Custos.

10ª questão: o conteúdo sobre Precificação abrange, majoritariamente, a décima questão de múltipla escolha da prova. Apesar disso, a questão cita aplicações gerais do empreendedorismo e da gestão financeira. Por focar seus questionamentos na precificação de produtos e serviços, a questão foi classificada como parte da Área de Contabilidade de Custos.

11ª questão: o conteúdo dessa questão diz respeito à projeção de vendas. A questão é contextualizada com o Orçamento de Vendas da empresa, dando ênfase à demanda esperada (quantidade), preço de venda e vendas brutas. Sendo assim, a questão está inserida na Área de Controladoria.

12ª questão: propõe a avaliação de afirmações, tendo como base as Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público - NBCASP. O foco da questão se concentra nas demonstrações contábeis que devem ser elaboradas e publicadas pelos entes públicos. Assim, a questão foi classificada como de conteúdo específico de Contabilidade Pública.

13ª questão: ainda sobre as Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público - NBCASP, a décima terceira questão discorre sobre a conceituação, objeto e campo de aplicação da Contabilidade aplicada ao Setor Público, de acordo com NBC T 16.1. Assim, a questão foi considerada como de conteúdo de Contabilidade Pública.

14ª questão: a questão foi classificada como de Contabilidade Pública, pois apresenta um questionamento voltado para a execução orçamentária e financeira de um ente federativo no que se refere à mensuração e execução do orçamento público.

15ª questão: por tratar sobre o trabalho de Auditoria, bem como de seu objetivo, a questão pertence à Área de Auditoria. Esta questão avalia o aluno sobre o julgamento de afirmações acerca da Norma Brasileira de Contabilidade NBC TA 505, que discorre acerca das Confirmações Externas sobre a obtenção de evidências para o trabalho de Auditoria.

16ª questão: trata do planejamento de Perícia, pois questiona o estudante sobre os objetivos do planejamento da perícia contábil. Assim, a questão foi classificada como da Área de Perícia.

17ª questão: considerada como de Contabilidade Gerencial, pois questiona o discente acerca dos indicadores de liquidez, bem como sobre outros conceitos inerentes à Análise das Demonstrações Contábeis.

18ª questão: aborda conceitos de escrituração contábil, bem como acerca do cálculo do lucro presumido. Assim, esta questão foi inserida na Área de Contabilidade Financeira e societária.

19ª questão: classificada como da Área de Contabilidade Gerencial e Controladoria, pois a questão aborda assuntos sobre análise das demonstrações contábeis.

20ª questão: questiona sobre tomada de decisão com base na estrutura de capitais das empresas. Assim, a questão foi inserida na área de Contabilidade Financeira e societária.

21ª questão: discute sobre os graus de alavancagem financeira e endividamento, bem como acerca dos demais conceitos da análise das demonstrações contábeis. Dessa forma, a questão pertence à área de Contabilidade Gerencial e Controladoria.

22ª questão: trata de orçamento empresarial, projeção de vendas, bem como sobre alguns conceitos básicos de estatística. A referida questão pertence à área de Contabilidade Gerencial e Controladoria, contudo, é marcada pela multidisciplinariedade.

23ª questão: pertence à área de Ética e Legislação Profissional, pois a questão aborda temas concernentes ao Código de Ética do contador.

24ª questão: pertence à área de Ética e Legislação Profissional, pois aborda temas concernentes ao Código de Ética do contador.

25ª questão: discorre acerca de cálculos de juros moratórios a serem realizados por um profissional de perícia contábil em ação litigiosa. Assim, a questão está inserida na área de Auditoria e Perícia.

26ª questão: discorre sobre relatórios financeiros, suporte à tomada de decisão e projeção de vendas com base nos custos e despesas apresentados nos relatórios financeiros. Nesse caso, a questão está inserida na área de Contabilidade Financeira e societária.

Por fim, foi feito um agrupamento das questões por áreas, já que os grupos de questões eram muito pequenos, conforme demonstra a Tabela 1. Esse último agrupamento foi realizado para viabilizar a aplicação da TRI, conforme demonstrado mais adiante.

A Tabela 1 apresenta a classificação final das questões por conteúdo e por área. Na primeira coluna, estão as sete áreas pesquisadas, as quais se desdobram em conteúdo específico na segunda coluna. Na terceira coluna, estão as questões relativas a cada conteúdo.

Como pode ser observado, a prova apresentou maior número de questões de Contabilidade Gerencial, Controladoria e Contabilidade de Custos, as quais contaram com 8 questões do total de 22 analisadas.

Tabela 1 - Conteúdo Específico das Questões do ENADE 2015

Áreas	Conteúdo Específico (Portaria nº 439 do INEP)	Questões doENADE
Área 1: Contabilidade Gerencial e Controladoria	Contabilidade Gerencial e Controladoria	1, 11 e 21
	Análise das Demonstrações Contábeis	17 e 19
	Contabilidade Gerencial e Tributária	20
	Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade	22
Área 2: Contabilidade de Custos	Contabilidade de Custos	5,9,10 e 26
Área 3: Teoria e História da Contabilidade	Teoria e História da Contabilidade	2,3 e 7
Área 4: Contabilidade Financeira/Societária	Contabilidade Financeira/Societária	4,6, 8 e 18
Área 5: Auditoria e Perícia	Auditoria	15
	Perícia e Arbitragem	16 e 25
Área 6: Contabilidade Aplicada ao Setor Público	Contabilidade Aplicada ao Setor Público	12, 13 e 14
Área 7: Ética e Legislação Profissional	Ética e Legislação Profissional	23 e 24

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Na sequência, foi realizada uma análise fatorial das questões que compuseram as áreas para verificar o cumprimento do pressuposto de unidimensionalidade da Teoria de Resposta ao Item. Segundo Vitória, Almeida e Primi (2006), a unidimensionalidade se trata de um dos pressupostos da maioria dos modelos da Teoria de Resposta ao Item. Apesar disso, a unidimensionalidade tem sido sempre considerada desejável num teste, mesmo na Teoria Clássica dos Testes (TCT), pois os conceitos de homogeneidade e dificuldade apenas fazem sentido quando se assume avaliar um único atributo. De um lado, tem-se a identidade do próprio teste (*face validity*) e, por outro, quando se assume obter pontuações totais em um teste, que significa medir a mesma coisa ao longo das várias questões, a prova em questão deverá ser unidimensional (CUESTA; PERALTA; IRIGOYEN,1996).

Além das questões objetivas acima discutidas, a prova ENADE contemplou três questões abertas, quais sejam:

1ª questão: trata sobre a Auditoria Interna e Externa e, nesse caso, o estudante deveria redigir um texto dissertativo, abrangendo as diferenças dos escopos da Auditoria Interna e Externa, os tipos de relatórios, além de citar motivos para as empresas contratarem auditoria independente;

2ª questão: aborda conhecimentos sobre a Norma Brasileira de Contabilidade NBC TG 26 (R2), devendo o estudante discorrer sobre a Demonstração do Resultado Abrangente - DRA.

3ª questão: propõe uma situação-problema, devendo o estudante justificar suas respostas com base nas Características Qualitativas da informação contábil-financeira dispostas no CPC OO - Comitê de Pronunciamentos Contábeis. Assim, a questão foi classificada como pertencente da Área de Contabilidade financeira/societária.

Nos anexos A e B, podem ser visualizados os recortes integrais das questões objetivas e discursivas do ENADE 2015, em se tratando de conteúdo específico.

3.3. Estatística Descritiva

A estatística descritiva trata-se da etapa inicial da análise utilizada para descrever e resumir os dados da amostra estudada (SILVESTRE, 2007). Cabe esclarecer que foi realizada estatística descritiva, separadamente, para as sete áreas de conhecimento que englobam as questões aplicadas no exame do ENADE, tendo em vista a necessidade do conhecimento acerca de cada área específica:

Área 1, Controladoria e Contabilidade Gerencial;

Área 2, Contabilidade de Custos;

Área 3, Teoria e Princípios Contábeis;

Área 4, Contabilidade Financeira/Societária;

Área 5, Auditoria e Perícia;

Área 6, Contabilidade Pública;

Área 7, Ética e Legislação Profissional.

As tabelas descritivas, as quais estão dispostas no capítulo que trata de Análise dos Resultados, trazem a quantidade de alunos que acertaram a questão - QAAC. O índice de facilidade da questão é expresso pela proporção de acertos na referida questão. Já o índice de discriminação mensura a capacidade do item de diferenciar os participantes de maior habilidade daqueles de menor habilidade, além de corresponder à diferença entre a proporção de acertos. Quanto ao índice de dificuldade, esse se mostra na mesma escala da habilidade. É inerente à necessária habilidade para uma dada probabilidade de acerto no item, calculando-se

a mesma a partir da probabilidade de acertar o item por acaso (VENDRAMINI; SILVA; CANALE, 2004).

Quanto à correlação ponto bisserial, trata-se de uma medida estatística que mede a correlação do resultado de um item ou questão da prova com o resultado do teste (isto é, o score bruto total), sendo, portanto, uma medida da capacidade de discriminação do item em relação ao resultado da prova (SOARES, 2005).

Segundo Ferguson e Takane (1959), a correlação ponto bisserial é a correlação do momento produto. Neste estudo, foi atribuído 1 para observações tidas como acerto e zero, para o erro. Quando calculado o coeficiente de correlação do momento produto, no caso da área citada, o resultado será o coeficiente ponto bisserial.

Para a análise dos índices de facilidade, as questões serão consideradas difíceis se o percentual de acerto for menor que 30% e as questões com percentual de acerto acima de 70% serão consideradas fáceis, conforme sugerido por Vendramini, Silva e Canale (2004).

No escopo da análise dos resultados desta pesquisa, o termo habilidade deve ser compreendido como a capacidade do estudante em responder a cada questão, seja objetiva ou discursiva, do ENADE no ano de 2015.

A TRI foi utilizada para estimar as habilidades dos alunos para responder as questões de múltipla escolha. Para as questões discursivas, assumiu-se como habilidade o score bruto, que é a nota atribuída pelo ENADE para cada questão discursiva respondida pelo estudante.

3.4. Teoria de Resposta ao Item – TRI

Existem duas teorias para medir características de indivíduos que não podem ser medidas diretamente (traço latente ou variável latente). A primeira é denominada de Teoria Clássica dos Testes - TCT, que utiliza o escore do teste como medida de referência. Já a Teoria de Resposta ao Item tem como foco o item e não o teste como um todo, mas as duas permitem a análise dos itens por meio de estimativas de parâmetros e a análise do instrumento como um todo (ANJOS; ANDRADE, 2013). Cabe ressaltar que, no presente trabalho, será adotada a Teoria de Resposta ao Item - TRI.

A Teoria de Resposta ao Item (TRI) é utilizada comumente em áreas de estudos como a Psicometria, a qual representa a teoria e a técnica de medidos processos mentais, especialmente, aplicada na área da Psicologia e da Educação (PASQUALI, 2017). Os aspectos conceituais da TRI, nesta pesquisa, seguem a perspectiva de Andrade, Tavares e Cunha Vale (2000), segundo os quais, “é um conjunto de modelos matemáticos que procuram representar

a probabilidade de um indivíduo dar uma certa resposta a um item como função dos parâmetros do item e da habilidade (ou habilidades) do respondente”.

Os modelos utilizados na TRI requerem dois pressupostos: unidimensionalidade e independência local, pois existe uma forma específica para cada mecanismo (ARAÚJO et al., 2009). O pressuposto de unidimensionalidade sugere que exista um traço latente dominante (habilidade) e com base nele é que o indivíduo responde os itens do teste ou da prova. Já o segundo pressuposto, se atendido, permite que se escreva a probabilidade de um indivíduo responder todos os itens como o produto das probabilidades de responder cada um deles. Isso se deve ao fato de que método de estimação do modelo de TRI, é realizado por meio do método da máxima verossimilhança. Se os eventos são independentes a verossimilhança considera o produto as probabilidades de acerto. Além disso, vale ressaltar que o primeiro pressuposto implica no segundo. Sendo assim, é suficiente que apenas o primeiro seja verificado (BARBETTA,2014).

Os modelos da TRI dependem do tipo de item e da forma como é revelada a resposta. Os modelos podem ser classificados em acumulativos ou não acumulativos, os quais dispõem de diversos modelos para variadas funcionalidades (ARAÚJO et al., 2009).

Os modelos acumulativos surgiram para suprir algumas deficiências da teoria clássica, principalmente, em avaliações educacionais. Quanto aos modelos para itens com resposta dicotômica ou itens de múltipla escolha (corrigido como certo/errado), como é o caso deste estudo, Araújo et al. (2009) destacam: o Modelo Logístico de 1 parâmetro que considera apenas o parâmetro dificuldade do item; o Modelo Logístico de 2 parâmetros que considera a dificuldade e a discriminação do item; o Modelo Logístico de 3 parâmetros considera dificuldade, a discriminação e a probabilidade de resposta correta dada por indivíduos de baixa habilidade, ou seja, o acerto casual também conhecido como “chute”. No presente trabalho adotou-se o modelo com dois parâmetros. O modelo com três parâmetros não foi utilizado na pesquisa, pois algumas áreas não apresentaram quantidade mínima de itens para a estimação do modelo.

Andrade, Tavares e Cunha Vale (2000), define o modelo logístico de 3 parâmetros como:

$$P(U_{ij} = 1 | \theta_j) = c_i + (1 - c_i) \frac{1}{1 + e^{-Da_i(\theta_j - b_i)}}, \quad (1)$$

com $i = 1, 2, \dots, I$ e $j = 1, 2, \dots, n$, em que:

U_{ij} é uma variável dicotômica que assume os valores 1, quando o j -ésimo indivíduo responde corretamente o item i , ou 0 quando o j -ésimo indivíduo não responde corretamente ao item i ;

θ_j representa a habilidade (traço latente) do j -ésimo indivíduo;

$P(U_{ij} = 1 | \theta_j)$ é a probabilidade do j -ésimo indivíduo com habilidade θ_j responder corretamente o item i e é chamada de Função de Resposta do Item (FRI);

b_i é o parâmetro de dificuldade (ou de posição) do item i , medido na mesma escala da habilidade;

a_i é o parâmetro de discriminação (ou de inclinação) do item i , com valor proporcional à inclinação da Curva Característica do Item (CCI) no ponto b_i ;

c_i é o parâmetro do item que representa a probabilidade de indivíduos com baixa habilidade responderem corretamente o item i (muitas vezes referido como a probabilidade de acerto casual);

D é um fator de escala, constante e igual a 1. Utiliza-se o valor 1,7 quando deseja-se que a função logística forneça resultados semelhantes ao da função ogiva normal.

De acordo com Andrade, Tavares e Cunha Vale (2000), os outros dois modelos são facilmente obtidos a partir do modelo logístico de 3 parâmetros, equação (1). Por exemplo, para o modelo com dois parâmetros, que não considera a possibilidade de acerto casual tem-se que o parâmetro c do modelo (1) é igual a zero ($c = 0$), ou seja,

$$P(U_{ij} = 1 | \theta_j) = \frac{1}{1 + e^{-Da_i(\theta_j - b_i)}}, \quad (2)$$

com $i = 1, 2, \dots, I$ e $j = 1, 2, \dots, n$.

Por outro lado, se não existir resposta ao acaso e se todos os itens tiverem o mesmo poder de discriminação, tem-se o chamado modelo logístico unidimensional de 1 parâmetro, também conhecido como modelo de Rasch (Andrade, Tavares e Cunha Vale (2000)). Este modelo é apresentado a seguir:

$$P(U_{ij} = 1 | \theta_j) = \frac{1}{1 + e^{-D(\theta_j - b_i)}}, \quad (3)$$

com $i = 1, 2, \dots, I$ e $j = 1, 2, \dots, n$.

A utilização da Teoria de Resposta ao Item neste trabalho justifica-se pela necessidade genuína de qualquer prova ou exame medir ou, ainda, avaliar um traço latente do(s) avaliado(s). Trazendo essa perspectiva à realidade deste estudo, entende-se que a prova do ENADE intenta a avaliação da proficiência dos estudantes a nível de graduação em Ciências Contábeis (BARBETTA,2014). Convém salientar que o traço latente pode ser entendido como um fenômeno psicológico, ainda como a aptidão do avaliado, visto que, supostamente, entende-se que cada item (questão) exige uma competência específica para resolvê-la (COUTO; PRIMI, 2011).

Ainda acerca dos fatores teóricos da TRI, citam-se três fatores indispensáveis para a aplicação da teoria que se inicia pela característica natural do item (dicotômicos e não dicotômicos), quantidade numérica das populações em estudo e a quantidade de traços latentes que está sendo mensurada (ANDRADE; TAVARES; CUNHA VALE, 2000).

Andrade, Tavares e Cunha Vale (2000) reiteram as vantagens da utilização da TRI quando da avaliação dos itens que compõem a prova, saindo do foco de análise genérica do exame. Um ponto a ser considerado a partir da discussão dos autores se refere ao traço latente, o qual permite, por exemplo, a identificação de características não observáveis em um modelo clássico. Ademais, a estimação de uma variável latente, quando existem dados ausentes, é um ponto de força e destaque para essa teoria, especialmente, para as áreas das ciências sociais aplicadas.

A utilização da TRI como metodologia estatística para realização do referido estudo se faz pertinente, pois, como o seu próprio nome diz, a teoria não tem como foco o exame, no caso do ENADE, como um todo, e, sim, cada questão que o compõe (ANDRADE; BORGATTO, 2012).

A vantagem de se utilizar a TRI é que a capacidade do estudante não é avaliada por meio das questões que lhe foram apresentadas no exame, assim como a dificuldade e a discriminação do conteúdo disposta na prova são independentes do grupo de respondentes. Isso quer dizer que a utilização da TRI permite a mensuração do conhecimento acerca dos conteúdos de Contabilidade do aluno naquela determinada questão, visto que esse aluno não influencia a composição desse item (questão), bem como o desempenho do estudante independe dos itens dispostos na prova que devem ser respondidos por ele (ANDRADE; BORGATTO,2012).

Quanto ao processo de análise, primeiramente, foi realizada a análise descritiva das variáveis e, em seguida, foi utilizada a Teoria de Resposta ao Item para mensuração das habilidades dos candidatos. Como base nas habilidades, utilizou-se o teste não paramétrico de

Kruskal-Wallis com o intuito de avaliar se há diferença significativa nas médias das habilidades dos discentes em relação aos fatores.

Em relação aos fatores, o tratamento estatístico dos dados auxiliará o alcance dos objetivos específicos que dizem respeito à identificação dos conteúdos específicos com a maior ocorrência de erros e conseqüente maior fragilidade em relação às respostas dos estudantes de Ciências Contábeis, em todo o âmbito nacional, bem como em relação às disciplinas com melhor desempenho.

Esses achados deverão possibilitar a evidenciação das principais fragilidades e deficiências de cada região, assim como dos demais fatores estudados em relação ao conteúdo específico contido nos cursos de Ciências Contábeis.

3.5. Análise dos Fatores

O teste de Kruskal-Wallis foi utilizado para a análise dos fatores Modalidade de Ensino, Organização Administrativa, Categoria Administrativa e Região em relação à habilidade do aluno em cada questão da prova. O teste de Kruskal-Wallis foi utilizado pois as pressuposições (normalidade, homogeneidade e independência dos resíduos) do teste F da Análise de Variância (ANOVA) não foram atendidas.

Quando as pressuposições de normalidade e homogeneidade de variância dos resíduos são violadas, não se pode confiar no resultado da ANOVA, pois a probabilidade de se cometer um erro do Tipo I se afasta bastante do nível de significância α prefixado. Nessas condições, recomenda-se o teste de Kruskal-Wallis (teste não paramétrico), o qual possibilita a comparação de, no mínimo, três amostras (grupos) independentes. O teste consiste em transformar os valores numéricos em postos (rank's) e agrupá-los num só conjunto de dados, sendo a comparação dos grupos realizada por meio da média dos postos (posto médio) dos grupos. Portanto, esse teste permite averiguar se não há diferença entre os níveis dos fatores ou se, pelo menos, dois níveis diferem entre si (CONOVER, 1999).

3.6 Comparações do Percentuais de Acertos das Questões de Conteúdo Específico

Com o propósito de avaliar o percentual de acerto para cada conteúdo específico que compôs a prova do ENADE de 2015, aplicou-se um teste χ^2 de comparações múltiplas assintóticas de proporções binomiais, conforme descrito em Biase & Ferreira (2009).

Cabe ressaltar que todas as análises estatísticas foram implementadas no software livre R (R Core Team, 2017).

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentados os resultados obtidos com os testes aplicados, bem como as análises fundamentadas acerca dos objetivos deste estudo. Este capítulo é formado pelas seguintes seções: Estatística Descritiva das questões e das áreas, comparação das medias das habilidades dos alunos por meio do teste de Kruskal-Wallis em relação aos fatores estudados e comparações múltiplas de proporções.

4.1. Análise dos Resultados das Questões de Conteúdo Específico

Nesta seção, são apresentados, inicialmente, dados gerais sobre o desempenho dos estudantes e instituições no ENADE 2015. Após evidenciado esse panorama, são apresentados e discutidos os resultados relativos à análise das questões por conteúdo específico.

4.1.1. Informações Gerais sobre o ENADE do Curso de Ciências Contábeis no Ano de 2015

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes na Área de Ciências Contábeis contou, no ano de 2015, com a participação de estudantes de 1.035 cursos em todo o território nacional. A região Sudeste foi a de maior representação em relação à participação, concentrando 438 cursos, ou, seja, 42,3% do total nacional. Em seguida, vem a região Sul, com 21,6% dos cursos, correspondendo a 224 unidades e a região Nordeste que responde por 18,3% do total de cursos, ou seja, 189 cursos. A região de menor representação foi a Norte, com 71 cursos, ou seja, 6,9% do total, seguida pela região Centro-Oeste com 113 cursos, representando 10,9% do total (INEP,2016).

Dos 1.035 cursos de Ciências Contábeis avaliados no exame, 561 deles, o que equivale a 54,2% do total, eram oferecidos em Faculdades. Já as Universidades mantinham 333 cursos (32,2% do total), enquanto os Centros Universitários eram responsáveis por 141, o que corresponde a 13,6% do total de cursos sendo informações do INEP.

Dentre as Grandes Regiões, o Sudeste apresentou quantitativo mais elevado de cursos nos três tipos de Organizações Acadêmicas, sendo elas Universidades (135), Centros

Universitários (84) e Faculdades (219), quando comparada às demais regiões. A referida região foi também aquela com a maior proporção de cursos em Centros Universitários (19,2%) (INEP,2016).

Na sequência de regiões que apresentaram maiores quantitativos, a região Sul figurou na segunda posição, com 224 cursos, dos quais 98 eram vinculados a Universidades, 101 se vinculavam a Faculdades e 25, a Centros Universitários. Essa região foi a que apresentou maior proporção de cursos em Universidades (43,8%) e a menor, em Faculdades (45,1%).

Já a região Nordeste contou com 56 cursos em Universidades, 122 cursos em Faculdades e 11 em Centros Universitários, em um total de 189 cursos. Essa região foi a que demonstrou a menor proporção de cursos em Centro Universitários (5,8%). Por sua vez, a região Centro-Oeste contou com 31 cursos em Universidades, 68 se vinculavam a Faculdades e 14 se ligavam a Centros Universitários, perfazendo um total de 113 cursos.

Conforme supramencionado, a região Norte obteve a menor representação no total nacional de cursos de Ciências Contábeis: Universidades (13), Faculdades (51) e Centro Universitários (7). Além disso, foi a região com a menor proporção de cursos em Universidades (18,3%) e a maior, com o curso em Faculdades (71,8%).

Segundo informações fornecidas pelo INEP, foram avaliados cursos de Ciências Contábeis em todas as unidades federativas, sendo os estados de São Paulo e Minas Gerais aqueles com maior representação, seguidos de Paraná e Rio Grande do Sul. Os quatro primeiros estados abrigam quase metade (49,2%) dos cursos de Ciências Contábeis avaliados no ENADE de 2015. No outro extremo, o estado com menor participação foi o Acre, com apenas três cursos.

Quanto às taxas de absenteísmo dos discentes na prova, a menor taxa aconteceu na região Sul (11,4%) e a maior, na região Centro-Oeste (21,4%). Além disso, o absenteísmo foi menor entre os estudantes de Instituições Privadas (15,4%) do que entre os de Instituições Públicas (16,2%), conforme informações disponibilizadas pelo INEP.

Paralelamente ao observado em todas as regiões brasileiras quanto à distribuição dos cursos, a maioria dos estudantes estava vinculada a cursos em Instituições Privadas. Tais instituições concentraram 85,3% dos estudantes de Ciências Contábeis de todo o país inscritos no Enade/2015 (55.689 estudantes em IES Privadas e 9.594, em IES Públicas) (INEP, 2016).

A região Sudeste apresentou o maior número de estudantes inscritos, 24.087, dos quais 22.047 (91,5%) estudavam em Instituições Privadas, enquanto 2.040 (8,5%), em Instituições Públicas. Já na região Sul, a quantidade total de inscritos foi menor, com 18.241 estudantes, o que corresponde a 27,9% do total. Nessa região, a rede privada concentrou 16.183 inscritos

(88,7% do total regional) e as Instituições Públicas, 2.058 estudantes, o que corresponde a 11,3% do total regional (INEP, 2016).

Já na região Nordeste, onde se inscreveram 11.360 alunos, correspondendo a 17,4% do total nacional, houve um percentual maior de estudantes cursando Ciências Contábeis em IES Públicas (32,5%) do que nas demais regiões.

Com 8.087 inscritos, correspondendo a 12,4% em termos de Brasil, a região Centro-Oeste apresentou 1.013 alunos de Instituições Públicas e 7.074 de Privadas, respectivamente, 12,5% e 87,5% do total regional. A região Norte apresentou a menor quantidade de estudantes na Área de Ciências Contábeis, 3.508, correspondendo a 5,4% do total nacional. Nessa região, a maioria dos estudantes também era da rede privada, ou seja, 2.717, enquanto a rede pública computava 791 estudantes, correspondendo, respectivamente, a 77,5% e 22,5% do total regional (INEP, 2016).

Dos 55.171 estudantes de Ciências Contábeis inscritos e presentes para o exame de 2015 em todo o Brasil, 25.878 (46,9%) estudavam em Universidades, 8.637 (15,7%), em Centros Universitários e 20.656 (37,4%) estavam vinculados a Faculdades.

Dentre as Grandes Regiões, aquela que registrou o maior contingente de participantes (estudantes inscritos e presentes) estudando em Universidades foi a Sul, com 10.353, o que corresponde a exatamente 40,0% do total de participantes nesse tipo de Organização Acadêmica. Já em relação às outras categorias de Organização Acadêmica, foi encontrado, na região Sudeste, o maior contingente de participantes em Centros Universitários, 4.712 (correspondendo a 54,6% dos participantes nesse tipo de Organização), e em Faculdades, 7.706 (correspondendo a 37,3% dos participantes nesse tipo de Organização).

Considerando-se a distribuição intrarregional, os 20.434 participantes da região Sudeste estavam matriculados, principalmente, em Universidades (39,2%) e, com menor representatividade, em Faculdades (37,7%) e em Centros Universitários (23,1%).

Por sua vez, a região Sul apresentou o segundo maior contingente de participantes. Nessa região, dos 16.161 participantes, 10.353 estavam em Universidades, 2.036, em Centros Universitários e 3.772, em Faculdades, correspondendo a, respectivamente, 64,1%, 12,6% e 23,3% do total.

Já a região Nordeste apresentou o terceiro maior contingente de participantes. Na referida região, dos 9.192 participantes, 3.546 estavam em Universidades, 508, em Centros Universitários e 5.138, em Faculdades, correspondendo a, respectivamente, 38,6%, 5,5% e 55,9% do contingente total.

Na região Centro-Oeste, os 3.245 participantes de Universidades correspondiam a um pouco mais de metade do total regional, 51,0%, sendo de 11,6% a proporção dos alunos de Centros Universitários (738) e de 37,4%, a dos matriculados em Faculdades (2.376).

Dos 3.025 alunos participantes da região Norte, 23,7% estavam em Universidades, 21,3%, em Centros Universitários e 55,0%, em Faculdades, representando, respectivamente, 718, 643 e 1.664 do total de estudantes. Essa região, como já comentado, apresentou o menor contingente de participantes.

Os relatórios do ENADE buscam apresentar insumos e *insights* para que a Comissão Própria de Avaliação - CPA de cada IES e o Núcleo Docente Estruturante - NDE de cada curso realizem reflexões sobre os conhecimentos, competências e habilidades desenvolvidas ao longo do curso de graduação (INEP,2016).

4.1.2. Análise dos Resultados da Área 1 – Controladoria e Contabilidade Gerencial

Na Área 1, que foi nomeada como “Controladoria e Contabilidade Gerencial”, foram classificadas 7 questões que discorrem sobre o tema, quais sejam:

- 1 - Contabilidade Gerencial e Controladoria
- 11 - Contabilidade Gerencial e Controladoria
- 17 - Análise das Demonstrações Contábeis
- 19 - Análise das Demonstrações Contábeis
- 20 - Contabilidade Financeira e societária
- 21 - Contabilidade Gerencial e Controladoria
- 22 - Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade

Na Tabela 2, são apresentadas as informações descritivas das questões da Área 1 - Controladoria e Contabilidade antes do ajuste de modelo TRI.

Tabela 2 - Estatística Descritiva da Área 1 - Controladoria e Contabilidade Gerencial

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Bisserial
1	1	22773	0,4226	0,1090	2,8700	0,4145
2	11	27057	0,5022	0,9564	-0,0102	0,4883
3	17	17237	0,3199	0,3465	2,2380	0,4174
4	19	20925	0,3883	0,9463	0,5710	0,4551
5	20	14448	0,2681	-0,2197	-4,6194	0,3252
6	21	11508	0,2136	-0,0935	-13,9568	0,3099
7	22	10461	0,1941	0,1766	8,1120	0,3400

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados de pesquisa

Conforme Vendramini, Silva e Canale (2004), questões que apresentam percentual de acerto abaixo de 30% são consideradas como difíceis. Com base nos resultados apresentados na Tabela 2, pode-se destacar que as questões que tiveram maior percentual de acerto foram as questões 11, 1, 19 e 17, respectivamente, pois apresentaram maior índice de facilidade, ou seja, são consideradas questões mais fáceis.

Quanto ao índice de discriminação, observa-se que as questões que apresentaram maior índice foram as de número 11, 19 e 17. Além disso, essas mesmas questões apresentaram menores índices de dificuldade.

Isso reforça que a questão é considerada difícil, além disso consegue discriminar melhor os discentes de maiores habilidades. Para entender um pouco melhor sobre o índice de dificuldade, pode-se pensar nos seguintes cenários: se desejar selecionar um pequeno número de alunos com maiores habilidades, conseqüentemente, a questão terá um menor percentual de acerto e maior índice de dificuldade; por outro lado, se desejar selecionar um grupo maior de alunos com menores habilidades, conseqüentemente, a questão terá um maior percentual de acerto e menor índice de dificuldade. Portanto, as questões 11, 19 e 17 conseguem discriminar o aluno que, de fato, tem maior habilidade com relação ao conteúdo exposto na questão.

Em contrapartida, as questões 20, 21 e 22 foram classificadas como questões de difícil resolução, pois apresentam percentual de acerto abaixo de 30%. As questões 20 e 21 apresentaram como temáticas a análise das demonstrações contábeis e os seus índices, enquanto a questão 22 discorre sobre métodos quantitativos.

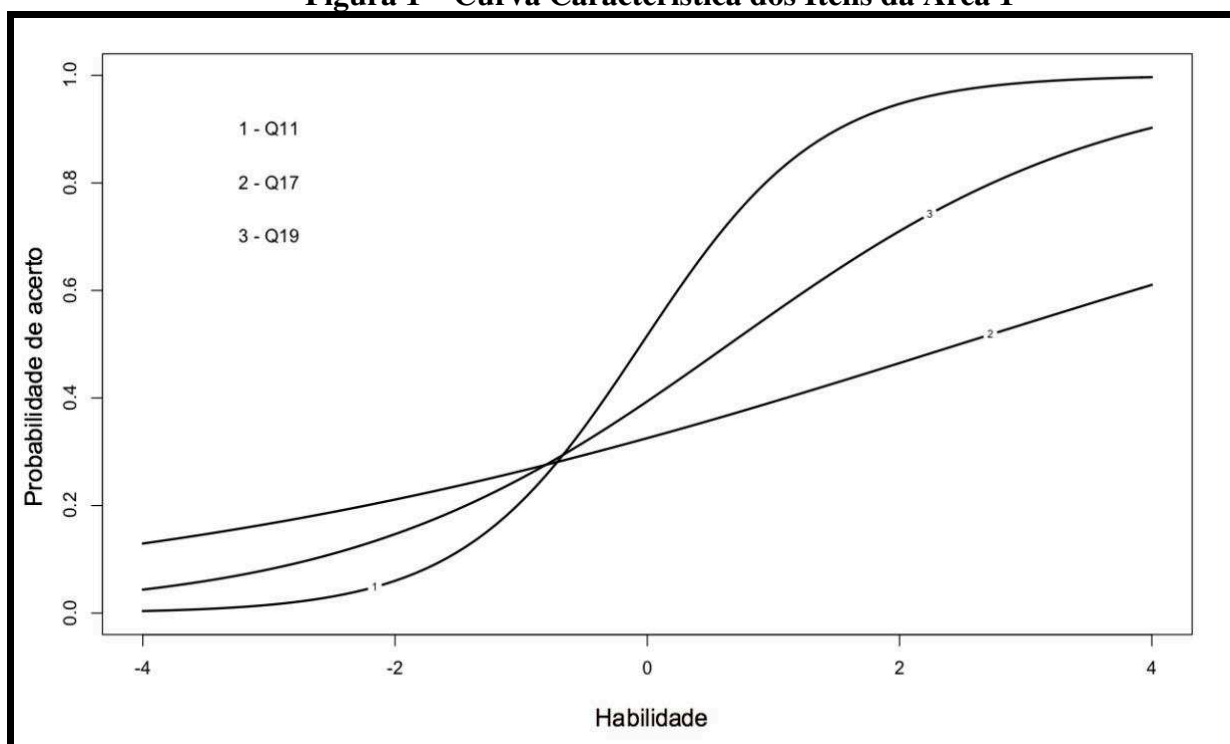
As questões 11, 17 e 19 podem ser consideradas de dificuldade mediana, tendo em vista que as proporções de acerto estão entre 0,30 e 0,70. As temáticas situadas dentro da Área 1 abordam sobre, respectivamente: Orçamento Empresarial (questão 11), Análise das Demonstrações Contábeis e os seus índices (questão 17) e Controladoria (questão 19).

Na Figura 1, tem-se a curva característica dos itens da área 1, apresentando as diferentes probabilidades de acerto dos 53.883 alunos em função de suas habilidades.

Vale salientar que as questões que foram alocadas na Área 1 foram: questões 1, 11, 17, 19, 20, 21 e 22. No entanto, observa-se, na Figura 1, que a curva característica dos itens traz informações acerca apenas das questões 11, 17 e 19. As demais questões não estão presentes na curva característica, pois apresentaram carga fatorial abaixo de 0,2. Tal exclusão se faz necessária por conta do pressuposto de unidimensionalidade que a TRI exige. Nesse sentido, as questões que compõem a Área 1 para o ajuste do modelo de TRI são as questões 11, 17 e

19. Observa-se que essas questões apresentaram maiores valores de coeficiente de correlação ponto biserial. Tal fato reforça que os construtos compostos pelas referidas questões atendem o pressuposto de unidimensionalidade para o ajuste do modelo de TRI.

Figura 1 – Curva Característica dos Itens da Área 1



Fonte: Freeware R

Em suma, percebeu-se, na Área 1, que, dentro dos conteúdos específicos de Controladoria e Contabilidade Gerencial, os quais foram a maioria na composição das questões da prova do ENADE, a questão que apresentou a menor quantidade de alunos que acertaram, bem como maior índice de dificuldade, sinaliza uma deficiência dos alunos nos conteúdos de métodos quantitativos, corroborando os achados empíricos de Seow, Pan e Tay (2014), que concluíram que a aptidão em matemática e em métodos quantitativos é uma variável significativa na explicação do desempenho acadêmico.

4.1.3. Análise dos Resultados da Área 2 – Contabilidade de Custos

A Área 2, que foi nomeada como de conteúdo de Contabilidade de Custos, conta com 4 questões que discorrem, conforme detalhamento a seguir:

5 - Contabilidade de Custos: operações com mercadoria e cálculo do CMV

9 - Contabilidade de Custos: custeio por absorção

10 - Contabilidade de Custos: precificação

26 - Contabilidade de Custos: custeio fixo e variável

Na Tabela 3, são apresentadas informações descritivas das questões da Área 2 - Contabilidade de Custos.

Tabela 3 - Estatística Descritiva da Área 2 – Contabilidade de Custos

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Bisserial
1	5	20776	0,3856	1,2628	0,4824	0,6196
2	9	8764	0,1627	0,2742	6,0652	0,4082
3	10	26065	0,4837	0,2438	0,2699	0,5490
4	26	16356	0,3036	0,9416	1,0421	0,5889

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa

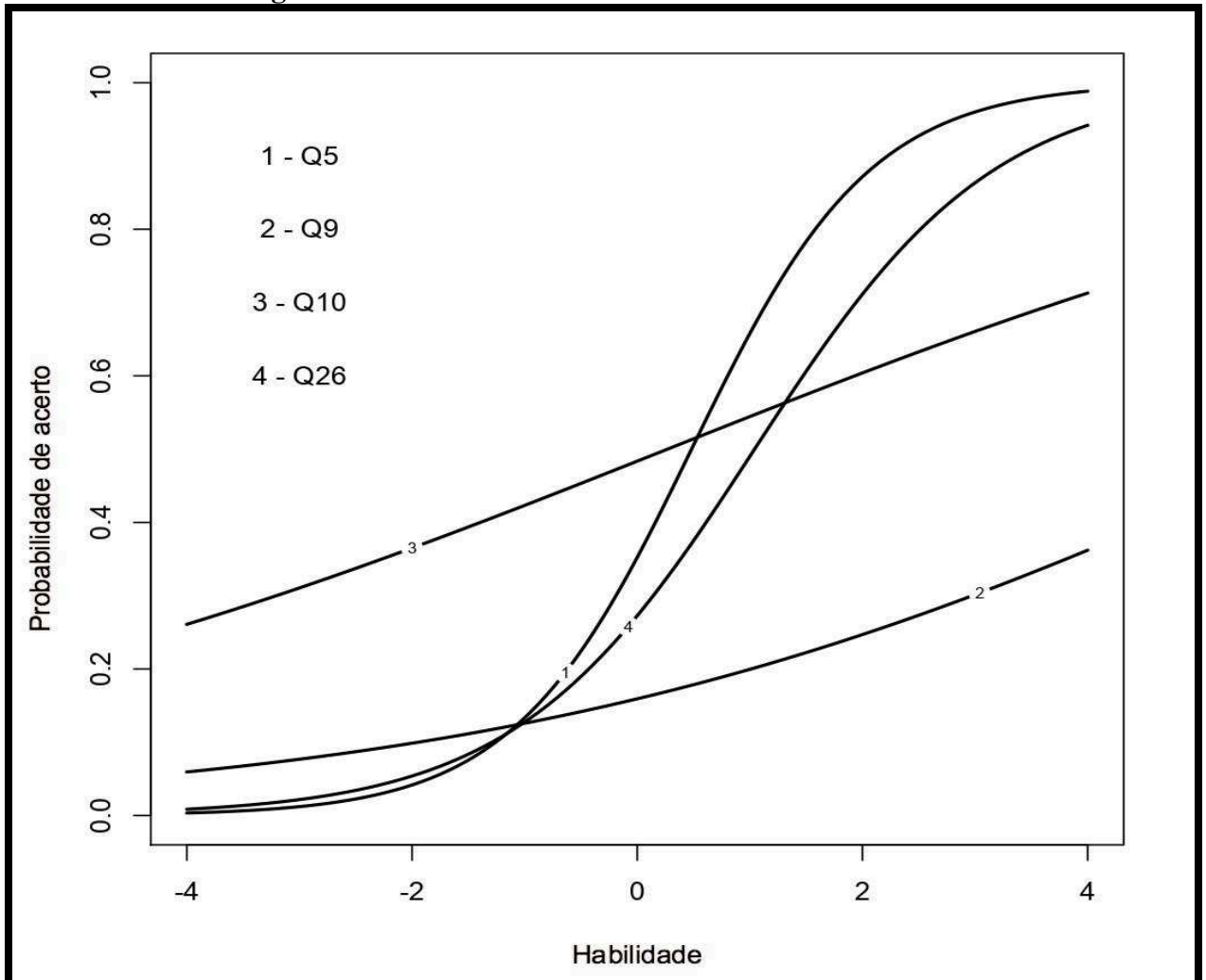
As questões 10, 5 e 26, nessa ordem, apresentaram maiores quantidades de alunos que acertaram, conseqüentemente, apresentaram os maiores índices de facilidade (proporção de acertos). Em contraponto ao índice de facilidade está o índice de dificuldade, pois tem-se observado uma tendência de que, quanto maior o índice de facilidade, menor é o índice de dificuldade da questão. Tal fato pode ser constatado na questão 9, a qual apresentou o menor índice de facilidade da área e o maior índice de dificuldade. Além disso, a questão 9 é considerada difícil por corresponder a 30% de acertos. A questão 26, que não pode ser considerada difícil, segundo a classificação de Vendramini, Silva e Canale(2004), apresentou, contudo, o segundo menor índice de facilidade e o segundo maior índice de dificuldade.

Quanto ao índice de discriminação, as questões 5 e 26 demonstraram maiores valores em comparação com as questões 9 e 10, respectivamente. A questão 9 pode ser considerada difícil, haja vista que representa 16,27 % de acerto dos estudantes. A temática abordada na questão 9 diz respeito ao Método de Custeio por Absorção. Quanto às temáticas abordadas nas demais questões, tem-se: Operações com mercadorias e cálculo do CMV (questão 5); Precificação (questão 10); e Custeio variável e fixo (questão 26).

Assim, pode-se observar que, em geral, o conhecimento dos discentes para responderem as questões sobre Contabilidade de Custos está sinalizando deficiência, especialmente, na questão 9, a qual discorre sobre o Método de Custeio por Absorção.

Na Figura 2, apresenta-se a curva característica dos itens da Área 2, apresentando as diferentes probabilidades de acerto dos 53.883 alunos em função de suas habilidades.

Figura 2 - Curva Característica dos Itens da Área 2



Fonte: Freeware R

Buscando atender o pressuposto de unidimensionalidade da TRI, as questões que compõem a Área 2 para o ajuste do modelo de TRI são: 5, 9, 10 e 26. Observa-se na Figura 2 que todas as questões da Área 2 se mantiveram para o ajuste do modelo. A Figura 2 demonstra ainda que as curvas características das questões 5 e 26 estão mais bem definidas conforme o comportamento de uma sigmoide (formato em S), conseqüentemente, essas questões conseguem discriminar melhor quando comparadas com as demais. Para essas questões, portanto, é perceptível que discentes com menores habilidades têm menores probabilidades de acertos nas questões 5 e 26. Já as demais questões, 9 e 10, não apresentam uma discriminação tão acentuada, visto que seu formato não se aproxima de uma sigmoide.

Além disso, as questões 5 e 26 apresentaram maiores valores de coeficiente de correlação pontobiserial.

As estatísticas descritivas referentes à Área 2 podem sinalizar a dificuldade dos estudantes diante de conceitos básicos da Contabilidade de Custos, especialmente, em se tratando do Método de Custeio por Absorção. Severino, Leal e Borges (2017) explicam que essas dificuldades dos alunos com os conteúdos de Contabilidade de Custos, segundo a percepção discente, estão associadas a fatores como a própria falta de empenho com as atividades propostas e, ainda, à falta de didática dos docentes.

4.1.4. Análise dos Resultados da Área 3 – Teoria e Princípios de Contabilidade

A área 3, que é composta pelas questões 2, 3 e 7, foi intitulada como Teoria e Princípios de Contabilidade.

2 – Teoria da Contabilidade: escolas europeia e norte-americana;

3 - Teoria da Contabilidade: princípios de contabilidade

7 – Teoria da Contabilidade: estrutura conceitual para elaboração e apresentação das demonstrações contábeis

Na Tabela 4, são apresentadas as informações descritivas das questões da Área 3 - Teoria e Princípios de Contabilidade.

Tabela 4 - Estatística Descritiva da Área 3 – Teoria e Princípios de Contabilidade

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Bisserial
1	2	22026	0,4088	0,5439	0,7250	0,6279
2	3	31434	0,5834	0,8517	-0,4574	0,6385
3	7	15909	0,2953	0,3658	2,4508	0,5714

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa

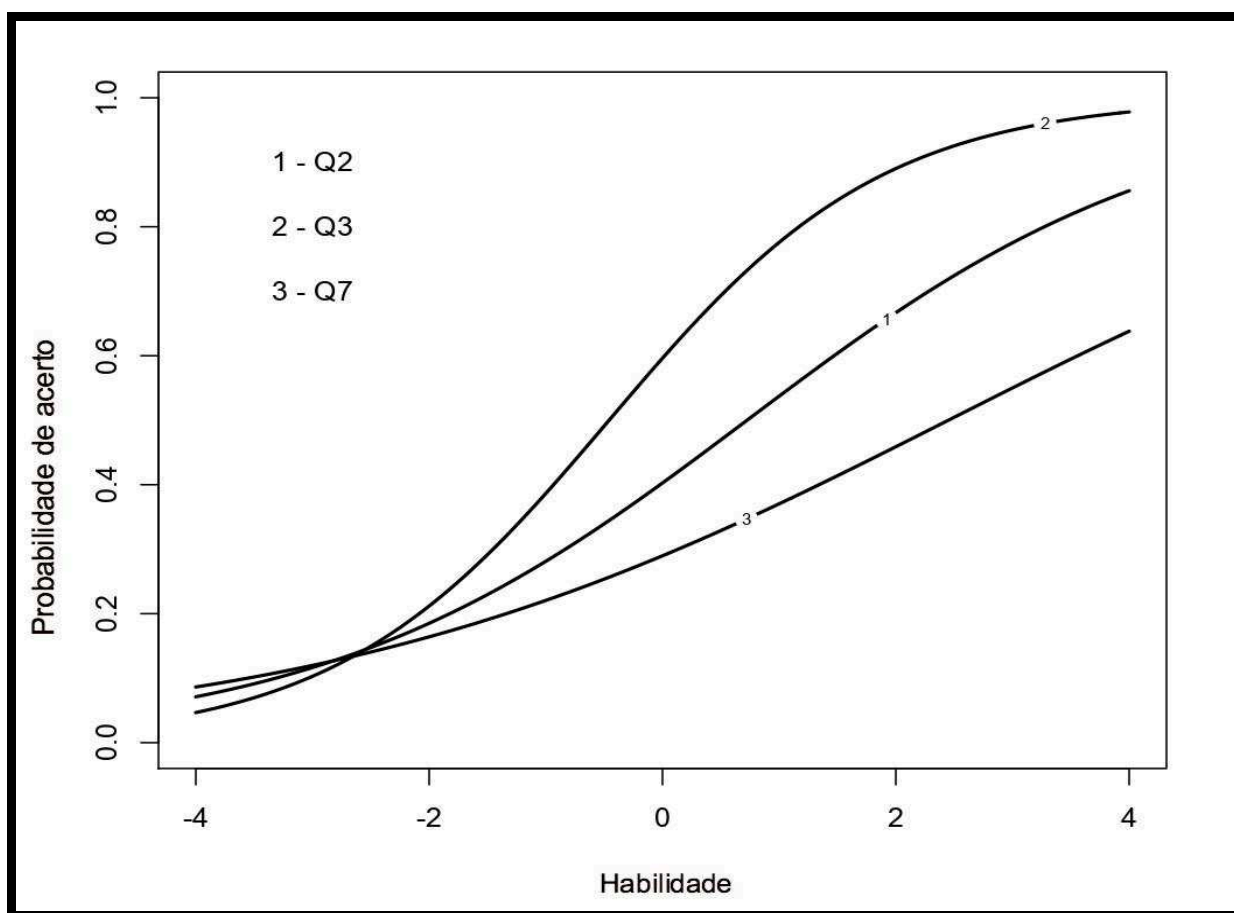
Com base nos resultados apresentados na Tabela 4, pode-se destacar que as questões que apresentaram maior percentual de acerto foram as questões 3 e 2, pois apresentaram maior índice de facilidade, isto é, podem ser consideradas como fáceis.

Quanto ao índice de discriminação, observa-se que as questões que apresentaram maior índice discriminação foram as questões 3 e 2. Além disso, essas mesmas questões apresentaram menores índices de dificuldade. Novamente, observou-se uma tendência de questões com menores índices de dificuldade apresentarem maiores índices de discriminação.

Já a questão 7 foi considerada de difícil resolução, pois apresenta percentual de acerto abaixo de 30%. Essa questão questiona o estudante acerca do Balanço Patrimonial e de sua estrutura, enquanto as questões 2 e 3 questionam sobre as escolas de pensamento contábil e os princípios contábeis, respectivamente.

Na Figura 3, apresenta-se a curva característica dos itens da Área 3, bem como as diferentes probabilidades de acerto dos alunos em função de suas habilidades.

Figura 3 - Curva Característica dos Itens da Área 3



Fonte: Freeware R

Analogamente, buscando atender o pressuposto de unidimensionalidade da TRI, as questões que compõem a Área 3 para o ajuste do modelo de TRI são: 2, 3 e 7. Observa-se que todas as questões da Área 3 se mantiveram para o ajuste do modelo, conforme demonstra a Figura 3.

Observa-se ainda, na Figura 3, que a curva característica da questão 3 (item 2) é a que mais se aproxima do formato da sigmoide, conseqüentemente, essa questão consegue discriminar melhor que as demais. Logo, nessa questão, percebe-se que os discentes com

menores habilidades têm menores probabilidades de acertos. Por sua vez, as questões 2 e 7 apresentaram menores discriminações, conforme pode ser observado em suas curvas características e resultados apresentados na Tabela 4. Já com relação à correlação ponto biserial, não se observou uma diferença acentuada entre as questões.

Percebeu-se ainda que, dentro da Área 3, existe diferença quanto à habilidade dos estudantes, o que foi observado também nas Áreas 1 e 2. Apesar de ser um conteúdo básico no processo de formação do curso de Ciências Contábeis, o conteúdo de Contabilidade de Custos apresentou maior deficiência em relação ao desempenho discente.

4.1.5. Análise dos Resultados da Área 4 – Contabilidade Financeira e Societária

A Área 4, composta pelas questões 4,6,8 e 18, foi denominada como Contabilidade Financeira e Societária. As questões abordam os seguintes temas:

4 – Contabilidade Societária: IFRS e Balanço Patrimonial

6 - Contabilidade Societária: Método da Equivalência Patrimonial

8 - Contabilidade Societária: Balanço Patrimonial

18 - Contabilidade Societária: Escrituração Contábil e Lucro Presumido

Na Tabela 5, são apresentadas informações descritivas das questões da Área 4 - Contabilidade Financeira e Societária.

Tabela 5 - Estatística Descritiva da Área 4 – Contabilidade Financeira e Societária

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Biserial
1	4	11912	0,2211	1,7145	1,0882	0,5434
2	6	13851	0,2571	0,2398	4,4812	0,5520
3	8	8271	0,1535	0,0810	21,1036	0,4553
4	18	10476	0,1944	0,0534	26,6268	0,4913

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa

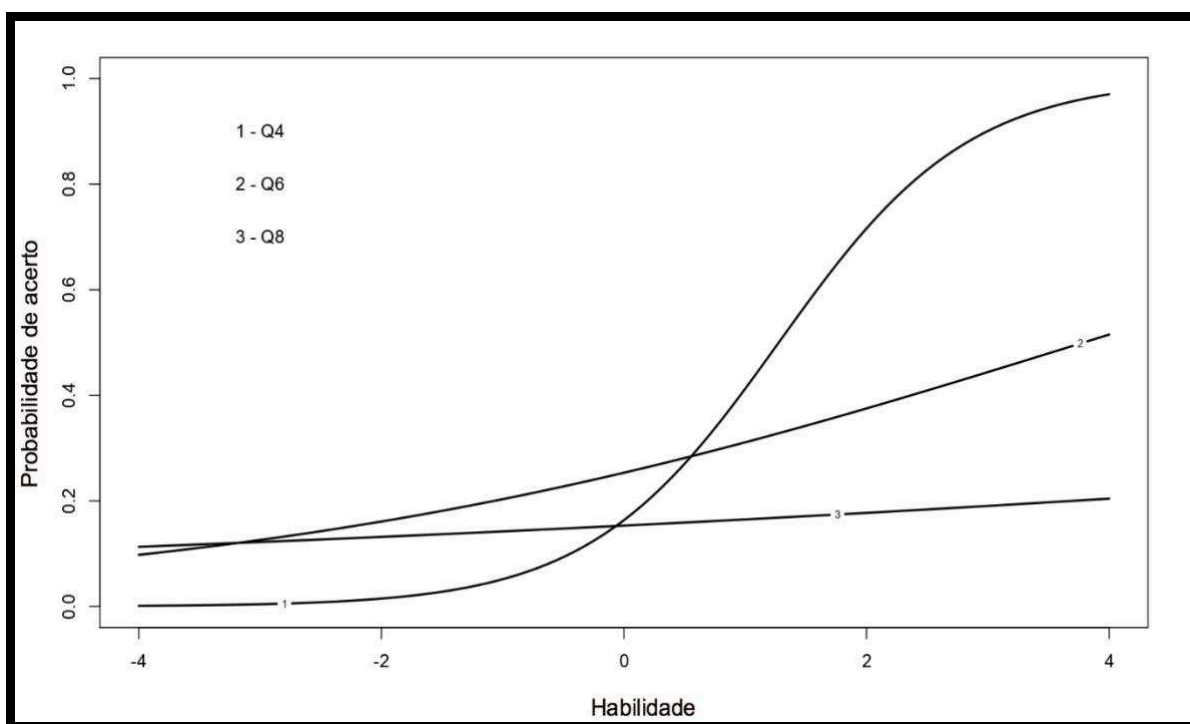
Sobre essa área, observa-se, conforme demonstra a Tabela 5, que todas as questões que a compõem são classificadas como de difícil resolução, tendo em vista que suas proporções de acertos são menores que 30 %, segundo define Vendramini, Silva e Canale(2004).

Em contraponto ao índice de facilidade está o índice de dificuldade, pois existe uma tendência de que, quanto maior o índice de facilidade, menor o índice de dificuldade da questão. Apesar disso, observa-se que a questão 6, que apresentou o maior percentual de

acertos, não tem o menor índice de dificuldade, mas a questão 4 apresentou o menor índice de dificuldade. Quanto ao índice de discriminação, o qual evidencia o quanto a questão diferencia o aluno que acertou dos demais, os maiores índices se referem às questões 4 e 6, respectivamente.

Na Figura 4, apresenta-se a curva característica dos itens da Área 4, além das diferentes probabilidades de acerto dos alunos em função de suas habilidades.

Figura 4 - Curva Característica dos Itens da Área 4



Fonte: Freeware R

Novamente, buscando atender o pressuposto de unidimensionalidade da TRI, as questões que compõem a Área 4 para o ajuste do modelo de TRI são: 4, 6 e 8. Observa-se que a questão 18 não foi considerada no ajuste do modelo, conforme Figura 4.

Observa-se, na Figura 4, que a curva características da questão 4 (item 1) é a que mais se aproxima do formato da sigmoide, conseqüentemente, essa questão consegue discriminar melhor que as demais. Além disso, também pode ser observado que o índice de discriminação dessa questão é o maior, conforme apresentado na Tabela 5. Logo, nessa questão, percebe-se que os discentes com menores habilidades têm menores probabilidades de acertos e vice-versa. As questões 6 e 8 apresentaram menores discriminações, conforme pode ser observado nas curvas características e resultados apresentados na Tabela 5.

O desempenho discente na Área 4 apresentou proporção de acertos muito baixa e índices de dificuldade muito altos, o que torna viável a discussão sobre em que nível se encontra o conhecimento dos estudantes nas áreas relativas à Contabilidade Societária e Financeira.

A esse respeito, Nazário, Melo Mendes e Aquino (2008) argumentam que, segundo os discentes, o conteúdo programático que é abordado na área não é tão eficaz para garantir-lhes uma vaga no mercado de trabalho, intensificando, dessa forma, a insatisfação desses estudantes com o conteúdo tributário aplicado pela instituição.

4.1.6. Análise dos Resultados da Área 5 – Auditoria e Perícia

A Área 5 é composta pelas questões 15, 16 e 25 e foi titulada de Auditoria e Perícia. As questões abordam os seguintes temas:

15 – Auditoria: obtenção de evidências para o trabalho de Auditoria

16 – Perícia e Arbitragem: objetivos do planejamento da perícia contábil

25 – Perícia e Arbitragem: cálculos de juros moratórios em perícia contábil em ação litigiosa.

Na Tabela 6, são apresentadas informações descritivas das questões da Área 5 - Auditoria e Perícia.

Tabela 6 - Estatística Descritiva da Área 5 – Auditoria e Perícia

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Bisserial
1	15	16836	0,3125	0,5989	1,4215	0,6043
2	16	33415	0,6202	0,6707	-0,8043	0,6317
3	26	19062	0,3538	0,6084	1,0731	0,6216

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa

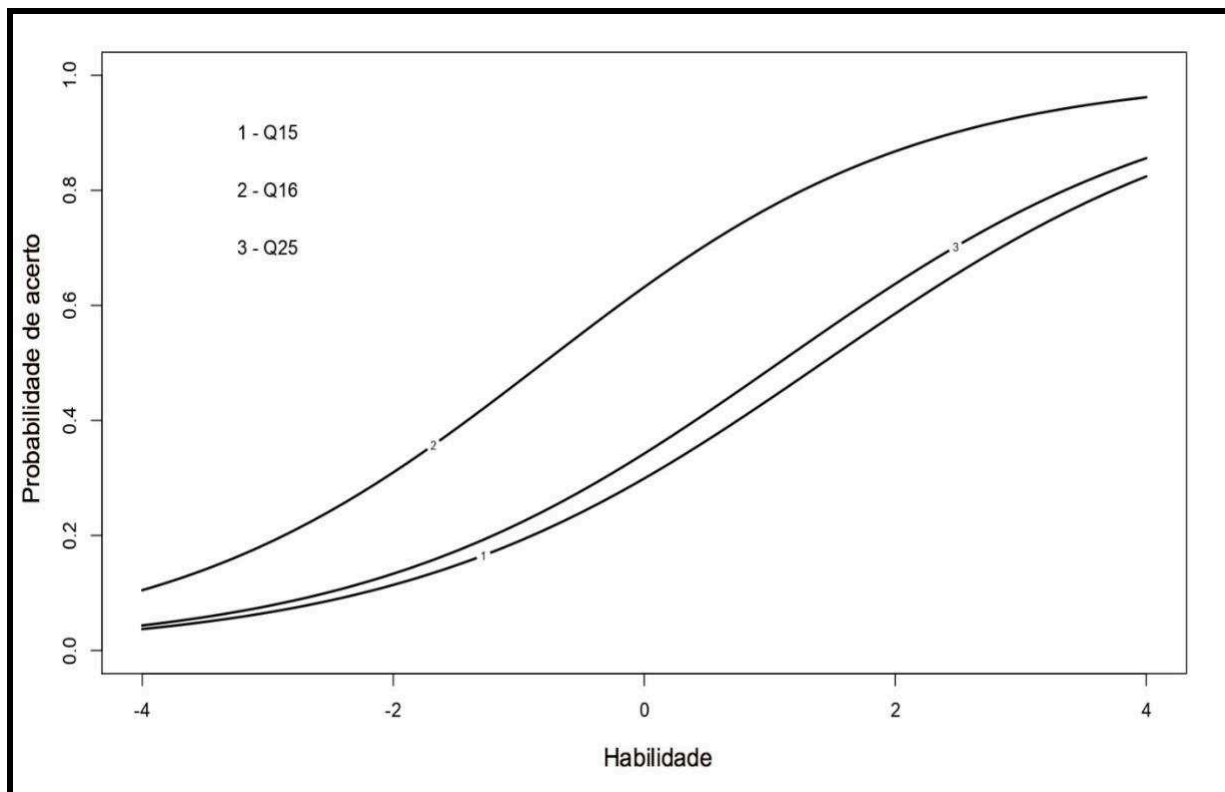
A partir dos resultados apresentados na Tabela 6, é possível verificar que a questão 16 obteve maior percentual de acerto e maior índice de facilidade, ou seja, caracterizou-se como uma questão de fácil resolução. Os índices de facilidade das questões 26 e 15 apresentaram percentuais de acertos próximos, no entanto, bem menores que os da questão 16.

Os maiores índices de discriminação das questões foram, respectivamente, 16, 26 e 15. Observa-se, novamente, uma tendência de questões com menores índices de dificuldade apresentarem maiores índices de discriminação, embora esses valores estejam bem próximos.

Os assuntos específicos da Área 5 contidos nas questões são: questão 15, evidências para o trabalho de auditoria; questão 16, planejamento de perícia; e questão 25, papéis de trabalho do perito contador.

Na Figura 5, tem-se a curva característica dos itens da Área 5, apresentando as diferentes probabilidades de acerto dos alunos em função de suas habilidades.

Figura 5 - Curva Característica dos Itens da Área 5



Fonte: Freeware R

Com vistas a atender o pressuposto de unidimensionalidade da TRI, as questões que compõem a Área 5 para o ajuste do modelo de TRI são: 15, 16 e 25, ou seja, todas as questões foram consideradas no ajuste do modelo, conforme Figura 5.

Observa-se, na Figura 5, que as curvas características das questões não estão perfeitamente definidas conforme o comportamento de uma sigmoide, conseqüentemente, essas questões não conseguem discriminar bem. Além disso, também pode ser observado que os índices de discriminação dessas questões estão bem próximos um do outro, conforme apresentado na Tabela 6. O mesmo foi observado com relação à correlação ponto bisserial.

Sobre o conteúdo de Auditoria e Perícia, entende-se que o desempenho discente pode ser melhorado por meio de algumas mudanças na forma como as IES e os corpos docentes

agem na explanação do conteúdo específico. A apresentação do conteúdo com uma maior ligação com o mercado de trabalho, bem como com as oportunidades dentro da área, pode acarretar em um interesse e dedicação mais significativo do corpo discente (FRANÇA; BARBOSA, 2015).

4.1.7. Análise dos Resultados da Área 6 – Contabilidade Pública

A Área 6 é composta pelas questões 12,13 e 14, tendo sido titulada como Contabilidade Pública. As questões abordam os seguintes temas:

12 – Contabilidade Aplicada ao Setor Público: demonstrações contábeis

13–Contabilidade Aplicada ao Setor Público: conceituação, objeto e campo de aplicação da Contabilidade;

14 – Contabilidade Aplicada ao Setor Público: execução orçamentária e financeira

Na Tabela 7, são apresentadas informações descritivas das questões da Área 6 - Contabilidade Pública.

Tabela 7 - Estatística Descritiva da Área 6 – Contabilidade Pública

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Bisserial
1	12	21472	0,3985	0,6213	0,7209	0,6252
2	13	30103	0,5587	1,0407	-0,2773	0,6392
3	14	19417	0,3604	0,2002	2,8928	0,5715

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

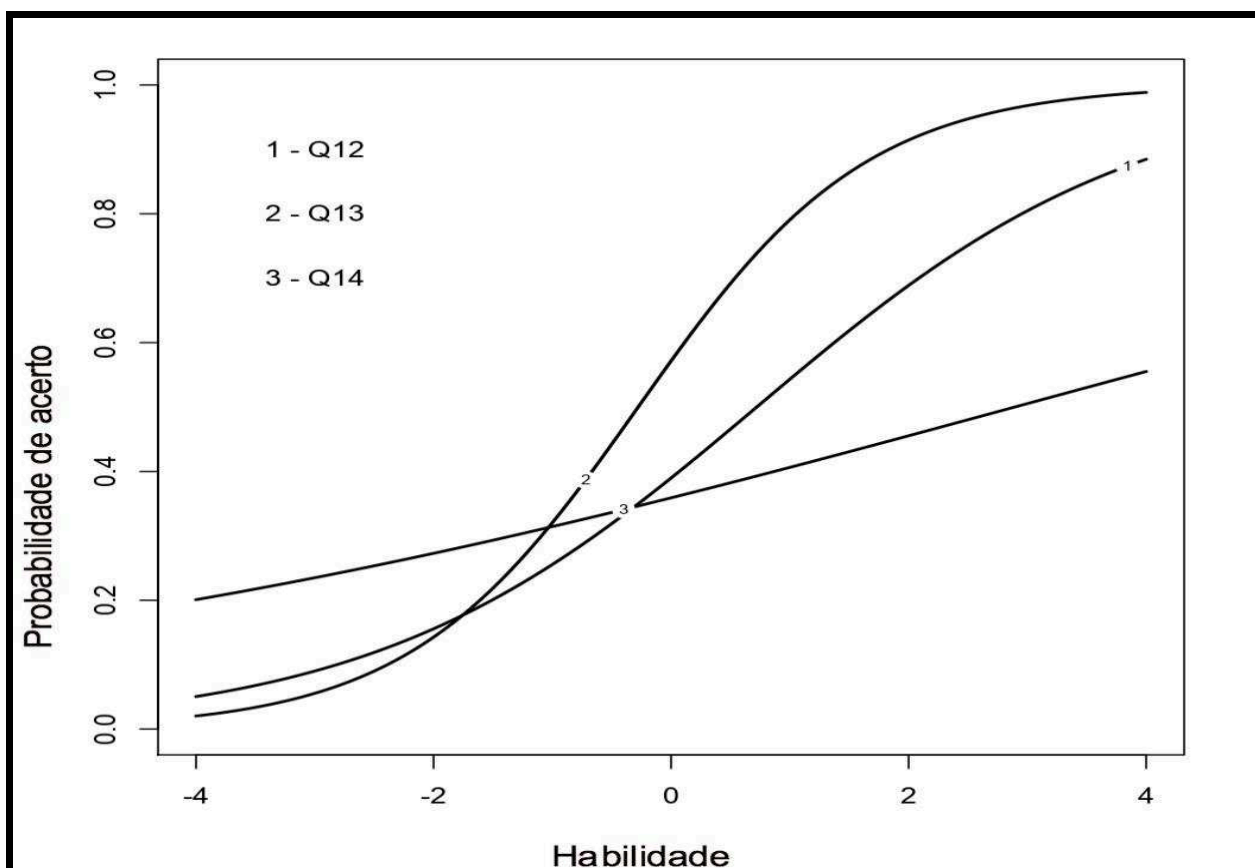
Com base nos resultados apresentados na Tabela 7, pode-se observar que a questão 13 obteve maior percentual de acerto, maior índice de discriminação e menor índice de dificuldade. Já a questão 14 apresentou um índice de dificuldade maior quando comparado com os demais e também uma discriminação menor. Aparentemente, existe uma tendência de questões com menores índices de dificuldade apresentarem maiores índices de discriminação.

Na Figura 6, tem-se a curva característica dos itens da área 6, apresentando as diferentes probabilidades de acerto dos alunos em função de suas habilidades.

Também atendendo ao pressuposto de unidimensionalidade da TRI, as questões que compõem a Área 6 para o ajuste do modelo de TRI são: 12, 13 e 14. Todas as questões foram mantidas, conforme Figura 6.

É possível observar, na Figura 6, que a curva característica da questão 13 (item 2) é a que mais se aproxima do formato da sigmoide, conseqüentemente, essa questão consegue discriminar melhor que as demais. Além disso, também pode ser observado que o índice de discriminação da mesma é o maior, conforme apresentado na Tabela 7. Logo, nessa questão, percebe-se que os discentes com menores habilidades têm menores probabilidades de acertos e vice-versa. Já as questões 12 e 14 apresentaram menores discriminações, conforme pode ser observado em suas curvas características e resultados apresentados na Tabela 7.

Figura 6 - Curva Característica dos Itens da Área 6



Fonte: Freeware R

Salienta-se que a Área 6 sinalizou para a importância de uma maior dedicação das IES e do corpo docente na explanação dos conteúdos específicos acerca da elaboração dos demonstrativos (NBCASP), bem como sobre o orçamento público, pois as questões que abordaram esses assuntos apresentaram desempenho inferior dentro da Área.

Esses achados corroboram com os de Sottoriva (2018) que em sua pesquisa listou o conteúdo de Contabilidade aplicada ao setor público com uma das menores quantidades de

acertos no exame de suficiência. Apesar da sua análise não ter sido pautada na TRI, Sottoriva (2018) sinaliza, assim como essa pesquisa, o desempenho acadêmico insuficiente na contabilidade pública.

4.1.8. Análise dos Resultados da Área 7 – Ética e Legislação Profissional

A área 7 é composta pelas questões 23 e 24 e foi titulada como Ética e legislação profissional. As questões abordam os seguintes temas:

23 – Ética e Legislação Profissional: código de ética (honorários e serviços profissionais)

24 – Ética e Legislação Profissional: código de ética (condutas profissionais).

Na Tabela 8, são apresentadas informações descritivas das questões da Área 7 - Ética e Legislação Profissional.

Tabela 8 - Estatística Descritiva da Área 7 - Ética e Legislação Profissional

Item	Questão	Quantidade de Alunos que Acertaram	Índice de Facilidade (% de acertos)	Índice de Discriminação	Índice de Dificuldade	Correlação Ponto Bisserial
1	15	10131	0,1880	0,9899	3,5828	0,6796
2	16	37865	0,7027	-3,3622	0,2599	0,7789

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

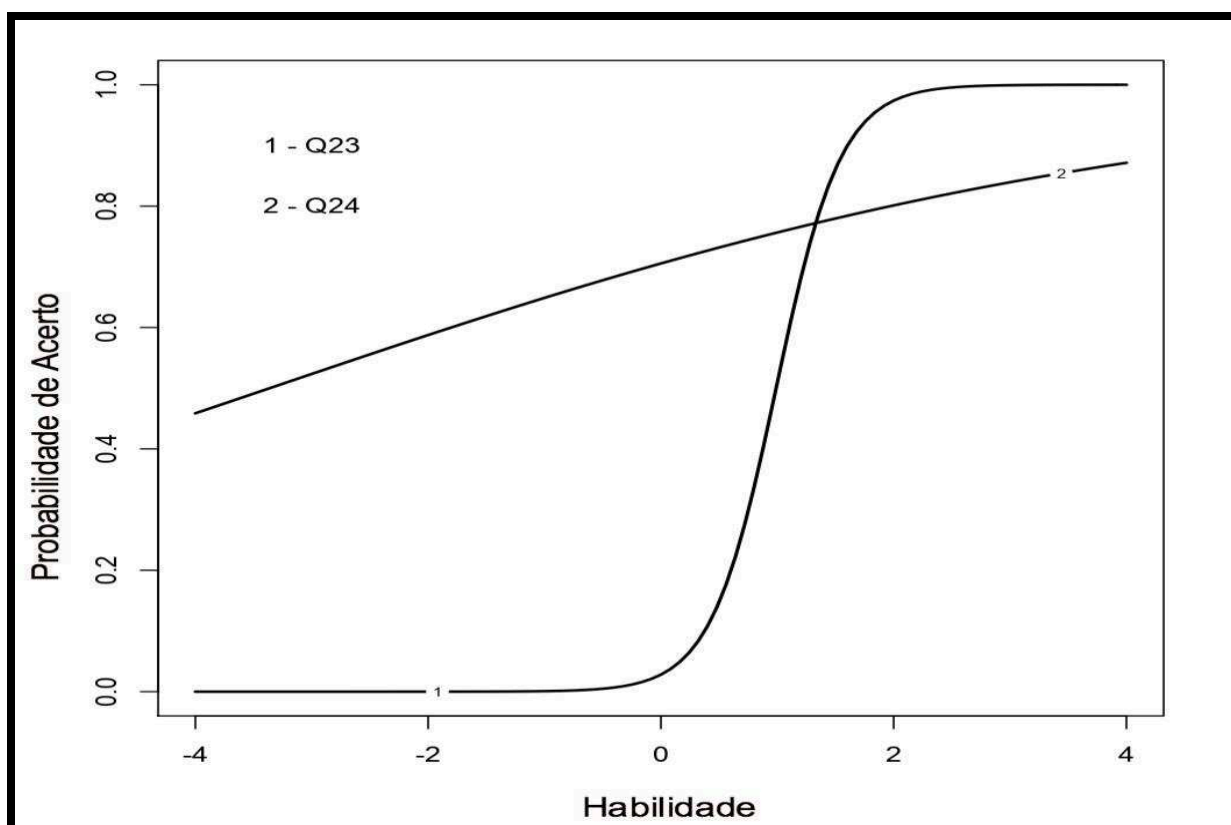
Conforme Vendramini, Silva e Canale (2004), considera-se como difíceis as questões que apresentam percentual de acerto abaixo de 30 e questões fáceis, aquelas que apresentam percentual acima 70. Com base nos resultados apresentados na Tabela 8, percebeu-se que a questão 24 apresentou o maior índice de facilidade, com mais de 70% de acerto, sendo considerada de fácil resolução. Em contraste, a questão 23 apresentou o menor índice de facilidade, abaixo de 30%, sendo considerada de difícil resolução.

Quanto ao índice de discriminação e ao índice de dificuldade, a questão 23 apresentou maiores índices. Isso reforça que a questão é considerada difícil, visto que, além disso, consegue discriminar melhor os discentes de maiores habilidades. Para entender um pouco melhor sobre o índice de dificuldade, pode-se pensar nos seguintes cenários: se desejar selecionar um pequeno número de alunos com maiores habilidades, conseqüentemente, a questão terá um menor percentual de acerto e maior índice de dificuldade; por outro lado, se desejar selecionar um grupo maior de alunos com menores habilidades, conseqüentemente, a

questão terá um maior percentual de acerto e menor índice de dificuldade. Portanto, a questão 23 é uma questão que consegue discriminar o aluno que, de fato, tem maior habilidade com relação ao conteúdo abordado na questão.

Na Figura, 7 tem-se a curva característica dos itens da área 7, apresentando as diferentes probabilidades de acerto dos 53.883 alunos em função de suas habilidades.

Figura 7 – Curva Característica dos Itens da Área 7



Fonte: Freeware R

Atendendo ao pressuposto de unidimensionalidade da TRI, as questões que compõem a Área 7 para o ajuste do modelo de TRI são: 23 e 24. Todas as questões foram mantidas, conforme Figura 7.

Observa-se, na Figura 7, que a curva característica da questão 23 (item 1) é a que mais se aproxima do formato da sigmoide, conseqüentemente, essa questão consegue discriminar melhor que as demais. Além disso, também pode ser observado que o índice de discriminação da mesma é o maior, conforme apresentado na Tabela 8. Logo, nessa questão, percebe-se que os discentes com menores habilidades têm menores probabilidades de acertos e vice-versa. Já a questão 24 apresentou menor discriminação, conforme pode ser observado em sua curva característica e resultados apresentados na Tabela 8.

Os resultados coletados para esta área corroboram com os achados de Sottoriva (2018) que apontaram o conteúdo de Ética Contábil como um com uma das maiores quantidades de acertos no exame de suficiência do CFC. Para o ENADE 2015, as questões em que os estudantes mais acertaram foram as de ética e legislação profissional.

4.2. Análise dos Resultados das Questões Discursivas

Nesta seção, são apresentados os resultados das questões discursivas de conteúdo específico, considerando a amostra final de 53.883 discentes. Na Tabela 9, são apresentadas as estatísticas descritivas das notas referentes às três questões discursivas.

Tabela 9 – Estatísticas Descritivas das Notas do ENADE referente às Questões Discursivas

Área	Máximo	Mínimo	Mediana	Média	Desvio Padrão
Auditoria e Perícia	100,00	00,00	25,00	30,98	28,51
Teoria e Princípios de Contabilidade	100,00	00,00	00,00	3,39	10,89
Contabilidade Financeira e societária	100,00	00,00	00,00	11,31	21,84

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Percebe-se que, nas três questões discursivas, os valores de máximo e mínimo foram 100,0 e 0, respectivamente. A menor nota média foi observada na Área de Teoria e Normas. O INEP apresenta uma justificativa para a baixa média observada na questão da Área de Teoria e Normas, qual seja, a maioria dos estudantes não conseguiu identificar os itens de receita e de despesa que não são reconhecidos na DRE, mas registrados diretamente no patrimônio líquido e que deveriam ser considerados na apuração dos outros resultados abrangentes (item 'b' – parte 1 da questão). O valor dos outros resultados abrangentes, quando adicionado ao resultado do exercício apurado na DRE, constitui o resultado abrangente do período (item 'b' – parte 2 da questão).

Na Tabela 10, são apresentadas as informações descritivas sobre a questão discursiva da Área de Auditoria e Perícia, com base no relatório do INEP (2016).

Tabela 10 – Estatísticas Descritivas das Médias das Notas da Questão Discursiva da Área de Auditoria e Perícia por Região

Estatísticas	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-oeste
Média	31,0	29,7	30,6	34,0	30,0	25,0
Erro padrão da média	0,1	0,5	0,3	0,2	0,2	0,3
Desvio padrão	28,5	27,8	29,0	29,3	27,6	26,6
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	25,0	25,0	25,0	30,0	20,0	20,0
Máxima	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: INEP (2016)

Conforme relatório do INEP (2016), em relação à questão discursiva da Área de Auditoria e Perícia, observou-se que a nota máxima em todas as regiões foi 100,0, com exceção da região Norte, que foi 95,0. Além disso, a nota mínima (0,0) foi obtida por, pelo menos, um aluno em todas as regiões do Brasil.

A nota máxima, 100,0 pontos, e a nota mínima, zero, foi alcançada por, pelo menos, um aluno de todas as regiões do Brasil. Vale ressaltar que, aproximadamente, 20% dos estudantes que fizeram a prova deixaram a questão em branco.

Ainda sobre a questão discursiva da Área de Auditoria e Perícia, as soluções apresentadas, em geral, não divergiram do padrão de resposta. Quando as respostas foram consideradas erradas, os tipos de erro também não foram muito divergentes. Os erros mais cometidos referiram-se à indicação das razões para que empresas contratassem auditoria independente e, em seguida, à identificação dos tipos de relatórios que poderiam ser emitidos por um auditor.

De modo geral, as respostas ofereceram indícios de que os estudantes de Ciências Contábeis estejam recebendo uma formação que não propicia o desenvolvimento da capacidade de articulação de ideias. Além disso, a formação estava voltada a aspectos mais tradicionais da Área, tais como, questões legais e tributárias, visto que muitas respostas apontavam para tais aspectos (INEP, 2016).

A questão que se refere à Área de Auditoria e Perícia versava sobre conteúdo básico e foi considerada fácil, mas apresentou média de pontuação baixa devido à reduzida capacidade de redação e expressão dos alunos. A capacidade de expressão também se relevou deficiente com a apresentação de textos simples, respostas mal elaboradas e sem a apresentação de argumentos adequados (INEP, 2016).

A seguir, são apresentadas, na Tabela 11, informações descritivas sobre a questão discursiva relativa à Área de Teoria e Princípios de Contabilidade, segundo relatório do INEP (2016).

Tabela 11 – Estatísticas Descritivas das Médias das Notas da Questão Discursiva da Área de Teoria e Princípios de Contabilidade por Região

Estatísticas	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-oeste
Média	3,4	2,5	3,2	4,2	3,2	2,1
Erro padrão da média	0,0	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1
Desvio padrão	10,9	8,9	10,6	12,6	10,0	7,7
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Máxima	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: INEP (2016)

O relatório do INEP (2016) demonstra que o desempenho dos estudantes de todo o Brasil, nessa questão, foi mais baixo quando comparado com o desempenho em outras duas questões discursivas de conteúdo específico.

As notas máximas (100,0) foram observadas nas regiões Nordeste, Sudeste e Centro-Oeste; já a nota mínima (0,0) foi atribuída a, pelo menos, um concluinte de todas as regiões do Brasil.

Conforme informações fornecidas pelo INEP (2016), observa-se, para a questão discursiva referente à Teoria e Normas, que uma maior proporção de estudantes deixou essa questão em branco, comparando-se com o ocorrido nas demais questões discursivas, como também o percentual de notas zero é bem superior nessa questão. Além disso, muitas respostas apresentadas indicaram, como resultado abrangente do período, o resultado do exercício apurado na DRE, sem considerar os outros resultados abrangentes.

Essa foi a questão de conhecimentos específicos com menor pontuação média, maior ocorrência de questões em branco e também de notas zero. A capacidade de expressão dos alunos ao responder à questão também se revelou deficiente, dada a dificuldade de apresentar ideias e conceitos de forma articulada.

A seguir, são apresentadas, na Tabela 12, informações descritivas sobre a questão discursiva referente à Área de Contabilidade Financeira e Societária.

Tabela 12 – Estatísticas Descritivas das Médias das Notas da Questão Discursiva da Área de Contabilidade Financeira e Societária por Região

Estatísticas	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-oeste
Média	11,3	8,8	11,4	14,1	9,7	7,7
Erro padrão da média	0,1	0,4	0,2	0,2	0,2	0,2
Desvio padrão	21,8	20,1	22,7	24,0	19,4	18,6
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Máxima	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: INEP (2016)

A maior média foi registrada na região Nordeste (11,4), enquanto a menor média foi registrada na região Centro-Oeste (7,7). A questão discursiva da área de Contabilidade Financeira e Societária exigiu um raciocínio um pouco mais elaborado do que o exigido nas outras questões discursivas na medida em que solicitava ao aluno que aplicasse os conceitos teóricos a uma situação hipotética próxima da realidade. Contudo, não se tratava de uma questão com alto nível de complexidade, de tal forma que poderia ser resolvida facilmente, caso o estudante tivesse um conhecimento razoável do tema abordado na questão (INEP, 2016).

A falta de estímulos para os alunos realizarem a prova do ENADE, especialmente, quando se trata de questões abertas, pode comprometer os resultados da avaliação (MIRANDA et al. 2019). Uma possibilidade de fomentar o comprometimento e a adesão dos discentes ao ENADE, assim como aumentar a conscientização da importância da avaliação dos cursos, poderia ser a integração das notas obtidas no exame ao histórico escolar e/ou diploma dos alunos concluintes.

4.3. Análise de Resultados das Habilidades dos Alunos em Relação aos Fatores

Esta seção destina-se à discussão acerca das análises de resultados das habilidades obtidas a partir do modelo de TRI com dois parâmetros em relação aos fatores Região, Organização Administrativa, Modalidade de ensino e Categoria Administrativa. Convém salientar que não se utilizou o modelo com três parâmetros, que inclui o acerto casual, em virtude da quantidade insuficiente de itens.

Com base nos resultados que serão apresentados nessa seção, é possível afirmar que a TRI auxilia na percepção mais assertiva acerca do desempenho dos alunos em cada conteúdo específico de Contabilidade, pois mensura a habilidade dos estudantes em cada item da prova. Além disso, utilizar a TRI para analisar o desempenho dos alunos nos conteúdos de contabilidade auxilia também na análise da prova em si, já que a TRI é a base do INEP para elaboração e avaliação do ENADE.

Evidencia-se ainda que o nível de significância adotado neste estudo é de 5%. Na Tabela 13, apresentam-se as médias dos rankings das habilidades em relação ao fator Região para as sete áreas. Salienta-se que as letras que acompanham as médias dos rankings demonstram a diferença significativa entre as caracterizações de fatores, isto é, médias dos rankings dentro da mesma área que têm a mesma letra não diferem estatisticamente.

Tabela 13 - Resultado do Teste de Kruskal-Wallis das Médias dos Rankings das Habilidades em relação ao Fator Região para as Sete Áreas

Área	Valor -P	Valor da Estatística	Média dos Rank's	Região
1) Contabilidade Gerencial e Controladoria	0,000	228,62	27954,79 a	Sudeste
			27089,17 b	Nordeste
			26587,79 c	Sul
			25684,56 d	Norte
			24828,43 e	Centro-Oeste
2) Contabilidade de Custos	0,000	175,41	27940,52 a	Sudeste
			27045,07 b	Nordeste
			26309,94 c	Sul
			26081,59 cd	Norte
			25483,67 d	Centro-Oeste

3) Teoria e História da Contabilidade	0,000	177,35	27922,42 a	Sudeste
			26957,12 b	Nordeste
			26620,05 bc	Sul
			26360,01 c	Norte
			25288,30 d	Centro-Oeste
4) Contabilidade Financeira e Societária	0,000	117,98	27622,17 a	Sudeste
			27036,29 b	Sul
			26241,65 c	Centro-Oeste
			26200,79 c	Nordeste
			25324,86 d	Norte
5) Auditoria e Perícia	0,000	77,07	27565,46 a	Sudeste
			27045,69 b	Nordeste
			26589,80 bc	Sul
			26569,21 c	Norte
			25827,68 d	Centro-Oeste
6) Contabilidade Aplicada ao Setor Público	0,000	241,61	28271,32 a	Nordeste
			27616,66 b	Norte
			26701,28 c	Sudeste
			26589,62 c	Sul
			26412,39 c	Centro-Oeste
7) Ética e Legislação Profissional	0,000	64,93	27562,22 a	Norte
			27221,33 a	Sudeste
			27167,87 ab	Nordeste
			26817,17 b	Sul
			25700,61 c	Centro-Oeste

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Conforme Tabela 13, ao nível de significância de 5%, com relação à área de Contabilidade Gerencial e Controladoria, todas as regiões apresentaram diferenças significativas em relação às habilidades, sendo as maiores habilidades observadas, respectivamente, nas regiões Sudeste, Nordeste e Sul. As de menores habilidades foram, respectivamente, Norte e Centro-Oeste.

Quanto à área de Contabilidade de Custos, as maiores habilidades foram observadas nas regiões Sudeste e Nordeste. Enquanto as regiões Sul, Norte e Centro-Oeste não apresentaram diferença significativa entre si em relação às habilidades.

Em relação à área de Teoria e História da Contabilidade, a maior habilidade foi observada na região Sudeste, sendo as menores habilidades observadas nas regiões Norte e Centro-Oeste.

Para a área de Contabilidade Financeira e Societária, as regiões que apresentaram maiores habilidades foram Sudeste e Sul, seguidas pelas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte.

Na área de Auditoria e Perícia, destacam-se como regiões de maiores habilidades o Sudeste e o Nordeste, seguidas pelas regiões Norte, Sul e Centro-Oeste, respectivamente.

Com relação à área de Contabilidade Pública, as regiões de maiores habilidades foram Nordeste e Norte, seguidas pelas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste. Cabe ressaltar que para as regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste não apresentaram diferença significativa entre si.

No tocante à área Ética e Legislação Profissional, as regiões Norte e Sudeste apresentaram médias iguais entre si e superiores às demais regiões.

Os achados expostos nesta seção não convergem, integralmente, para os achados de Ferreira (2015) e Miranda (2011), os quais demonstraram que a região Sul foi a que apresentou, em 2012, as maiores médias de resultados no ENADE, seguida pela região Sudeste. Miranda (2011), com base na prova do ENADE em 2009, também encontrou melhor desempenho dos estudantes da região Sul, seguida da região Sudeste, bem como as maiores qualificações acadêmicas, profissionais e pedagógicas do país. Pode-se evidenciar que a divergência nos achados se deve à consideração de áreas de conteúdo específico e não da nota total do aluno, como nos demais trabalhos.

Na Tabela 14, apresentam-se as médias dos rankings das habilidades em relação ao fator Organização Administrativa da IES para as sete áreas.

Tabela 14 - Resultado do Teste de Kruskal-Wallis das Médias dos Rankings das Habilidades em relação ao Fator Organização Administrativa da IES para as Sete Áreas

Área	Valor – P	Valor da Estatística	Média dos Rank's	Organização Administrativa
Contabilidade Gerencial e Controladoria	0,000	18,83	31805,28 a	Instituto Federal
			27458,06 b	Centro Universitário
			26872,08 c	Universidade
			26793,24 c	Faculdade
Contabilidade de Custos	0,000	18,70	28915,83 a	Instituto Federal
			27186,30 a	Centro Universitário
			27133,60 ab	Universidade
			26568,01 b	Faculdade
Teoria e Princípios de Contabilidade	0,000	57,10	31242,42 a	Instituto Federal
			27470,86 b	Centro Universitário
			27362,19 b	Faculdade
			26449,07 c	Universidade
Contabilidade Financeira e Societária	0,000	70,72	27370,00 a	Centro Universitário
			27323,67 a	Universidade
			26241,14 b	Faculdade
			26230,16 b	Instituto Federal
Auditoria e Perícia	0,000	38,60	32389,36 a	Instituto Federal
			27564,73 b	Centro Universitário
			27114,64 c	Faculdade
			26598,76 d	Universidade
Contabilidade Pública	0,000	13,71	32334,81 a	Instituto Federal
			27127,01 b	Faculdade
			26874,78 bc	Centro Universitário
			26810,93 c	Universidade
Ética e Legislação	0,000	18,19	31505,40 a	Instituto Federal

Profissional	27455,70 b	Centro Universitário
	26878,25 c	Universidade
	26787,03 c	Faculdade

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Conforme dados da Tabela 14, ao nível de significância de 5%, com relação à área de Contabilidade Gerencial e Controladoria, os Institutos Federais e os Centros Universitários apresentaram maiores habilidades, respectivamente. Já as Universidades e Faculdades apresentaram menores habilidades e não diferem entre si.

Quanto à área de Contabilidade de Custos, as Organizações Administrativas que apresentaram maiores habilidades, foram os Institutos Federais e os Centros Universitários.

Para a área de Teoria e Princípios de Contabilidade, a maior habilidade foi observada nos Institutos Federais, seguidos pelos Centros Universitários e pelas Faculdades, os quais não se diferem entre si em relação à habilidade. A menor habilidade observada na Área foi na categoria Universidade.

No que tange à área de Contabilidade Financeira e Societária, as organizações administrativas que apresentaram maiores habilidades foram os Centro Universitários e as Universidades, os quais não diferem entre si. Já as Faculdades e Institutos Federais apresentaram as menores habilidades da área, além de não se diferenciarem entre si quanto à habilidade.

Na área de Auditoria e Perícia, todas as organizações diferem entre si em relação às habilidades, sendo a maior habilidade observada nos Institutos Federais, seguido pelos Centros Universitários, Faculdades e Universidades, respectivamente.

Com relação à área de Contabilidade Pública, a organização administrativa que apresentou maior habilidade foram os Institutos Federal, enquanto que as menores habilidades foram observadas nas Universidades.

Quanto à área de Ética e Legislação Profissional, observaram-se as maiores habilidades nos Institutos Federais, Centros Universitários, Universidades e Faculdades, não diferindo as duas últimas entre si em relação à habilidade.

Salienta-se que esses resultados não corroboram, integralmente, para os achados de Ferreira (2015), cujo trabalho apresentava as Universidades com desempenho discente superior às demais categorias.

Na Tabela 15, apresentam-se as médias dos rankings das habilidades em relação ao fator Modalidade de Ensino para as sete áreas.

Tabela 15 - Resultado do Teste de Kruskal-Wallis das Médias dos Rankings das Habilidades em relação ao Fator Modalidade de Ensino para as Sete Áreas

Área	Valor – P	Valor da Estatística	Média dos Rank's	Modalidade de Ensino
Contabilidade Gerencial e Controladoria	0,000	964,11	28042,00 a	Ensino Presencial
			23066,57 b	Ensino a Distância
Contabilidade de Custos	0,000	693,97	27873,32 a	Ensino Presencial
			23660,50 b	Ensino a Distância
Teoria e Princípios de Contabilidade	0,000	987,59	28048,02 a	Ensino Presencial
			23045,39 b	Ensino a Distância
Contabilidade Financeira e Societária	0,000	32,36	27130,83 a	Ensino Presencial
			26274,88 b	Ensino à Distância
Auditoria e Perícia	0,000	502,01	27728,60 a	Ensino Presencial
			24170,06 b	Ensino a Distância
Contabilidade Pública	0,000	333,80	27586,43 a	Ensino Presencial
			24670,65 b	Ensino a Distância
Ética e Legislação Profissional	0,000	420,75	27599,37 a	Ensino Presencial
			24625,09 b	Ensino a Distância

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Em todas as áreas estudadas, os alunos que fizeram a prova do ENADE no ano de 2015 e que cursaram a graduação de Ciências Contábeis por meio do ensino presencial apresentaram maior habilidade em detrimento dos alunos advindos da educação a distância, ao nível de significância de 5 %.

Os achados acima corroboram os resultados apurados por Caetano et al. (2016) ao analisar o rendimento acadêmico de alunos do curso de Ciências Contábeis no ENADE de 2012.

Na Tabela 16, apresentam-se as médias dos rankings das habilidades em relação ao fator Categoria Administrativa da IES para as sete áreas.

Tabela 16 - Resultado do Teste de Kruskal-Wallis das Médias dos Rankings das Habilidades em relação ao Fator Categoria Administrativa da IES para as Sete Áreas

Área	Valor – P	Valor da Estatística	Média dos Rank's	Cartegoria Administrativa
Contabilidade Gerencial e Controladoria	0,000	344,79	29885,17 a	Instituições Públicas
			26423,41 b	Instituições Privadas
Contabilidade de Custos	0,000	411,78	30152,03 a	Instituições Públicas
			26376,44 b	Instituições Privadas
Teoria e Princípios de Contabilidade	0,000	268,88	29523,95 a	Instituições Públicas
			26486,99 b	Instituições Privadas
Contabilidade Financeira e Societária	0,000	55,48	28050,29 a	Instituições Públicas
			26746,35 b	Instituições Privadas
Auditoria e Perícia	0,000	251,65	29434,12 a	Instituições Públicas
			26502,80 b	Instituições Privadas
Contabilidade Pública	0,000	333,29	29823,95 a	Instituições Públicas
			26434,19 b	Instituições Privadas

Ética e Legislação Profissional	0,000	114,33	28475,37 a 26671,54 b	Instituições Públicas Instituições Privadas
---------------------------------	-------	--------	--------------------------	--

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

A Tabela 16 evidencia que os discentes de instituições públicas apresentaram desempenho superior aos discentes de instituições privadas em todas as áreas de conteúdo específico de contabilidade, ou seja, o resultado da comparação entre Públicas e Privadas é o mesmo em todas as áreas.

Vale ressaltar que a categoria administrativa das instituições é uma variável importante na determinação das habilidades. Esse resultado corrobora os achados de Ferreira et al. (2015), visto que, por categoria administrativa, não houve diferença significativa entre as áreas investigadas.

Considerando a Categoria Administrativa da IES, destaca-se a predominância das Instituições Privadas de ensino na participação no ENADE 2015, as quais concentraram 888 dos 1.035 cursos de Ciências Contábeis, sendo esse um número correspondente a 85,8% dos cursos avaliados.

4.4. Análise das Comparações Múltiplas entre Proporções de Acertos em relação às Questões de Conteúdo Específico

Com vistas ao cumprimento dos objetivos deste estudo, realizou-se uma análise de comparações múltiplas entre proporções para cada conteúdo específico que compôs a prova do ENADE de 2015, tendo sido instituída pela Portaria nº 439 do INEP. Além de contribuir para a análise e validação dos resultados desta pesquisa, esta seção considera os conteúdos preconizados pelo ENADE, o que viabiliza uma análise ainda mais detalhada dos conteúdos específicos.

Sinteticamente, a partir dos conteúdos específicos contidos na Portaria nº 439 do INEP, realizou-se o procedimento de comparações múltiplas entre proporções, conforme descrito em Biase e Ferreira (2009), objetivando verificar se havia diferença significativa entre os conteúdos, bem como os que apresentaram maiores e menores proporções.

Na Tabela 17, é possível observar os conteúdos específicos contidos na portaria que foram abordados pelas questões da prova do ENADE no ano de 2015, bem como as questões da prova por conteúdo e a proporção de acertos das questões para cada um deles.

Tabela 17 – Resultados das comparações múltiplas entre proporções de acertos por conteúdo específico conforme Portaria n° 439 do INEP

Conteúdo Específico	Questões do ENADE	% acerto
Contabilidade Gerencial e Controladoria	Q11	0,5022 a
Perícia e Arbitragem	Q16 e Q25	0,4870 b
Ética e Legislação Profissional	Q23 e Q24	0,4454 c
Contabilidade Aplicada ao Setor Público	Q12, Q13 e Q14	0,4359 cd
Teoria e História da Contabilidade	Q2, Q3 e Q7	0,4292 d
Análise das Demonstrações Contábeis	Q17 e Q19	0,3541 e
Contabilidade de Custos	Q5, Q9, Q10 e Q26	0,3339 f
Auditoria	Q15	0,3125 g
Contabilidade Financeira	Q4, Q6 e Q8	0,2106 h
Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade	Q22	0,1941 i

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Ao analisar a Tabela 17 percebe-se que por meio das comparações múltiplas entre proporções dos conteúdos específicos, pode-se detalhar ainda mais os resultados. Vale ressaltar ainda que aqui foram consideradas as proporções de acertos para alcance dos resultados e o conteúdo específico sem segregação por área. Na seção de Kruskal-Wallis, consideraram-se as habilidades dos alunos para responderem cada questão organizada por área.

Ainda na Tabela 17, observou-se que o conteúdo de Contabilidade Gerencial e Controladoria apresentou a maior proporção de acerto em relação a todos os outros conteúdos específicos, seguido do conteúdo Perícia e Arbitragem. A partir disso, pode-se perceber que os discentes apresentaram um desempenho melhor em questões que apresentam assertivas a serem julgadas, bem como aquelas que incluem cálculos simples de matemática financeira, como no caso do conteúdo Perícia e Arbitragem.

Essa análise reitera uma preocupação com o desempenho dos estudantes nos conteúdos de contabilidade financeira e em métodos quantitativos, os quais, respectivamente, apresentaram as menores proporções em relação aos outros conteúdos específicos. Segundo Costa, Machado e Neto (2014), os alunos de Contabilidade atribuem o desempenho em métodos quantitativos à qualidade dos professores e à percepção da necessidade desse conhecimento no curso como mais importantes em relação ao desempenho em estatística e em matemática.

Ainda segundo Costa, Machado e Neto (2014), para os homens, a variável que impacta o desempenho acadêmico é o grau de dedicação às disciplinas de estatística e matemática, enquanto, para as mulheres, o desempenho acadêmico é influenciado pela dedicação às disciplinas de estatística e matemática, desempenho do aluno em matemática no ensino médio e percepção de dificuldades de conteúdo. Do mesmo modo, Farias et al. (2015) discorrem em seu estudo, corroborando Santos (2012), que as características pessoais dos discentes são determinantes do desempenho acadêmico em um conteúdo específico.

Sinaliza-se uma preocupação com o desempenho dos alunos no conteúdo de Contabilidade financeira, haja vista a sua aplicabilidade em diversos campos da área contábil acadêmica e profissional, essencialmente, por se tratar de um conteúdo básico da formação do profissional contábil. Além disso, mostrou-se um espaço necessário para pesquisas que investiguem o desempenho acadêmico discente no conteúdo de contabilidade financeira.

Buscando evidência empírica e validação dos achados na subseção de Kruskal-Wallis, foram realizadas análises de comparações múltiplas entre proporções para cada fator estudado neste trabalho: Região, Organização Administrativa, Modalidade de Ensino e Categoria Administrativa.

Na tabela 18, é possível verificar as comparações múltiplas entre proporções de acertos dos conteúdos específicos pelo fator Região, também estudado na seção anterior.

Tabela 18 - Resultados das Comparações Múltiplas entre Proporções de acertos por Conteúdo Específico conforme Portaria n° 439 do INEP para o Fator Região

Conteúdo Específico	Questões do ENADE	Região	% acerto	
Contabilidade Gerencial e Controladoria	Q11	Sudeste	0,5348	a
		Nordeste	0,5007	b
		Sul	0,5348	b
		Norte	0,5007	c
		Centro-Oeste	0,4952	c
Perícia e Arbitragem	Q16 e Q25	Sudeste	0,5024	a
		Nordeste	0,4835	b
		Norte	0,4822	bc
		Sul	0,4790	bc
		Centro-Oeste	0,4632	c
Ética e Legislação Profissional	Q23 e Q24	Norte	0,4593	a
		Sudeste	0,4521	a
		Nordeste	0,451	a
		Sul	0,4417	a
		Centro-Oeste	0,4175	b
Contabilidade Aplicada ao Setor Público	Q12, Q13 e Q14	Nordeste	0,4549	a
		Sudeste	0,4400	b
		Norte	0,4367	bc
		Sul	0,4353	bc
		Centro-Oeste	0,42500	c
Teoria e História da Contabilidade	Q2, Q3 e Q7	Sudeste	0,4549	a
		Nordeste	0,4400	b
		Norte	0,4367	bc

		Sul	0,4353	c
		Centro-Oeste	0,4250	d
Análise das Demonstrações Contábeis	Q17 e Q19	Nordeste	0,3661	a
		Sudeste	0,3628	a
		Norte	0,3627	ab
		Sul	0,3444	bc
		Centro -Oeste	0,3287	c
Contabilidade de Custos	Q5, Q9, Q10 e Q26	Sudeste	0,3491	a
		Nordeste	0,3309	b
		Sul	0,3255	bc
		Norte	0,3216	bc
		Centro-Oeste	0,3147	c
Auditoria	Q15	Nordeste	0,3425	a
		Sudeste	0,3172	b
		Sul	0,3029	bc
		Norte	0,2893	bc
		Centro-Oeste	0,2886	c
Contabilidade Financeira	Q4, Q6 e Q8	Sudeste	0,2203	a
		Sul	0,2115	b
		Nordeste	0,2013	c
		Centro-Oeste	0,1998	c
		Norte	0,1866	c
Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade	Q22	Centro-Oeste	0,1996	a
		Sul	0,1943	a
		Nordeste	0,1941	a
		Norte	0,1929	a
		Sudeste	0,1926	a

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Com base na Tabela 18, nota-se que a Região Sudeste aparece com as maiores proporções de acertos em quase todas os conteúdos (letra a), exceto, nas questões sobre Contabilidade Aplicada ao Setor Público e Auditoria, nas quais essa região apresentou médias inferiores às da região Nordeste. A Região Nordeste oscilou entre o primeiro e segundo lugar (letras a e b) na maioria dos conteúdos, exceto, nas questões sobre Contabilidade Financeira, em que a região ficou em terceiro lugar (letra c).

Já a Região Sul apresentou proporções de acertos inferiores à Região Sudeste na maioria das questões (letra b), exceto, em Ética e Legislação Profissional e Métodos Quantitativos (estatisticamente igual à Região Sul) e Teoria e História da Contabilidade, em que a região obteve médias inferiores às das regiões Sudeste, Nordeste e Norte. Na sequência, aparece a Região Norte, que oscilou entre o segundo e terceiro lugar (letras b e c) na maioria dos conteúdos investigados. Destaca-se, para a área de Ética e Legislação Profissional, que a Região Norte está no grupo de maior média (letra a).

Por fim, a região Centro-Oeste apresentou as médias mais baixas na maioria dos conteúdos pesquisados. Somente nas questões sobre Métodos Quantitativos não houve diferença entre as regiões. É importante ressaltar que essa área foi a que os estudantes obtiveram as menores médias.

Os resultados das análises não paramétricas (Kruskal-Wallis) e das comparações múltiplas entre proporções em relação ao fator região divergem dos achados de Miranda (2011) e Ferreira (2015), pois, em seus estudos, a região Sul apresentou, em 2009, e 2012, as maiores médias de resultados no ENADE, seguida pela região Sudeste, assim como as maiores qualificações acadêmicas, profissionais e pedagógicas do país.

Quanto à região que apresentou as médias mais baixas nos resultados deste estudo, a Centro-Oeste, esses achados também diferem dos resultados apresentados por Miranda (2011) e Ferreira (2015), os quais apresentaram que, no ENADE 2009, a região Norte, no ano de 2012, era aquela com menor desempenho acadêmico. Quando se observam as áreas específicas, ficam evidentes temas nos quais a região Centro-Oeste se destaca, bem como nos quais há maiores fragilidades.

Na tabela 19, pode-se observar as comparações múltiplas entre proporções de acertos dos conteúdos específicos pelo fator Organização Administrativa da IES, também estudado na seção anterior. É notório que o tipo de Organização Administrativa pouco separa as proporções de acertos por conteúdo. As únicas diferenças significativas foram encontradas no conteúdo de Contabilidade Financeira na qual foi evidenciado desempenho acadêmico superior dos Centros Universitários e das Universidades.

Tabela 19 - Resultados das Comparações Múltiplas entre Proporções de acertos por Conteúdo Específico segundo Portaria n° 439 do INEP para o Fator Organização Administrativa da IES

Conteúdo Específico	Questões do ENADE	Organização Administrativa	% acerto
Contabilidade Gerencial e Controladoria	Q11	Instituto Federal	0,6111 a
		Centro Universitário Universidade	0,5139 a
		Faculdade	0,5066 a
			0,4907 a
Perícia e Arbitragem	Q16 e Q25	Instituto Federal	0,5903 a
		Centro Universitário	0,5023 a
		Faculdade	0,4925 a
		Universidade	0,4776 a
Ética e Legislação Profissional	Q23 e Q24	Instituto Federal	0,5556 a
		Faculdade	0,4553 a
		Centro Universitário Universidade	0,4513 a
			0,4357 a
Contabilidade Aplicada ao Setor Público	Q12, Q13 e Q14	Instituto Federal	0,5231 a
		Faculdade	0,4417 a
		Centro Universitário	0,4386 a
		Universidade	0,4372 a
Teoria e História da Contabilidade	Q2, Q3 e Q7	Instituto Federal	0,4953 a
		CentroUniversitário	0,4382 a
		Faculdade	0,4329 a
		Universidade	0,4232 a
Análise das Demonstrações	Q17 e Q19	Instituto Federal	0,5556 a

Contábeis		CentroUniversitário	0,4555	a
		Universidade	0,4436	a
		Faculdade	0,4426	a
Contabilidade de Custos	Q5, Q9, Q10 e Q26	Instituto Federal	0,3576	a
		CentroUniversitário	0,3388	a
		Universidade	0,3372	a
		Faculdade	0,3271	a
Auditoria	Q15	Instituto Federal	0,3889	a
		Universidade	0,3195	a
		CentroUniversitário	0,3149	a
		Faculdade	0,3016	a
Contabilidade Financeira	Q4, Q6 e Q8	Centro Universitário Universidade	0,2175	a
		Faculdade	0,2169	a
		Instituto Federal	0,1989	b
			0,1898	b
Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade	Q22	Instituto Federal	0,2500	a
		Universidade	0,1959	a
		Centro Universitário	0,1936	a
		Faculdade	0,1918	a

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Esses resultados corroboram os resultados apresentados no estudo de Lemos e Miranda (2015), os quais inferiram que os universitários tendem a apresentar desempenhos acadêmicos superiores a alunos de faculdades. Uma provável justificativa para esse comportamento é o nível de produção científica que é maior entre as universidades, pois, de acordo com Morosini (2000) e Miranda et al. (2014), é nas universidades que a pesquisa efetivamente ocorre.

Segundo informações do INEP (2016), dos 1.035 cursos de ciências contábeis avaliados no exame, 561, o equivalente a 54,2 % do total, eram oferecidos em Faculdades. As universidades, contudo, apresentaram 333 cursos (32,2 % do total), enquanto os Centros Universitários eram responsáveis por 141, o que corresponde a 13,6 % do total dos cursos.

Na tabela 20, pode-se observar as comparações múltiplas entre proporções dos conteúdos específicos pelo fator Modalidade de Ensino, o que também foi estudado na seção anterior.

Tabela 20 - Resultados das Comparações Múltiplas entre Proporções de acertos por Conteúdo Específico conforme Portaria nº 439 do INEP para o Fator Modalidade de Ensino

Conteúdo Específico	Questões do ENADE	Modalidade de Ensino	% acerto	
Contabilidade Gerencial e Controladoria	Q11	Ensino presencial	0,5326	a
		Ensino à distância	0,3951	b
Perícia e Arbitragem	Q16 e Q25	Ensino presencial	0,5033	a
		Ensino à distância	0,4293	b
Ética e Legislação Profissional	Q23 e Q24	Ensino presencial	0,4615	a
		Ensino à distância	0,3884	b

Contabilidade Aplicada ao Setor Público	Q12, Q13 e Q14	Ensino presencial	0,4512	a
		Ensino à distância	0,3967	b
Teoria e História da Contabilidade	Q2, Q3 e Q7	Ensino presencial	0,4477	a
		Ensino à distância	0,3636	b
Análise das Demonstrações Contábeis	Q17 e Q19	Ensino presencial	0,4711	a
		Ensino à distância	0,3543	b
Contabilidade de Custos	Q5, Q9, Q10 e Q26	Ensino presencial	0,3468	a
		Ensino à distância	0,2881	b
Auditoria	Q15	Ensino presencial	0,3279	a
		Ensino à distância	0,2583	b
Contabilidade Financeira	Q4, Q6 e Q8	Ensino presencial	0,2132	a
		Ensino à distância	0,2010	b
Métodos Quantitativos Aplicados à Contabilidade	Q22	Ensino presencial	0,1982	a
		Ensino à distância	0,1800	b

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Na tabela 20, pode-se observar as comparações múltiplas entre proporções de acertos dos conteúdos específicos pelo fator Modalidade de Ensino, que também foi estudado na seção de resultados dos testes de Kruskal-Wallis para a análise da habilidade em relação aos fatores. Consistente com o resultado apurado por área, por meio desse teste, também é possível observar que o desempenho dos estudantes matriculados na modalidade EaD é inferior ao dos alunos vinculados à modalidade presencial em todos os conteúdos investigados.

Na tabela 21, pode-se observar as comparações múltiplas entre proporções de acertos dos conteúdos específicos pelo fator Categoria Administrativa da IES, também estudado na seção anterior.

Tabela 21 - Resultados das Comparações Múltiplas entre Proporções de acertos por Conteúdo Específico segundo a Portaria nº 439 do INEP para o Fator Categoria Administrativa da IES

Conteúdo Específico	Questões do ENADE	Categoria Administrativa	% acerto	
Contabilidade Gerencial e Controladoria	Q11	Instituições públicas	0,5893	a
		Instituições privadas	0,4868	b
Perícia e Arbitragem	Q16 e Q25	Instituições públicas	0,5303	a
		Instituições privadas	0,4793	b
Ética e Legislação Profissional	Q23 e Q24	Instituições públicas	0,4805	a
		Instituições privadas	0,4392	b
Contabilidade Aplicada ao Setor Público	Q12, Q13 e Q14	Instituições públicas	0,4851	a
		Instituições privadas	0,4311	b
Teoria e História da Contabilidade	Q2, Q3 e Q7	Instituições públicas	0,4816	a
		Instituições privadas	0,4199	b
Análise das Demonstrações Contábeis	Q17 e Q19	Instituições públicas	0,3865	a
		Instituições privadas	0,3484	b
Contabilidade de Custos	Q5, Q9, Q10 e Q26	Instituições públicas	0,3825	a
		Instituições privadas	0,3253	b
Auditoria	Q15	Instituições públicas	0,3922	a
		Instituições privadas	0,2984	b
Contabilidade Financeira	Q4, Q6 e Q8	Instituições públicas	0,2302	a

		Instituições privadas	0,2071	b
Métodos Quantitativos Aplicados à	Q22	Instituições públicas	0,2120	a
Contabilidade		Instituições privadas	0,1910	b

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Com base nos resultados apresentados na Tabela 21, a Categoria Administrativa, se mostra novamente como variável importante na determinação do desempenho acadêmico, pois evidencia que as instituições públicas apresentaram desempenho superior em todos os conteúdos pesquisados. Vale ressaltar que, em relação à Categoria Administrativa da IES, destaca-se a predominância das Instituições Privadas de ensino, as quais concentraram 888 dos 1.035 cursos de ciências Contábeis do Brasil (INEP, 2016).

Em suma, as comparações múltiplas entre proporções de acertos em relação aos fatores estudados neste trabalho reforçam os achados expostos na seção dos resultados originados do teste de Kruskal-Wallis para análise da habilidade em relação a cada fator. A sua utilização nesta pesquisa fundamenta tanto a validação empírica, bem como demonstra, a partir de outra perspectiva (proporção), a análise por conteúdo específico.

Salienta-se que foram realizadas comparações múltiplas entre proporções por área em relação a cada um dos quatro fatores discutidos neste capítulo e estão dispostas no Apêndice A deste trabalho. Esses testes também confirmam os resultados expostos pelo teste de Kruskal-Wallis encontrados por meio das comparações múltiplas entre proporções.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve o objetivo de investigar o rendimento discente por conteúdo específico de formação profissional no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE 2015 e as características dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil.

O rendimento dos discentes de Ciências Contábeis no ENADE 2015 foi identificado por conteúdo específico por meio das classificações das questões da prova, além da mensuração da habilidade do aluno em responder cada questão de conteúdo específico para a viabilização dos procedimentos estatísticos.

Verificou-se que há diferenças significativas de rendimento discente por conteúdo específico, tendo sido apurado que o melhor desempenho ocorreu nos conteúdos de Contabilidade Gerencial e Controladoria e o pior, nas áreas de Métodos quantitativos aplicados à Contabilidade e Contabilidade Financeira, respectivamente. Evidenciaram-se também as características e os perfis dos cursos de Ciências Contábeis do Brasil em relação

aos conteúdos específicos por meio dos fatores estudados, no caso, região, categoria administrativa, organização administrativa e modalidade de ensino.

Ademais, percebeu-se que, ao analisar o desempenho acadêmico dos discentes por conteúdo específico, apresentaram-se diversos novos achados, tendo em vista os fatores analisados que dizem respeito às Instituições de Ensino Superior.

Percebeu-se que, em termos gerais, as questões discursivas foram consideradas fáceis, visto que não exigiam raciocínios complexos ou articulação com outros temas, mas revelaram-se indícios de deficiência na formação de conteúdos específicos até mesmo em se tratando de conteúdos básicos do curso que não exigiriam atualização normativa e teórica como no conteúdo de Auditoria.

Em geral, as médias das notas das questões discursivas ficaram entre 48% e 60%, além de uma quantidade expressiva de respostas em branco ou completamente erradas, que receberam nota zero. Esses dados sugerem tanto deficiências na formação dos alunos quanto falta de comprometimento dos mesmos com a realização do exame, o qual tem um alto custo para os cofres públicos (INEP, 2016).

No contexto da TRI, é importante ficar atento a alguns cenários como: se desejar selecionar um pequeno número de alunos com maiores habilidades, conseqüentemente, a questão terá um menor percentual de acerto e maior índice de dificuldade; por outro lado, se desejar selecionar um grupo maior de alunos com menores habilidades, conseqüentemente, a questão terá um maior percentual de acerto e menor índice de dificuldade. Portanto, em relação às questões objetivas que foram avaliadas por meio da TRI, observa-se que as questões que apresentaram melhor discriminação no sentido de identificar os discentes com maiores habilidades, ou seja, cuja função característica do item tem um formato sigmoide bem definido (formato de S), destacam-se as seguintes questões: Q13 –Contabilidade aplicada ao setor público: conceituação, objeto e campo de aplicação da Contabilidade; Q5 - Contabilidade de Custos: operações com mercadoria e cálculo do CMV; Q26 - Contabilidade de Custos: custeio fixo e variável; Q3 - Teoria da Contabilidade: princípios de contabilidade e Q11 - Contabilidade Gerencial e Controladoria.

De forma geral, com relação ao fator Região, observa-se que o Sudeste se destacou em relação às demais, apresentando maiores habilidades, com exceção da área de Contabilidade Pública. Já com relação ao fator Organização Administrativa, observa-se que os discentes com maiores habilidades se concentram nos Institutos Federais e Centros Universitários, com exceção da Área de Contabilidade Financeira e Societária. Quanto à modalidade de ensino,

observou-se que os discentes com maiores habilidades se concentram na categoria de ensino presencial.

A necessidade de se analisar o desempenho acadêmico do corpo discente por área específica de conhecimento deve fornecer pontos de partida para o desenvolvimento de ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino superior em Contabilidade.

5.1. Principais Contribuições

Uma das possibilidades de fomentar o comprometimento dos alunos com o ENADE e aumentar a conscientização da importância da avaliação dos cursos poderia ser a integração das notas obtidas no exame ao histórico escolar e/ou diploma dos alunos concluintes.

Ademais, o desempenho dos alunos em Métodos Quantitativos e em Contabilidade societária e financeira, especificamente, foram os piores em relação aos demais 8 conteúdos dispostos na Portaria 439 do INEP. Esses conteúdos são de formação básica e primordial para o exercício do futuro profissional que o exame está avaliando. Assim, este trabalho pode servir como fundamentação para discussões com vistas à melhoria e readequações dos Projetos Políticos Pedagógicos - PPPs e contribui com evidências empíricas para que se viabilizem essas melhorias na qualidade do ensino.

Sobre o ENADE, percebeu-se uma quantidade maior de questões na área de Contabilidade Gerencial, Controladoria e Análise das Demonstrações Contábeis, o que acarreta questionamentos sobre a análise do desempenho discente em geral, já que, talvez, uma prova mais uniforme pudesse evidenciar de forma mais fidedigna a realidade do conhecimento específico dos alunos.

As instituições privadas, que conferem 85,3 % do total de instituições que participaram da edição do ENADE no ano de 2015, apresentaram desempenho inferior em detrimento das instituições públicas em todas as áreas de conhecimento específico. Esse resultado suscita questionamentos sobre a qualidade da oferta dos cursos naquelas instituições.

Quanto à modalidade de ensino, os achados evidenciam que, para essa amostra, os alunos vinculados ao ensino presencial, em todas as áreas de conteúdo específico, demonstram desempenho superior aos vinculados ao ensino a distância. Percebe-se também que, como consequência da expansão do Ensino Superior do Brasil, surge a necessidade iminente da avaliação efetiva dos projetos pedagógicos, bem como das atividades dos cursos

de Ciências Contábeis para a averiguação das razões que levam ao baixo desempenho discente nos cursos nessa modalidade de ensino.

A utilização da TRI para análise do desempenho acadêmico se demonstrou eficiente e os achados aqui discurridos podem auxiliar na verificação do ensino ofertado nos cursos de Ciências Contábeis do Brasil. Vale ressaltar que achados deste estudo podem contribuir com as IES no sentido de abrir discussão sobre ações de melhoria da qualidade do ensino junto aos corpos docente e discente. É possível também a promoção de oficinas para docentes e discentes com vistas à divulgação do panorama de como se encontra o desempenho nas áreas de conteúdo específico para que sejam iniciadas ações de melhoria, especialmente, para os conteúdos específicos que os discentes demonstraram deficiência.

Além disso, este estudo possibilita aos gestores, professores e alunos conhecerem como o desempenho discente se encontra e, assim, poderem rever as atividades, comportamentos e atitudes educacionais no sentido de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Convém salientar que os achados por conteúdo de contabilidade ajudam a ilustrar a realidade do ensino nas IES e como os estudantes estão concebendo o conhecimento. Uma proposta que este trabalho pode trazer é a relevância da flexibilização do ensino para os diferentes estilos e perfis de aprendizagem dos alunos visando o incremento do desempenho acadêmico.

A utilização de diferentes metodologias pelos docentes, instituições e organizações acadêmicas deve auxiliar os estudantes no processo de descoberta científica no que diz respeito ao conteúdo específico, como também sobre si mesmo, no sentido de que o conhecimento não é construído de uma só forma, nem muito menos deve ser limitado. Pode-se inferir tal, pois o desempenho dos estudantes no ENADE nas questões de métodos quantitativos aplicados à contabilidade foi o pior dentre todos os demais conteúdos estudados, isto é, a contemplação de diferentes estratégias de ensino deve estimular os estudantes a não desistirem de estudar aquilo que pode ser interpretado como difícil e ainda, pode inseri-los em um ambiente mais ativo de busca pelo conhecimento.

Ainda sobre as metodologias e estratégias de ensino, salienta-se que podem ser importantes ferramentas para o engajamento dos estudantes no ambiente acadêmico como um todo, tendo em vista que ao enxergarem de forma mais clara quais são as suas dificuldades por meio da ação, do ser ativo, poderão construir o conhecimento de uma maneira mais permanente e sólida.

5.2. Limitações e Trabalhos Futuros

Tendo em vista as contribuições práticas para o desempenho acadêmico discente, bem como ações de melhoria que impulsionem a qualidade do ensino superior em âmbito nacional, especificamente, nos cursos de Ciências Contábeis, ressalta-se que há perspectiva de uma análise do desempenho acadêmico discente por componente específico em um estudo longitudinal.

Além disso, trabalhos que analisem os projetos políticos pedagógicos - PPPs dos cursos, visando à evidenciação das práticas curriculares, podem contribuir de forma significativa ao incremento e melhoria dos projetos pedagógicos, bem como devem servir de fundamentação para desburocratização quanto aos procedimentos de aprovação dos PPPs.

Outra proposta seria de avaliar o desempenho discente por conteúdo de formação geral, já que o desempenho dos alunos nas questões de formação geral é maior. Contudo, evidências empíricas, trazendo o detalhamento do desempenho por conteúdo de formação geral, poderia contribuir ainda mais para o fomento da qualidade do ensino superior em Ciências Contábeis no Brasil.

Há também pertinência em estudos que acrescentem as metodologias ativas de ensino, bem como os estilos de aprendizagem dos alunos buscando evidenciar o seu impacto destes no resultado do desempenho por conteúdo específico.

REFERÊNCIAS

AL-TAMIMI, Hussein A.; AL-SHAYEB, Abdel Rahman. Factors affecting student performance in the introductory finance course. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, v. 18, n. 2, p. 1-11, 2002.

AL-TWAIJRY, Abdulrahman Ali. Student academic performance in undergraduate managerial-accounting courses. *Journal of Education for Business*, v. 85, n. 6, p. 311-322, 2010.
<https://doi.org/10.1080/08832320903449584>

ANDRADE, Dalton Francisco de; TAVARES, Heliton Ribeiro; CUNHA VALLE, Raquel da. *Teoria da Resposta ao Item: conceitos e aplicações*. São Paulo: ABE, 2000.

ANDRADE, Dalton Francisco; BORGATTO, Adriano Ferreti. O efeito da prova na estimativa da proficiência através da TRI. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 23, n. 51, p. 102-114, 2012.
<https://doi.org/10.18222/ae235120121950>

ARAUJO, Eutalia Aparecida Candido; DE ANDRADE, Dalton Francisco; BORTOLOTTI, Silvana Ligia Vincenzi. Teoria da resposta ao item. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 43, n. spe, p. 1000-1008, 2009.
<https://doi.org/10.1590/S0080-62342009000500003>

ARTHUR, Neal; EVERAERT, Patricia. Gender and performance in accounting examinations: Exploring the impact of examination format. *Accounting Education*, v. 21, n. 5, p. 471-487, 2012.
<https://doi.org/10.1080/09639284.2011.650447>

BARBETTA, Pedro A. et al. Aplicação da Teoria da Resposta ao Item uni e multidimensional. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 25, n. 57, p. 280-302, 2014.
<https://doi.org/10.18222/ae255720142832>

BARR, Nicholas. Financing higher education: lessons from economic theory and reform in England. *Higher Education in Europe*, v. 34, n. 2, p. 201-209, 2009.
<https://doi.org/10.1080/03797720902867419>

BOATMAN, Kara; COURTNEY, Richard; LEE, William. "See how they learn": The impact of faculty and student learning styles on student performance in introductory economics. *The American Economist*, v. 52, n. 1, p. 39-48, 2008.
<https://doi.org/10.1177/056943450805200103>

BIASE, N. G. ; FERREIRA, D. F. Comparações múltiplas e testes simultâneos para parâmetros binomiais de k populações independentes. *Revista Brasileira de Biometria*, v. 27, p. 301-323, 2009.

BOWLES, Samuel. Towards an educational production function. In: Education, income, and human capital. Harvard University. NBER, 1970. p. 11-70. Disponível em: <https://www.nber.org/chapters/c3276.pdf> Acesso em: 20 jan.2019.

BUI, Binh; PORTER, Brenda. The expectation-performance gap in accounting education: An exploratory study. *Accounting Education: an international journal*, v. 19, n. 1-2, p. 23-50, 2010.
<https://doi.org/10.1080/09639280902875556>

CAETANO, Cleyde Cristina Rodrigues et al. Desempenho no ENADE em Ciências Contábeis: ensino a distância (EAD) versus presencial. *Revista Universo Contábil*, v. 11, n. 4, p. 147-165, 2016.
<https://doi.org/10.4270/ruc.2015436>

CARELLI, Maria José Guimarães; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Condições temporais e pessoais de estudo em universitários. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 2, n. 3, p. 265-278, 1998.
<https://doi.org/10.1590/S1413-85571998000300006>

CARR, Shirley; CHUA, Frances; PERERA, Hector. University accounting curricula: the perceptions of an alumni group. *Accounting Education: an international journal*, v. 15, n. 4, p. 359-376, 2006.
<https://doi.org/10.1080/09639280601011040>

CARVALHO, L. Nelson; SALOTTI, Bruno M. Adoption of IFRS in Brazil and the consequences to accounting education. *Issues in Accounting Education*, v. 28, n. 2, p. 235-242, 2012.
<https://doi.org/10.2308/iace-50373>

CONOVER, William Jay. Statistics of the Kolmogorov-Smirnov type. *Practical nonparametric statistics* (pp. 428-473), Wiley Series in Probability and Statistics, 1999.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Desafios da educação superior e desenvolvimento no Brasil. Texto para discussão. IPEA. 2007. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4846. Acesso em: 29 jan.2019.

COSTA, Edward Martins et al. Eficiência e desempenho no ensino superior: uma análise da fronteira de produção educacional das IFES brasileiras. *Rev. Econ. Contemp.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 415-440, 2012.
<https://doi.org/10.1590/S1415-98482012000300003>

COSTA, Francisco José; MACHADO, Márcio André Veras; NOETO, Eufrásio Andrade Lima. Métodos Quantitativos e Desempenho Acadêmico: uma análise com estudantes de administração e contabilidade. *TPA-Teoria e Prática em Administração*, v. 4, n. 2, p. 28-48,

2014.

COUTO, Gleiber; PRIMI, Ricardo. Teoria de resposta ao item (TRI): conceitos elementares dos modelos para itens dicotômicos. *Boletim de Psicologia*, v. 61, n. 134, p. 1-15, 2011.

CRUZ, Alair José et al. Desempenho dos Alunos no Enade de 2009: um estudo empírico a partir do conteúdo curricular dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, v. 6, n. 2, p. 178-203, 2013.
<https://doi.org/10.14392/ASAA.2013060203>

CRUZ, Breno de Paula Andrade; SPINOLA, Ana Tereza Schllaepfer; FREITAS JÚNIOR, Antônio de Araújo. Estrutura Curricular e Enade: há uma Correlação Positiva e Significativa entre o Percentual de Disciplinas Quantitativas em um Curso de Administração e a nota do curso no Enade? In: *Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*, 2, 2009, Curitiba. Anais... Curitiba: ANPAD, 2009.

CUESTA, Manuel J.; PERALTA, Victor; IRIGOYEN, Isabel. Factor analysis of the Frankfurt Complaint Questionnaire in a Spanish sample. *Psychopathology*, v. 29, n. 1, p. 46-53, 1996.
<https://doi.org/10.1159/000284971>

CUNHA, Maria Isabel; PINTO, Marialva Moog. Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica e ética. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 90, n. 226, p. 571-591, 2009.
<https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.90i226.474>

DA CUNHA VALLE, Raquel. Teoria de resposta ao item. *Estudos em avaliação educacional*, n. 21, p. 7-92, 2000.
<https://doi.org/10.18222/ae02120002225>

DOWLING §, Carlin; GODFREY §, Jayne M.; GYLES, Nikole. Do hybrid flexible delivery teaching methods improve accounting students' learning outcomes?. *Accounting Education*, v. 12, n. 4, p. 373-391, 2003.
<https://doi.org/10.1080/0963928032000154512>

FALLAN, Lars; OPSTAD, Leiv. Beyond gender performance in accounting: does personality distinction matter?. *Accounting Education*, v. 23, n. 4, p. 343-361, 2014.
<https://doi.org/10.1080/09639284.2014.930693>

FELDMANN, Taise; DE SOUZA, Osmar; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. As posições-sujeito (Estado e gestores) diante das avaliações em larga escala no Ensino Superior brasileiro. *Práxis Educativa*, v. 11, n. 3, p. 605-620, 2017.
<https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.11i3.0005>

FERGUSON, George Andrew; TAKANE, Yoshio. *Statistical analysis in psychology and education*. New York: McGraw-Hill, 1966.

FERREIRA, Mônica Aparecida et al. Determinantes do desempenho discente no ENADE em cursos de Ciências Contábeis. 2015. (dados incompletos. Esse título é apenas de Ferreira.

FERREIRA, Mônica Aparecida. Determinantes do desempenho discente no ENADE em cursos de Ciências Contábeis. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Programa De Pós-Graduação Em Ciências Contábeis da Faculdade De Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

FORTUNE, Anne E.; ABRAMSON, Julie S. Predictors of satisfaction with field practicum among social work students. *The Clinical Supervisor*, v. 11, n. 1, p. 95-110, 1993.
https://doi.org/10.1300/J001v11n01_07

FRANÇA, José Antônio de; BARBOSA, Aline Borges. O Ensino da Perícia Contábil em Brasília: percepções dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Catarinense da Ciência Contábil*, v. 14, n. 43, p. 63-73, 2015.
<https://doi.org/10.16930/2237-7662/rccc.v14n43p63-73>

FRANCIS, Graham; MINCHINGTON, Clare. Quantitative skills: is there an expectation gap between the education and practice of management accountants? *Accounting Education*, v. 8, n. 4, p. 301-319, 1999.
<https://doi.org/10.1080/096392899330810>

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

GLEWWE, Paul W. et al. School resources and educational outcomes in developing countries: A review of the literature from 1990 to 2010. NBER Working Paper No. 17554. National Bureau of Economic Research, 2011. Disponível em:
<https://www.nber.org/papers/w17554>. Acesso em: 29 jan. 2019.
<https://doi.org/10.3386/w17554>

GOLDHABER, Dan D.; BREWER, Dominic J. Why don't schools and teachers seem to matter? Assessing the impact of unobservables on educational productivity. *The Journal of Human Resources*, v. 32, n. 3, p. 505-523, 1997.
<https://doi.org/10.2307/146181>

GRACIA, Louise; JENKINS, Ellis. A quantitative exploration of student performance on an undergraduate accounting programme of study. *Accounting Education*, v. 12, n. 1, p. 15-32, 2003.
<https://doi.org/10.1080/0963928032000049375>

GUNEY, Yilmaz. Exogenous and endogenous factors influencing students' performance in undergraduate accounting modules. *Accounting Education*, v. 18, n. 1, p. 51-73, 2009.
<https://doi.org/10.1080/09639280701740142>

HANUSHEK, Eric A. The economics of schooling: Production and efficiency in public schools. *Journal of Economic Literature*, v. 24, n. 3, p. 1141-1177, 1986.

HARB, Nasri; EL-SHAARAWI, Ahmed. Factors affecting business students' performance: the case of students in United Arab Emirates. *Journal of Education for Business*, v. 82, n. 5, p. 282-290, 2007.

<https://doi.org/10.3200/JOEB.82.5.282-290>

JOHNSON JR, Mauritz. Definitions and models in curriculum theory. *Educational Theory*, v. 17, n. 2, p. 127-140, 1967.

<https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1967.tb00295.x>

KAREMERA, David; REUBEN, Lucy J.; SILLAH, Marion R. The effects of academic environment and background characteristics on student satisfaction and performance: The case of South Carolina State University's School of Business. *College Student Journal*, v. 37, n. 2, p. 298-309, 2003.

KHAN, Shahrukh Rafi; KIEFER, David. Educational production functions for rural Pakistan: A comparative institutional analysis. *Education Economics*, v. 15, n. 3, p. 327-342, 2007.

<https://doi.org/10.1080/09645290701273590>

KOH, Moy Yin; KOH, Hian Chye. The determinants of performance in an accountancy degree programme. *Accounting Education*, v. 8, n. 1, p. 13-29, 1999.

<https://doi.org/10.1080/096392899331017>

LANE, Alison; PORCH, Mike. Computer aided learning (CAL) and its impact on the performance of non-specialist accounting undergraduates. *Accounting Education*, v. 11, n. 3, p. 217-233, 2002.

<https://doi.org/10.1080/09639280210144902>

LANGE, Paul de; JACKLING, Beverley; GUT, Anne-Marie. Accounting graduates' perceptions of skill emphasis in undergraduate courses: an investigation from two Victorian universities. *Accounting & Finance*, v. 46, n. 3, p. 365-386, 2006.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-629X.2006.00173.x>

LEMOS, Karinne Custódio Silva; MIRANDA, Gilberto José. Alto e Baixo Desempenho no ENADE: que variáveis explicam? *REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL*, v. 7, n. 2, p. 101-118, 2015.

LIU, Cathy Zishang et al. Leveling the playing field: Can students succeed in highly technical business courses delivered online?. *Global Perspectives on Accounting Education*, v. 10, p. 135, 2013.

LOOI, Chee-Kit et al. Implementing mobile learning curricula in a grade level: Empirical study of learning effectiveness at scale. *Computers & Education*, v. 77, p. 101-115, 2014.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.04.011>

LIMA RODRIGUES, Lúcia et al. Factors affecting success in the professional entry exam for accountants in Brazil. *Accounting Education*, v. 27, n. 1, p. 48-71, 2018.

<https://doi.org/10.1080/09639284.2017.1361851>

MCLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos Estados Unidos*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

Miranda, G., Leal, E., Gama, M., Miranda, A. ENADE: Os Estudantes Estão Motivados a Fazê-Lo? *Revista De Educação E Pesquisa Em Contabilidade (REPeC)*, v. 13, n. 1, p. 12-28, 2019.

<https://doi.org/10.17524/repec.v13i1.1720>

MIRANDA, Gilberto Jose et al. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015.

<https://doi.org/10.22347/2175-2753v7i20.264>

MILLER, William F.; BECKER, D.'Arcy A. Ethics in the Accounting Curriculum: What Is Really Being Covered? *American Journal of Business Education*, v. 4, n. 10, p. 1-10, 2011.

<https://doi.org/10.19030/ajbe.v4i10.6057>

MIRANDA, Gilberto José. *Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil*. 2011. 203f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis). Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Faculdade de Economia, Administração e Ciências Contábeis da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2011.

MIRANDA, Gilberto José; ARAUJO, Tamires Sousa; MARCELINO, Izabelle Almeida. O absentismo acadêmico e suas consequências mais óbvias. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, v. 10, n. 1, p. 172-189, 2017.

<https://doi.org/10.5007/1983-4535.2017v10n1p172>

MIRANDA, Gilberto Jose et al. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015.

<https://doi.org/10.22347/2175-2753v7i20.264>

MIRANDA, Gilberto José et al. Determinantes do desempenho acadêmico em Ciências Contábeis: uma análise de variáveis comportamentais. In: *Congresso USP de Controladoria e Contabilidade*, 14, 2014, São Paulo. Anais... São Paulo: USP, 2014.

MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa; CORNACCHIONE JÚNIOR, Edgard Bruno. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012.

<https://doi.org/10.1590/S1519-70772012000200006>

MONK, David H. Education productivity research: An update and assessment of its role in education finance reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, v. 14, n. 4, p. 307-332, 1992.

<https://doi.org/10.3102/01623737014004307>

MUNHOZ, Alicia Maria Hernández. Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes. 2004. 171f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo. São Paulo: UNICAMP, 2004.

NAZÁRIO, Neander da Silva; MELO MENDES, Paulo César de; AQUINO, Ducineli Régis Botelhode. Percepção dos discentes quanto à importância do conhecimento em Contabilidade Tributária em instituições de ensino superior do Distrito Federal: um estudo empírico. *Revista Universo Contábil*, v. 4, n. 3, p. 64-81, 2008.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Compreensão de textos e desempenho acadêmico. *Psic: Revista da Vetor Editora*, v. 7, n. 1, p. 19-27, 2006.

PAISEY, Catriona; PAISEY, Nicholas J. Student attendance in an accounting module- reasons for non-attendance and the effect on academic performance at a Scottish University. *Accounting education*, v. 13, n. sup1, p. 39-53, 2004.

<https://doi.org/10.1080/0963928042000310788>

PAOLA, Maria. Does teacher quality affect student performance? Evidence from an Italian university. *Bulletin of Economic Research*, v. 61, n. 4, p. 353-377, 2009.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8586.2008.00299.x>

PASQUALI, Luiz. *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. São Paulo: Editora Vozes Limitada, 2017.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAÚJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. *Ensaio*, v. 14, n. 53, p. 425-436, 2006.

<https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000400002>

POSNER, George J. The extensiveness of curriculum structure: a conceptual scheme. *Review of Educational Research*, v. 44, n. 4, p. 401-407, 1974.

<https://doi.org/10.3102/00346543044004401>

PRIMI, Ricardo; SANTOS, Acácia A Angeli dos; VENDRAMINI, Claudette Medeiros. Habilidades básicas e desempenho acadêmico em universitários ingressantes. *Estudos de psicologia*, v. 7, n. 1, p. 47-55, 2002.

<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000100006>

PRIMI, Ricardo. Avanços na interpretação de escalas com a aplicação da Teoria de Resposta ao Item. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, v. 3, n. 1, p. 53-58, 2004.

RAVENSCROFT, Susan P.; BUCKLESS, Frank A. The effect of grading policies and student gender on academic performance. *Journal of Accounting Education*, v. 10, n. 1, p. 163-179, 1992.

[https://doi.org/10.1016/0748-5751\(92\)90023-X](https://doi.org/10.1016/0748-5751(92)90023-X)

ROCHA NETO, Isolfi Vieira; LEAL, Edvalda Araujo. Análise Comparativa do Rendimento Acadêmico dos Discentes nas Disciplinas da Área de Contabilidade de Custos e Controladoria: um estudo no Curso de Ciências Contábeis. *Meta: Avaliação*, v. 9, n. 26, p. 201-222, 2017.

<https://doi.org/10.22347/2175-2753v9i26.1229>

ROSISTOLATO, Rodrigo; PRADO, Ana Pires do; MARTINS, Leane Rodrigues. The "reality" of each school and the reception of education policies. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 26, n. 98, p. 112-132, 2018.

<https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601074>

RODRIGUES, Brenda Cristina et al. A Instituição, a Coordenação e o Desempenho Acadêmico dos Alunos de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade, Gestão e Governança*, v. 20, n. 2, p. 231-251, 2017.

https://doi.org/10.21714/1984-3925_2017v20n2a4

SANTOS, Jocelio Teles. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 93, n. 234, 2012.

SANTOS, Nalbia de Araujo. Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis. 2012. 257f. Tese (Doutorado em Ciências). Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Nabia de Araujo; CUNHA, Jaqueline Veneroso Alves da; CORNACHIONE JUNIOR, Edson Bruno. Análise do Desempenho dos Cursos de Ciências Contábeis do Estado de Minas Gerais no ENADE/2006. In: Congresso da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis-ANPCONT, 4, 2009. Anais... ANPCONT, 2009.

SEOW, Poh-Sun; PAN, Gary; TAY, Joanne. Revisiting the determinants of students' performance in an undergraduate accountancy degree programme in Singapore. *Global Perspectives on Accounting Education*, v. 11, p. 1-23, 2014.

SEVERINO, Carolina; LEAL, Edvalda Araújo; BORGES, Lara Fabiana Moraes. Motivos

associados ao rendimento acadêmico nas disciplinas de Contabilidade de Custos.
In: Congresso UFU de Contabilidade, 2, 2017, Uberlândia. Anais...Uberlândia: UFU, 2017.

SHOTWHEEL, Theresa A. Comparative Analysis Of Business And Non-Business Students'performances In Financial Accounting: Passing Rates, Interest And Motivation In Accounting, And Attitudes Toward Reading And Math. *CollegeStudentJournal*, v. 33, n. 2, p. 181-181, 1999.

SILVESTRE, António Luís. *Análise de dados e estatística descritiva*. São Paulo: Escolar editora, 2007.

SOARES, Tufi Machado. Utilização da teoria da resposta ao item na produção de indicadores sócio-econômicos. *Pesquisa Operacional*, v. 25, n. 1, p. 83-112, 2005.
<https://doi.org/10.1590/S0101-74382005000100006>

SOTTORIVA, Luana. *Desempenho no exame de suficiência do CFC: uma análise da assertividade por conteúdo das regiões do Brasil*. 2018. 90f. Monografia (Trabalho de conclusão de curso de Bacharelado em Ciências Contábeis. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2018.

SURRIDGE, Ian. Accounting and finance degrees: Is the academic performance of placement students better? *Accounting Education: an international journal*, v. 18, n. 4-5, p. 471-485, 2009.
<https://doi.org/10.1080/09639280802008498>

TABA, Hilda. *Curriculum development: Theory and practice*. New York : Harcourt, Brace & World, 1962.

TRIKI, Anis et al. Anti-intellectualism, tolerance for ambiguity and locus of control: Impact on performance in accounting education. In: *Advances in accounting education: Teaching and curriculum innovations*. EmeraldGroupPublishingLimited, p. 87-107, 2012.
[https://doi.org/10.1108/S1085-4622\(2012\)0000013009](https://doi.org/10.1108/S1085-4622(2012)0000013009)

VENDRAMINI, Claudette Maria Medeiros; SILVA, Marjorie Cristina da; CANALE, Michelle. Análise de itens de uma prova de raciocínio estatístico. *Psicologia em Estudo*, v. 9, n. 3, p. 487-498, 2004.
<https://doi.org/10.1590/S1413-73722004000300017>

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Liber Livros, 2000.

VITÓRIA, Florbela; ALMEIDA, Leandro S.; PRIMI, Ricardo. Unidimensionalidade em testes psicológicos: conceito, estratégias e dificuldades na sua avaliação. *Psic: revista da Vetor Editora*, v. 7, n. 1, p. 01-07, 2006.

WALTENBERG, Fábio D. Teorias econômicas de oferta de educação: evolução histórica, estado atual e perspectivas. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 1, p. 117-136, 2006.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000100008>

WOOD, Robert E.; LOCKE, Edwin A. The relation of self-efficacy and grade goals to academic performance. *Educational and Psychological Measurement*, v. 47, n. 4, p. 1013-1024, 1987.
<https://doi.org/10.1177/0013164487474017>

APÊNDICES

Este apêndice destina-se ao reforço à discussão e à validação dos resultados evidenciados nessa pesquisa. Salienta-se que as comparações múltiplas entre proporções por área apresentadas aqui corroboram com os resultados apresentados no capítulo de Análise de Resultados conforme apresentados nas tabelas a seguir.

Apêndice A - Resultados das comparações múltiplas entre proporções por área

Tabela 22 - Comparações múltiplas entre proporções por área em relação ao fator Região

Área	Região	%	
1 – Contabilidade Gerencial e Controladoria	Sudeste	0,3491	a
	Nordeste	0,3309	ab
	Sul	0,3255	b
	Norte	0,3216	b
	Centro-Oeste	0,3147	c
2 - Contabilidade de Custos	Sudeste	0,3491	a
	Nordeste	0,3309	b
	Sul	0,3255	bc
	Norte	0,3216	bc
	Centro-Oeste	0,3147	c
3 – Teoria e princípios de Contabilidade	Sudeste	0,4475	a
	Nordeste	0,4317	b
	Norte	0,4187	bc
	Sul	0,4181	c
	Centro-Oeste	0,3977	d
4 – Contabilidade Financeira e Societária	Sudeste	0,2203	a
	Sul	0,2115	a
	Nordeste	0,2013	b
	Centro-Oeste Norte	0,1998	b
		0,1866	b
5 - Auditoria e Perícia	Sudeste	0,4407	a
	Nordeste	0,4365	ab
	Sul	0,4203	b
	Norte	0,4179	bc
	Centro-Oeste	0,4050	c
6 - Contabilidade Pública	Nordeste	0,4549	a
	Sudeste	0,4400	b
	Norte	0,4367	bc
	Sul	0,4353	bc
	Centro-Oeste	0,4250	c
7 - Ética e Legislação Profissional	Norte	0,4593	a
	Sudeste	0,4521	a
	Nordeste	0,4510	a
	Sul	0,4417	a
	Centro-Oeste	0,4175	b

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Tabela 23 - Comparações múltiplas entre proporções por área em relação ao fator Organização Administrativa

Área	Organização administrativa	%
------	----------------------------	---

1 – Contabilidade Gerencial e Controladoria	Instituto Federal	0,4930	a
	Centro Universitário	0,4046	b
	Universidade	0,3974	bc
	Faculdade	0,3919	c
2 - Contabilidade de Custos	Instituto Federal	0,3576	a
	Centro Universitário	0,3388	a
	Universidade	0,3372	a
	Faculdade	0,3271	a
3 – Teoria e princípios de Contabilidade	Instituto Federal	0,4953	a
	Centro Universitário	0,4382	a
	Faculdade	0,4329	a
	Universidade	0,4232	a
4 – Contabilidade Financeira e Societária	Centro Universitário	0,2175	a
	Universidade	0,2169	a
	Faculdade	0,1989	b
	Instituto Federal	0,1898	b
5 - Auditoria e Perícia	Instituto Federal	0,5231	a
	Centro Universitário	0,4398	a
	Faculdade	0,4288	ab
	Universidade	0,4249	b
6 - Contabilidade Pública	Instituto Federal	0,5231	a
	Faculdade	0,4417	a
	Centro Universitário	0,4386	a
	Universidade	0,4372	a
7 - Ética e Legislação Profissional	Instituto Federal	0,5556	a
	Faculdade	0,4553	ab
	Centro Universitário	0,4513	b
	Universidade	0,4357	c

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Tabela 24 - Comparações múltiplas entre proporções por área em relação ao fator Modalidade de Ensino

Área	Modalidade	%	
1 – Contabilidade Gerencial e Controladoria	EaD	0,3209	b
	Presencial	0,4182	a
2 - Contabilidade de Custos	EaD	0,2881	b
	Presencial	0,3468	a
3 – Teoria e princípios de Contabilidade	EaD	0,3636	b
	Presencial	0,4477	a
4 – Contabilidade Financeira e Societária	EaD	0,2010	b
	Presencial	0,2132	a
5 - Auditoria e Perícia	EaD	0,3722	b

	Presencial	0,4448	a
6 - Contabilidade Pública	EaD	0,3967	b
	Presencial	0,4512	a
7 - Ética e Legislação Profissional	EaD	0,3884	b
	Presencial	0,4615	a

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

Tabela 25 - Comparações múltiplas entre proporções por área em relação ao fator Categoria Administrativa

Área	Modalidade	%	
1 – Contabilidade Gerencial e Controladoria	Instituições Públicas	0,3936	a
	Instituições Privadas	0,3467	b
2 - Contabilidade de Custos	Instituições Públicas	0,3825	a
	Instituições Privadas	0,3253	b
3 – Teoria e princípios de Contabilidade	Instituições Públicas	0,4816	a
	Instituições Privadas	0,4199	b
4 – Contabilidade Financeira e Societária	Instituições Públicas	0,2302	a
	Instituições Privadas	0,2071	b
5 - Auditoria e Perícia	Instituições Públicas	0,4843	a
	Instituições Privadas	0,4190	b
6 - Contabilidade Pública	Instituições Públicas	0,4851	a
	Instituições Privadas	0,4311	b
7 - Ética e Legislação Profissional	Instituições Públicas	0,4805	a
	Instituições Privadas	0,4392	b

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados de pesquisa

ANEXOS

Questões discursivas de conteúdo específico do ENADE 2015

Figura 8 – Questão Discursiva 1

Os resultados do trabalho da Auditoria Interna, além de constituírem algo precioso para os gestores do alto comando, fornecem recomendações corretivas e preventivas à exposição da organização face aos riscos empresariais, que podem ser de natureza sistêmica, operacional, financeira, mercadológica, de tecnologia da informação, de recursos humanos, e de fatores externos que podem impactar os resultados e estratégias globais da empresa.

Disponível em: <<http://www.portaldeauditoria.com.br>>. Acesso em: 6 ago. 2015 (adaptado).

A auditoria independente das demonstrações contábeis constitui o conjunto de procedimentos técnicos para a emissão de relatório/parecer a respeito da adequação com que estas representam a posição patrimonial e financeira, o resultado das operações, as mutações do patrimônio líquido e as origens e aplicações de recursos da entidade auditada, consoante às Normas Brasileiras de Contabilidade e a legislação específica no que for pertinente.

Disponível em: <<http://www.portaldecontabilidade.com.br>>. Acesso em: 6 ago. 2015 (adaptado).

O trabalho de auditoria contribui para o aumento da confiabilidade das informações contábeis apresentadas por uma empresa. As questões éticas devem ser observadas e respeitadas durante todo o andamento dos trabalhos.

Com base nessas informações, redija um texto dissertativo a respeito das características da auditoria interna e externa, apresentando:

- duas diferenças entre auditoria interna e externa; (valor: 4,0 pontos)
- dois tipos de relatórios/pareceres que o auditor pode emitir; (valor: 3,0 pontos)
- dois motivos para as empresas contratarem auditoria independente. (valor: 3,0 pontos)

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 9 – Questão Discursiva 2

Uma empresa está atenta às mudanças que estão ocorrendo na contabilidade em razão da internacionalização das suas normas. Assim, objetivando estruturar a Demonstração do Resultado Abrangente (DRA), a empresa disponibilizou os seguintes dados referentes ao ano de 2014:

Lucro Antes do Resultado Financeiro	R\$ 37 800,00
Despesas com Vendas	R\$ 75 000,00
Perdas Derivadas de Conversão de Demonstrações Contábeis de Operações no Exterior	R\$ 6 000,00
Custo das Mercadorias Vendidas	R\$ 337 500,00
Lucro Líquido do Exercício	R\$ 24 300,00
Receitas de Vendas de Mercadorias	R\$ 750 000,00
Ganhos na Remensuração de Ativos Financeiros Disponíveis para Venda	R\$ 20 000,00
Tributos sobre os Ganhos na Remensuração de Ativos Financeiros Disponíveis para Venda	R\$ 6 800,00
Lucro Bruto	R\$ 186 300,00

Com base nos dados acima e no que define a NBC TG 26 (R2) acerca da apresentação das Demonstrações Contábeis, faça o que se pede nos itens a seguir.

- a) Explique a finalidade da DRA. (valor: 4,0 pontos)
- b) Com base na DRA da empresa, elaborada a partir dos dados fornecidos, para o exercício findo em 31/12/2014, determine:
 - o valor dos outros resultados abrangentes; (valor: 3,0 pontos)
 - o valor do resultado abrangente do período. (valor: 3,0 pontos)

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 10 – Questão Discursiva 3

Pelas características qualitativas da informação contábil-financeira útil, são identificados os tipos de informação que muito provavelmente são reputados como os mais úteis para investidores, credores por empréstimos e outros credores, existentes e em potencial, para a tomada de decisões acerca da entidade que reporta com base na informação de seus relatórios contábil-financeiros (informação contábil-financeira).

As demonstrações contábeis retratam os efeitos patrimoniais e financeiros das transações e outros eventos, por meio de seu grupamento em classes amplas de acordo com as características econômicas. Essas classes são denominadas elementos das demonstrações contábeis. Os elementos diretamente relacionados à mensuração da posição patrimonial e financeira no Balanço Patrimonial são os ativos, os passivos e o patrimônio líquido.

COMITÊ DE PRONUNCIAMENTOS CONTÁBEIS. *Estrutura Conceitual para Elaboração e Divulgação de Relatório Contábil-Financeiro*: CPC 00 (R1). Brasília, 2011 (adaptado).

Tendo como referência o exposto, suponha que uma indústria de alta tecnologia tenha descontinuado a produção de um componente eletrônico que era vendido a outras indústrias para a fabricação de microcomputadores e que a máquina instalada nessa linha de produção tenha sido concebida especialmente para fabricar esse componente. Considere, ainda, que dada a impossibilidade do uso desse componente em outras linhas de produção ou de sua venda no mercado de usados, o contador tenha baixado a máquina do ativo da empresa, cujo valor contábil na data da baixa era de R\$ 1 300 000,00.

Com base na situação apresentada, faça o que se pede nos itens a seguir.

- a) Justifique a decisão do contador de baixar a máquina do ativo da empresa, fundamentando-se na definição de ativo segundo as normas contábeis adotadas no Brasil. (valor: 5,0 pontos)
- b) Supondo que o contador não tivesse baixado a máquina do ativo, descreva a consequência para a utilidade e a qualidade das informações contábeis reportadas pela empresa. Embase sua resposta nas Características Qualitativas Fundamentais. (valor: 5,0 pontos)

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 11 – Questão objetiva 1

Um dos objetivos da Teoria Geral dos Sistemas é a formulação de princípios válidos para os sistemas em geral, independentemente dos elementos que os compõem e das relações ou forças existentes entre eles.

Considerando o exposto, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas.

- I. Um sistema é constituído por um complexo de elementos em interação.

PORQUE

- II. Na teoria geral dos sistemas, a ênfase é dada à inter-relação e interdependência entre os componentes que formam um sistema, que é visto como uma totalidade integrada, sendo impossível estudar seus elementos isoladamente.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- A** As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- B** As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- C** A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- D** A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- E** As asserções I e II são proposições falsas.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 12 – Questão objetiva 2

As áreas do conhecimento embasam-se em pressupostos e métodos científicos de diversas escolas de pensamento. Especificamente na área da contabilidade, as escolas de pensamento norte-americana e italiana são as principais correntes em que se fundamenta a contabilidade brasileira. Acerca dessas escolas, assinale a opção correta.

- A** A italiana enfatiza a abordagem informacional, enquanto a escola norte-americana confere grande importância à sistematização do plano de contas.
- B** A norte-americana adota a visão estabelecida pelo neopatrimonialismo, enquanto a escola italiana assume como principal foco a geração das informações contábeis para seus diversos usuários.
- C** A italiana prioriza as necessidades dos usuários das informações contábeis, enquanto a escola norte-americana demonstra excessiva preocupação em caracterizar a contabilidade como ciência.
- D** A norte-americana considera prioritário o conhecimento da teoria das contas, enquanto a escola italiana enfatiza a área de auditoria, para garantir maior confiabilidade às informações geradas.
- E** A norte-americana considera a contabilidade uma fornecedora de informações econômicas relevantes para os diversos usuários, enquanto a escola italiana defende que a contabilidade deve estudar apenas os eventos que afetam o patrimônio das entidades.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 13 – Questão objetiva 3

Em janeiro de 2015, uma empresa solicitou empréstimo a determinada instituição financeira para pagamento em dez meses. Foi registrado na contabilidade o valor recebido em conta do Ativo e o valor total do empréstimo em conta do Passivo. Os encargos financeiros incidentes sobre o empréstimo foram debitados em uma conta redutora do Passivo, denominada “Encargos Financeiros a Transcorrer”, tendo sido essa conta posteriormente apropriada para despesas financeiras, no resultado, à medida do tempo transcorrido.

Nessa situação, esse registro contábil dos encargos financeiros tem por base o princípio da

- A** Entidade.
- B** Prudência.
- C** Continuidade.
- D** Competência.
- E** Atualização monetária.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

No Brasil, as normas internacionais de contabilidade tiveram como marco regulatório as publicações da Lei nº 11.638/2007 e da Lei nº 11.941/2009, que determinaram a adoção inicial aos padrões internacionais de contabilidade nas empresas brasileiras.

Nesse sentido, a legislação societária determina que, no Balanço Patrimonial, os ativos e os passivos decorrentes de operações de longo prazo devem ser ajustados ao valor presente, e, os demais, ajustados quando houver

- A** efeito relevante.
- B** provisões de perdas.
- C** reversão de reservas.
- D** ajuste de avaliação patrimonial.
- E** teste de recuperabilidade de ativos.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

No quadro a seguir estão demonstradas operações com mercadorias de determinada empresa.

Data	Descrição	Quantidade	Valor unitário
2/4/2015	Compras	60	R\$ 1,50
7/4/2015	Compras	90	R\$ 1,80
25/4/2015	Vendas	?	?

Após o inventário físico, realizado em 30/4/2015, verificou-se não ter havido quebra ou perda na movimentação e observou-se que o saldo final correspondia a 20% do saldo de compras e que o preço unitário de venda do produto havia sido de R\$ 2,00. A empresa utilizou, para a avaliação de estoque, o critério denominado Custo Médio. Nessa situação, o saldo da conta Estoque e o Custo da Mercadoria Vendida (CMV), em 30/4/2015, são, respectivamente, de

- A** R\$ 50,40 e R\$ 162,00.
- B** R\$ 50,40 e R\$ 201,60.
- C** R\$ 90,00 e R\$ 50,40.
- D** R\$ 162,00 e R\$ 90,00.
- E** R\$ 162,00 e R\$ 201,60.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 16 – Questão objetiva 6

Conforme o artigo 248 da Lei nº 6.404/1976, atualizado pela Lei nº 11.638/2007 e pela Lei nº 11.941/2009, os Investimentos em Controladas, Coligadas e em outras sociedades que façam parte de um mesmo grupo ou que estejam sob controle comum serão avaliados pelo Método de Equivalência Patrimonial. De acordo com legislação vigente, para a determinação do valor do investimento por esse método, aplica-se o percentual de participação no

- A** Capital Social sobre o valor do Lucro Líquido da Coligada e da Controlada, não se computando os resultados não realizados.
- B** Capital Social sobre o valor do Patrimônio Líquido da Coligada e da Controlada, somando-se a esse montante os resultados não realizados líquidos dos efeitos fiscais.
- C** Patrimônio Líquido sobre o valor do Capital Social da Coligada e da Controlada, subtraindo-se desse montante os resultados não realizados líquidos decorrentes dos efeitos fiscais.
- D** Capital Social sobre o valor do Patrimônio Líquido da investidora, subtraindo-se desse montante os resultados não realizados decorrentes de negócios com a Companhia, Coligadas ou Controladas.
- E** Capital Social sobre o valor do Patrimônio Líquido da Coligada e da Controlada, não se computando os resultados não realizados decorrentes de negócios com a Companhia, Coligadas ou Controladas.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 17 – Questão objetiva 7

As Características Qualitativas Fundamentais, previstas na Estrutura Conceitual para Elaboração e Apresentação das Demonstrações Contábeis, são a relevância e a representação fidedigna.

No que diz respeito a essas características, avalie as afirmações a seguir.

- I. A informação contábil-financeira é relevante quando capaz de fazer diferença, com valor preditivo e/ou confirmatório, nas decisões.
- II. A informação pode ser capaz de fazer diferença em uma decisão ainda que alguns usuários decidam não levá-la em consideração.
- III. Para ser representação fidedigna, a realidade retratada deve ser completa e neutra, e estar livre de erro.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** II, apenas.
- C** I e III, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 18 – Questão objetiva 8

Uma sociedade empresarial apresentou os seguintes dados referentes ao seu Balanço Patrimonial em 31/12/2014:

Contas	Saldos em 31/12/2014 (R\$)
Obras de arte	15 000,00
Móveis e Utensílios	25 000,00
Assinaturas e anuidades a apropriar	1 500,00
Mercadorias para Revenda	26 000,00
Bancos C/ Movimento	9 300,00
Móveis e Utensílios – depreciação	2 500,00
Duplicatas a Receber (para recebimento em 6 meses)	50 000,00
Empréstimos para sócios	7 500,00
Ajuste a valor presente de duplicatas a receber (para recebimento em 14 meses)	22 000,00
Duplicatas a Receber (para recebimento em 14 meses)	100 000,00
Direitos Autorais	5 100,00
Instrumentos financeiros para negociação imediata	10 000,00

Com base nos dados apresentados, conclui-se que o valor do Ativo Não Circulante em 31/12/2014 foi de

- A** R\$ 120 600,00.
- B** R\$ 128 100,00.
- C** R\$ 138 100,00.
- D** R\$ 172 100,00.
- E** R\$ 182 100,00.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 19 – Questão objetiva 9

Uma empresa que utiliza o método de custeio de absorção para a apuração dos custos dos produtos fabricou, em determinado período, 50 000 unidades de um dos produtos de sua linha, com custo total de produção de R\$ 1 000 000,00 e custo unitário variável de R\$ 8,00. A empresa estima que, para o próximo período, haverá aumento na produção de 20% do referido produto, mantida a estrutura atual de custos, sem necessidade de modificação da capacidade de produção já instalada.

Nessa situação, dado o novo volume de produção, o custo unitário de produção, mantido o método do custeio por absorção, será de

- A** R\$ 8,00.
- B** R\$ 9,60.
- C** R\$ 18,00.
- D** R\$ 20,00.
- E** R\$ 21,60.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 20 – Questão objetiva 10

É muito importante que o empreendedor conheça o próprio negócio, para não deixar, nas mãos de terceiros, cuidados essenciais como a boa gestão de custos. O conhecimento do assunto auxilia o proprietário do negócio a ter uma boa gestão financeira: administrar e controlar os custos gerados na produção e comercialização de serviços ou produtos. O preço final de um serviço prestado ou produto vendido depende do quanto é investido para que ele exista. Caso a gestão de custos não seja eficaz, corre-se o risco de a empresa cobrar valores que não condizem com a realidade, o que pode afetar as margens de lucro, o volume de vendas ou o andamento geral do negócio.

Disponível em: <<http://www.exame.abril.com.br>>. Acesso em: 27 jul. 2015 (adaptado).

Considerando essas informações, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas.

- I. Quando o preço de venda de um produto ou serviço é determinado pelo mercado, a empresa só ampliará sua margem de lucro por meio da redução de custos e aumento da produtividade.

PORQUE

- II. Praticar preços acima do mercado, quando os produtos ou serviços não agregam valores que os diferenciem de outros produtos similares disponíveis, provocará queda da demanda esperada, uma vez que os consumidores tenderão a comprar dos concorrentes.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- A** As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I.
- B** As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I.
- C** A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa.
- D** A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira.
- E** As asserções I e II são proposições falsas.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 21 – Questão objetiva 11

Uma empresa fez sua projeção de vendas para janeiro, fevereiro e março do próximo ano, conforme tabela a seguir.

Orçamento de vendas			
	Jan	Fev	Mar
Demanda esperada (quantidade)	10 000	12 000	15 000
Preço de venda (R\$)	2,00	2,00	2,00
Vendas Brutas (R\$)	20 000,00	24 000,00	30 000,00

Suponha que todas as vendas dessa empresa sejam parceladas da seguinte forma:

- 1ª parcela (à vista), correspondente a 30% da venda;
- 2ª parcela (prazo de 30 dias), correspondente a 30% da venda;
- 3ª parcela (prazo de 60 dias), correspondente a 40% da venda.

Considerando a política de recebimento e os dados apresentados, verifica-se que a empresa espera receber, no mês de março, o montante de

- A** R\$ 8 000,00.
- B** R\$ 22 200,00.
- C** R\$ 24 200,00.
- D** R\$ 29 600,00.
- E** R\$ 30 000,00.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 22 – Questão objetiva 12

De acordo com as Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público (NBCASP), as Demonstrações Contábeis devem ser elaboradas e publicadas pelos entes da Federação, de modo a permitir e evidenciar a consolidação das contas públicas em âmbito nacional.

A partir dessas informações, avalie as afirmações a seguir.

- I. O Balanço Orçamentário deve demonstrar as receitas e despesas previstas, em confronto com as realizadas.
- II. O Balanço Financeiro deve evidenciar as receitas e despesas orçamentárias, bem como os ingressos e dispêndios extraorçamentários, conjugados com os saldos de caixa do exercício anterior e os que se transferem para o início do exercício seguinte.
- III. A Demonstração das Variações Patrimoniais deve evidenciar as alterações verificadas no patrimônio, resultantes ou independentes da execução orçamentária, e indicar o resultado patrimonial do exercício.
- IV. A Demonstração dos Fluxos de Caixa permite a análise da capacidade da entidade de gerar caixa e equivalentes de caixa, e a análise da utilização de recursos próprios e de terceiros em suas atividades.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** I e II, apenas.
- C** III e IV, apenas.
- D** II, III e IV, apenas.
- E** I, II, III e IV.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 23 – Questão objetiva 13

Tendo por base as Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicadas ao Setor Público (NBC T 16.1 — Conceituação, Objeto e Campo de Aplicação), avalie as afirmações a seguir.

- I. A Contabilidade Aplicada ao Setor Público é o ramo da ciência contábil que aplica, no processo gerador de informações, os princípios de contabilidade e as normas contábeis direcionados ao controle patrimonial de entidades do setor público.
- II. O Patrimônio Público é o conjunto de direitos e bens, tangíveis ou intangíveis, onerados ou não, adquiridos, formados, produzidos, recebidos, mantidos ou utilizados pelas entidades do setor público, que porte ou represente um fluxo de benefícios, presente ou futuro, inerente à prestação de serviços públicos ou à exploração econômica por entidades do setor público e suas obrigações.
- III. O objeto da Contabilidade Aplicada ao Setor Público é o Patrimônio Público.
- IV. O campo de aplicação da Contabilidade Aplicada ao Setor Público restringe-se aos órgãos da administração direta.

É correto apenas o que se afirma em

- A** I e II.
- B** II e IV.
- C** III e IV.
- D** I, II e III.
- E** I, III e IV.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 24 – Questão objetiva 14

As informações apresentadas no balancete a seguir dizem respeito à execução orçamentária e financeira de determinado ente federativo, no que se refere à mensuração e à execução do orçamento público.

Balancete de Verificação Resumido (em R\$) – exercício de 2014

Inversões Financeiras	R\$ 5 000,00
Receita Agropecuária	R\$ 3 000,00
Pessoal e Encargos Sociais	R\$ 8 000,00
Receita Industrial	R\$ 3 500,00
Transferências de Capital	R\$ 2 000,00
Amortização de Empréstimos	R\$ 6 000,00
Amortização da Dívida	R\$ 3 800,00
Alienação de Bens	R\$ 5 000,00
Investimentos	R\$ 9 000,00
Receita Patrimonial	R\$ 2 800,00
Juros e Encargos da Dívida	R\$ 5 000,00
Transferências Correntes	R\$ 5 000,00
Receitas de Impostos	R\$ 5 000,00
Operações de Crédito	R\$ 3 000,00
Receitas de Contribuições de Melhorias	R\$ 2 000,00
Outras Despesas Correntes	R\$ 6 500,00

Pelas informações apresentadas no balancete, conclui-se que, ao final do exercício financeiro de 2014, o valor das Receitas Correntes e das Despesas de Capital foram, respectivamente, de

- Ⓐ R\$ 37 300,00 e R\$ 37 300,00.
- Ⓑ R\$ 16 000,00 e R\$ 19 500,00.
- Ⓒ R\$ 18 500,00 e R\$ 14 000,00.
- Ⓓ R\$ 21 300,00 e R\$ 17 800,00.
- Ⓔ R\$ 12 000,00 e R\$ 19 500,00.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 25 – Questão objetiva 15

O objetivo principal da auditoria é atribuir maior grau de confiabilidade às demonstrações financeiras das empresas. No processo de obtenção de evidências para o trabalho de auditoria, o auditor pode solicitar confirmações externas, conforme trata a NBC TA 505 (Confirmações Externas). Essas confirmações visam auxiliar a auditoria no processo de elaboração de seu relatório em torno das demonstrações financeiras da empresa auditada.

Com base nessas informações, avalie as afirmações a seguir.

- I. A evidência de auditoria obtida de fontes internas, que representarão as informações reportadas nos relatórios financeiros, é mais confiável que as obtidas de fontes externas.
- II. A administração pode não autorizar o envio de solicitações de confirmação pelo auditor.
- III. Caso as partes respondam as confirmações solicitadas pelo auditor, este deve julgá-las como evidência de auditoria relevante e confiável, não sendo necessárias outras evidências de auditoria.
- IV. Caso não receba a resposta de solicitação enviada anteriormente, o auditor deve descartar a evidência de auditoria da parte não respondente, não sendo possível enviar nova solicitação de confirmação.
- V. As respostas recebidas eletronicamente (por meio de fax ou correio eletrônico) envolvem riscos relacionados à confiabilidade, podendo ocorrer dificuldades em estabelecer a prova de origem e autoridade da parte que confirma o recebimento e a identificação de alterações.

É correto apenas o que se afirma em

- A** II e IV.
- B** II e V.
- C** I, III e V.
- D** I, II, III e IV.
- E** I, III, IV e V.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 26 – Questão objetiva 16

O planejamento da perícia é a etapa do trabalho pericial que antecede as diligências, pesquisas, cálculos e respostas aos quesitos. Nessa etapa, o perito do juízo estabelece a metodologia dos procedimentos periciais a serem aplicados, elaborando-a a partir do conhecimento do objeto da perícia.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. **NBC TP 01**:
perícia contábil. Brasília, 2015.

Entre os objetivos do planejamento da perícia, inclui-se

- I. conhecer o objeto e a finalidade da perícia, a fim de permitir a adoção de procedimentos que conduzam à revelação da verdade.
- II. definir a natureza, a oportunidade e a extensão dos procedimentos a serem aplicados, em consonância com o objeto da perícia.
- III. identificar fatos importantes para a solução da demanda, de forma que não passem despercebidos ou não recebam a atenção necessária.

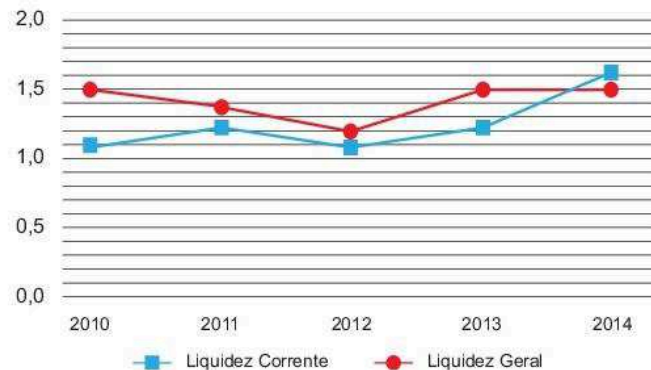
É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** II, apenas.
- C** I e III, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 27 – Questão objetiva 17

O gráfico a seguir representa a situação de liquidez de determinada empresa de 2010 a 2014, com os valores dos indicadores de liquidez corrente e geral, para esse período.



Com base no gráfico, avalie as afirmações a seguir.

- I. A empresa apresentou folga financeira de curto prazo de 2010 a 2014.
- II. Há tendência de melhora da liquidez corrente para 2015.
- III. Há indícios de que, em 2014, a empresa tenha trocado dívidas de longo prazo por dívidas de curto prazo, ou de que recursos recebíveis a curto prazo passaram a ser recebíveis a longo prazo.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** III, apenas.
- C** I e II, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 28 – Questão objetiva 18

Uma empresa optou pelo desconto do imposto de renda com base no lucro presumido no primeiro trimestre de 2015. Da escrituração contábil foram extraídas as informações a seguir.

Receita Bruta de Vendas de Mercadorias	R\$ 500 000,00
Receita Bruta de Serviços	R\$ 100 000,00
Juros Ativos	R\$ 10 000,00
Juros Passivos	R\$ 20 000,00

Sabendo-se que os índices utilizados para o cálculo do lucro presumido são de 8% sobre a venda de mercadorias e de 32% sobre a prestação de serviços, o valor da base de cálculo do lucro presumido é de

- A** R\$ 102 000,00.
- B** R\$ 92 000,00.
- C** R\$ 82 000,00.
- D** R\$ 72 000,00.
- E** R\$ 62 000,00.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 29 – Questão objetiva 19

O gestor de determinada empresa preparou os cálculos de análise vertical do grupo do ativo circulante para serem discutidos em uma reunião, conforme demonstra o quadro a seguir.

	31/12/2013	AV	31/12/2014	AV
Ativo Circulante Total	R\$ 4 089 000,00	100%	R\$ 4 159 000,00	100%
Caixa e Equivalentes de Caixa	R\$ 204 450,00	5%	R\$ 207 950,00	5%
Aplicações Financeiras	R\$ 613 350,00	15%	R\$ 623 850,00	15%
Contas a Receber de Clientes	R\$ 1 063 140,00	26%	R\$ 1 455 650,00	35%
Juros de Capital Próprio a Receber	R\$ 163 560,00	4%	R\$ 41 590,00	1%
Estoques	R\$ 858 690,00	21%	R\$ 831 800,00	20%
Ativos Biológicos	R\$ 449 790,00	11%	R\$ 374 310,00	9%
Impostos a Recuperar	R\$ 490 680,00	12%	R\$ 249 540,00	6%
Ativos Mantidos para a Venda	R\$ 40 890,00	1%	R\$ 83 180,00	2%
Outros Ativos Financeiros	R\$ 81 780,00	2%	R\$ 124 770,00	3%
Outros Direitos	R\$ 122 670,00	3%	R\$ 166 360,00	4%

Após efetuar os cálculos, o gestor da empresa apresentou as análises a seguir.

- I. A queda de 3% da conta Juros de Capital Próprio a Receber foi da ordem de R\$ 121 970,00, podendo ser interpretada como recebimento desses direitos. Não se pode garantir, apenas por essa análise vertical, que essa diminuição represente maior fator de liquidez para a empresa.
- II. No exercício de 2014, essa empresa apresentou variação de 9% na conta Contas a Receber de Clientes com um aumento de R\$ 392 510,00. Para se considerar esse aumento favorável, seria mais prudente analisar uma série maior de anos anteriores.
- III. O Caixa e Equivalentes de Caixa da empresa se mantiveram em 5% do montante do Ativo Circulante, tendo apresentado um crescimento da ordem de R\$ 3 500,00, o que provocou uma queda real de potencial de recursos disponíveis.

É correto o que se afirma em

- A** II, apenas.
- B** III, apenas.
- C** I e II, apenas.
- D** I e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 30 – Questão objetiva 20

No quadro a seguir, estão demonstradas as estruturas de capital de duas empresas, A e B, do mesmo ramo de atividade, que apresentam Lucro Antes dos Juros e Imposto de Renda (LAJIR) de R\$ 14 000,00 e Ativos Totais de R\$ 100 000,00, tendo sido de 34%, para ambas, a alíquota do Imposto de Renda.

Fontes de Financiamento	Empresa A		Empresa B	
	Taxa de Juros	Capital (R\$)	Taxa de Juros	Capital (R\$)
Empréstimo Banco X	14%	10 000,00	16%	20 000,00
Financiamento BNDES	12%	40 000,00	11%	50 000,00
Debêntures	9%	20 000,00	13%	10 000,00
Capital Próprio		30 000,00		20 000,00
Total		100 000,00		100 000,00

Com base nessas informações, avalie as afirmações a seguir.

- I. O Custo Médio de Capital de Terceiros da empresa A é inferior ao da empresa B.
- II. O Retorno sobre o Patrimônio Líquido (ROE) da empresa A é igual ao da empresa B.
- III. O risco financeiro da empresa A, cuja estrutura é mais dependente de capitais de terceiros, é maior que o da empresa B.

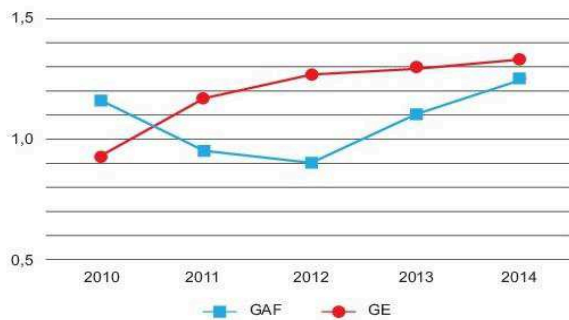
É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** III, apenas.
- C** I e II, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 31 – Questão objetiva 21

O gráfico a seguir ilustra a situação de alavancagem financeira e de endividamento de uma empresa, de 2010 a 2014, estando nele representados o Grau de Alavancagem Financeira (GAF) e o Grau de Endividamento (GE). O quociente de GAF e GE é a razão do capital de terceiros sobre o patrimônio líquido.



Com base nesse gráfico, avalie as afirmações a seguir.

- I. De 2012 a 2014, o aumento do endividamento produziu alavancagens do patrimônio líquido.
- II. De 2011 a 2012, o retorno do capital próprio foi menor que o retorno dos ativos.
- III. De 2012 a 2014, r

Projeções futuras baseadas em teorias probabilísticas são frequentemente utilizadas na contabilidade. Os setores públicos e privados fazem previsões orçamentárias anuais e, até mesmo, plurianuais para estimarem suas receitas e fixarem suas despesas. Nesse contexto, considere a seguinte situação hipotética.

É correto o que se afirm

- A I, apenas.
- B III, apenas.
- C I e II, apenas.
- D II e III, apenas.
- E I, II, III.

Fonte: Prova do

Uma empresa que atua no ramo de locação de automóveis, pretendendo projetar seu orçamento para o próximo semestre, deve analisar a tabela a seguir, fornecida pelo departamento de estatística, que evidencia a quantidade de automóveis que a empresa locou no primeiro semestre de 2015. Os dados foram obtidos por meio de pesquisa cadastral feita com 100 clientes escolhidos de forma aleatória.

ENADE do ano de 2015

Quantidade de vezes que aluga carro no semestre (xi)	Frequência de clientes (fi)
1	10
2	20
3	20
4	40
5	10
Total	100

Figura 32 – Questão

Nessa situação, os valores da média, moda e mediana da quantidade de vezes que os clientes alugam carros no semestre são, respectivamente, iguais a

objetiva 22

- A 3,2; 4,0; 3,5.
- B 3,2; 4,0; 3,0.
- C 3,2; 3,5; 4,0.
- D 3,0; 3,5; 4,0.
- E 3,0; 4,0; 3,5.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 33 – Questão objetiva 23

O Código de Ética Profissional do Contador, aprovado em 1970, representou o alcance de uma importante meta. Com a consolidação e o amadurecimento da profissão, a atualização de conceitos éticos na área e o diálogo intenso com os diversos segmentos da comunidade contábil, após 26 anos, a Resolução CFC nº 290/1970 foi revogada pela Resolução CFC nº 803/1996, que aprova o Código de Ética Profissional do Contador vigente até os dias atuais.

QUESTÃO 31 //

Considerando o Código de Ética vigente, avalie as afirmações a seguir.

- I. Não é permitido ao profissional da Contabilidade oferecer serviços profissionais mediante aviltamento de honorários.
- II. É permitido ao profissional da Contabilidade transferir, parcialmente, a outro profissional, a execução dos serviços a seu cargo, mantendo como sua a responsabilidade técnica dos serviços.
- III. É permitido ao profissional da Contabilidade publicar, em seu nome, trabalho científico ou técnico do qual tenha participado.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** II, apenas.
- C** I e III, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 34 – Questão objetiva 24

Considerando as determinações previstas nesse código, avalie as condutas descritas a seguir.

- I. Um profissional contador que atua como perito foi indicado para emitir laudo de apuração de haveres. No entanto, por não se considerar capacitado para a tarefa, decidiu recusar o convite.
- II. Um profissional contador que atua como consultor recomendou a seus clientes, proprietários de microempresas ou de grandes empresas, que mantivessem escrituração contábil regular.
- III. Um profissional contador que atua como auditor decidiu não participar de eventos relacionados a educação continuada, cursos, congressos, nem de quaisquer outros eventos relacionados à atualização profissional.

O código de ética está em consonância com a(s) conduta(s) profissional(is) descrita(s) em

- A** I, apenas.
- B** III, apenas.
- C** I e II, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 35 – Questão objetiva 25

Um perito contador precisa calcular os juros moratórios sobre uma verba em liquidação de sentença no valor de R\$ 96 000,00. O juiz determinou a incidência de juros simples de 0,5% ao mês, no período de 1/2/2015 a 30/9/2015.

Nessa hipótese, considerando-se o mês comercial de 30 dias, o total de juros será de

- A** R\$ 3 360,00.
- B** R\$ 3 840,00.
- C** R\$ 4 320,00.
- D** R\$ 4 800,00.
- E** R\$ 5 280,00.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015

Figura 36 – Questão objetiva 26

Uma empresa vende seu produto ao preço de R\$ 7,00 a unidade. Os relatórios financeiros apresentam Custo variável unitário de R\$ 2,00 e Custo e Despesas Fixas de R\$ 150 000,00, sendo a alíquota do Imposto de Renda igual a 30%. Nessa situação, para obter um lucro líquido de R\$ 31 500,00, a empresa deverá vender o correspondente a

- A** R\$ 273 000,00.
- B** R\$ 210 000,00.
- C** R\$ 195 000,00.
- D** R\$ 150 000,00.
- E** R\$ 78 000,00.

Fonte: Prova do ENADE do ano de 2015