UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

JOÃO HENRIQUE DE SOUZA

EFEITO DO AUTOCONTROLE, PRESSÃO DE TEMPO E COMPLEXIDADE DAS QUESTÕES NO DESEMPENHO DO EXAME DE SUFICIÊNCIA CONTÁBIL

CAMPO GRANDE - MS
2024

JOÃO HENRIQUE DE SOUZA

EFEITO DO AUTOCONTROLE, PRESSÃO DE TEMPO E COMPLEXIDADE DAS QUESTÕES NO DESEMPENHO DO EXAME DE SUFICIÊNCIA CONTÁBIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis. Área de concentração: Contabilidade e Controladoria. Linha de pesquisa: Controle Gerencial.

Orientadora: Prof. Dra. Márcia M. S. B. Espejo.

CAMPO GRANDE - MS

2024

JOÃO HENRIQUE DE SOUZA

EFEITO DO AUTOCONTROLE, PRESSÃO DE TEMPO E COMPLEXIDADE DAS QUESTÕES NO DESEMPENHO DO EXAME DE SUFICIÊNCIA CONTÁBIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis. Área de concentração: Controle Gerencial.

Campo Grande, MS, 12 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Márcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Presidente da Banca Examinadora

_____

Prof. Dr. Cleston Alexandre dos Santos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Membro Interno

_____

Profa. Dra. Edvalda Araújo Leal
Universidade Federal de Uberlândia
Membro Externo

CAMPO GRANDE - MS

2024

Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Coordenadoria de Pós-Graduação (CPG/PROPP)

Ata de Defesa de Dissertação
Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis
Mestrado

Aos doze dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e quatro, às oito horas, na Escola de Administração e Negócios, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelos membros: Marcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo (UFMS), Cleston Alexandre dos Santos (UFMS) e Edvalda Araújo Leal (UFU), sob a presidência do primeiro, para julgar o trabalho do aluno: **JOÃO HENRIQUE DE SOUZA**, CPF 43799619828, do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Curso de Mestrado, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título **"Efeito do autocontrole, pressão de tempo e complexidade das questões no desempenho dos estudantes no Exame de Suficiência de Contabilidade em Mato Grosso do Sul"** e orientação de Marcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo. A presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os Membros. A seguir, concedeu a palavra ao aluno que expôs sua Dissertação. Terminada a exposição, os senhores membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, a presidente da Banca Examinadora fez suas considerações. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se para avaliação, e após, emitiu parecer expresso conforme segue:

EXAMINADOR	ASSINATURA	AVALIAÇÃO
Dra. Marcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo (Interno)		Aprovado
Dr. Antonio Zanin (Interno) (Suplente)		
Dr. Cleston Alexandre dos Santos (Interno)		Aprovado
Dra. Edvalda Araújo Leal (Externo)		Aprovado
Dr. Gilberto José Miranda (Externo) (Suplente)		

RESULTADO FINAL:

☐ Aprovação ☑ Aprovação com revisão ☐ Reprovação

OBSERVAÇÕES:

Fazer os ajustes indicados pela banca, que serão avaliados/conferidos pela orientadora na versão final.

Nada mais havendo a ser tratado, a Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela presença.

Assinaturas:

Presidente da Banca Examinadora **Aluno**

Documento assinado eletronicamente por **Marcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo**, **Professora do Magistério Superior**, em 12/04/2024, às 14:05, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Cleston Alexandre dos Santos**, **Professor do Magisterio Superior**, em 12/04/2024, às 14:42, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Edvalda Araújo Leal**, **Usuário Externo**, em 12/04/2024, às 21:02, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Joao Henrique de Souza**, **Usuário Externo**, em 16/04/2024, às 16:23, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4792852** e o código CRC **F7DEC25B**.

COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS
Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária
Fone:
CEP 79070-900 - Campo Grande - MS

Por todos nós que, por sermos diferentes, nunca tivemos a chance e fomos desacreditados.
Por todas as professoras da Escola Katutok que tanto me acolheram e apoiaram.
Dedico a minha mãe Odete, com carinho.

AGRADECIMENTOS

Eu sou apenas um rapaz latino-americano, sem dinheiro no banco, sem parentes importantes e vindo do interior. Sou o que a prática revolucionária realizada no contexto brasileiro fez de mim. Segui o meu próprio caminho e se cheguei a ponto de vistas semelhantes aos de Che, Darcy Ribeiro, Artegas, Zapata, Florestan, Marighella, não foi pelo meu desejo.

Sou fruto da educação pública brasileira, da Escola Katutok a Universidade Federal de Mato grosso do Sul, fui o primeiro de minha família a pós-graduar. No início não tive autoestima, nem recursos, alguma consciência e muita ansiedade. Mas tudo muda, e o novo sempre vem, hoje reconheço meu valor, compromisso e insignificância.

Agradeço aos trabalhadores e trabalhadoras que, com muita luta, conquistaram o acesso à educação superior. Agradeço à minha mãe Odete, mulher forte, de quem tenho muito orgulho de ser filho, que semeou em mim o princípio da educação que a ela desde cedo foi negado, espero um dia colher e distribuir esses frutos enquanto professor.

Agradeço às minhas outras mães, Dirce, Lúcia, Maria, Carla, Tatiana, Renândia, Giovana, Angélica, Bete, Alexandra, Neila, Janaína, e aos que também acreditaram e me apoiaram a estar aqui, Nelson, Alexandre, Fabiana, Gleice, Cleston, Rose. Sou e serei eternamente grato por serem parte de minha formação, sonho e luta. Essa conquista é nossa, faço isso por todos nós e por todos que nunca tiveram a chance. Procurarei honrá-los sempre.

À Deus, N. Sra. Aparecida, aos Guias e Orixás, por me proteger, abençoar, fortalecer, tornar formoso, acalmarem meu coração e me acolherem até este momento, saravá.

À UFMS e a CAPES, pela estabilidade indissociável que o apoio financeiro da manutenção da bolsa de demanda social me garantiu com o processo seletivo e com o reajuste. Ao CNPq e a Prof. Márcia Espejo, pelo empréstimo do notebook que possibilitou a escrita desta dissertação. Agradeço à equipe da limpeza e demais servidores, em especial, Regina e Cibelle, e os professores, Élcio, Elisabeth, Susana, Marcielle e Natália pelas parcerias e carinho.

Agradeço ao Prof. Dr. Cleston Alexandre do Santos, pelos conselhos, apoio e disponibilidade, pela oportunidade, parceria, paciência, compreensão e pelo exemplo profissional e incentivo desde o TCC. Igualmente, agradeço a Profa. Dra. Edvalda Araújo Leal que, com carinho, prontamente aceitou participar de minha banca de qualificação e defesa, cuja leitura e apontamentos colaborará com a realização e conclusão deste trabalho.

Agradeço a minha melhor amiga Gabrielly Carvalho, meu encontro mais gratificante, com quem me sinto menos sozinho neste mundo. Aos meus demais amigos, colegas da turma de mestrado e aos companheiros de resistência do COLID, agradeço pelos cafés, conversas, risadas, abraços, parcerias e pelo acolhimento. Em específico, agradeço a Lívia, Isaías, Aline, Jeová, Carmem, Oséias e Nayara, pela amizade nos melhores e piores momentos destes anos.

Por fim, uma última menção aos gratos e ingratos esforços para chegar até aqui. Os desafios foram muitos, alguns humilhantes, desrespeitosos, outros felizes e amistosos. Os desvios também foram muitos, mas você persistiu. Você cresceu sentindo vergonha de ser quem é, sendo excluído, desacreditado, expulso, humilhado, comparado, agredido, ofendido e carente.

Você não precisa mais se provar, vá com calma, admire a vista, você fez alguns amigos no caminho, aproveite, mas saiba dizer não e a se respeitar. Não fique onde não te cabe. Desejo que você tenha mais momentos felizes e carinhosos, que se cure, sem que isso seja um fardo. Tenha orgulho, você é grande e já venceu.

Muito Obrigado!

“A persistência é caminho do Êxito!”

(Charles Chaplin, 1997, p. 118).

RESUMO

A queda nas taxas de aprovação no exame de suficiência contábil atingiu níveis alarmantes nos últimos anos. Esta pesquisa analisa o efeito do autocontrole dos alunos na influência conjunta da pressão de tempo, autocontrole e da complexidade das questões no desempenho do Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade. O estudo se fundamenta na Teoria da Decisão Comportamental. Como método de pesquisa, foi realizado um experimento. A configuração do experimento contempla uma fatorial 2x2x1, com 72 alunos participantes, distribuídos em 4 grupos de análise. O experimento foi realizado em março de 2024, após aprovação do comitê de ética. Para análise de dados, emprega-se técnicas de estatística descritiva – Kruskal-Wallis, Regressão Linear Múltipla - sendo o design de análise selecionado por intersujeitos. Não foram encontradas pesquisas com a abordagem experimental nesta temática, sendo uma contribuição da presente investigação ampliando o conhecimento da área. A fim de ampliar os conhecimentos, compreender e descrever os efeitos dessas variáveis nas taxas de aprovação dos candidatos, o experimento foi realizado em uma instituição de ensino superior em Mato Grosso do Sul em quatro campus. Os instrumentos de pesquisa contam com as 5 dimensões, (1) caracterização dos respondentes, (2) Mensuração da Escala de Autocontrole Abreviada, (3) Manipulação da Pressão de Tempo, (4) Manipulação do nível de Complexidade e (5) Mensuração do Desempenho com base no resultado do simulado a ser aplicado. Os resultados encontrados foram (1) a pressão de tempo não influencia o desempenho, (2) a complexidade das questões influencia o desempenho, (3) o autocontrole não influencia o desempenho, porém, (4) o autocontrole possui uma relação de moderação com a complexidade das questões, mas não com a pressão de tempo. Ressaltando que o desempenho do aluno acompanha o nível de complexidade das questões do exame. A contribuição para a literatura cientifica é a exploração do método experimental em contabilidade, a contribuição social e acadêmica da pesquisa são as variáveis relacionadas ao exame que qualifica os profissionais brasileiros em contabilidade. Como contribuição prática, reforça-se que o tempo disponível para realização do exame é suficiente que a área de menor dificuldade ou de maior conhecimento refere-se à Teoria da Contabilidade (62%) e as de maiores erros foram em Contabilidade de Custos (88%) e Princípios da Contabilidade (77%), evidenciando as áreas que os alunos podem considerar mais desafiadoras, informando aos docentes sobre as áreas de foco. As implicações deste estudo sugerem algumas considerações para diferentes atores envolvidos no cenário educacional da contabilidade. Para os estudantes, os resultados destacam a importância de uma preparação abrangente que leve em conta o domínio do conteúdo em diferentes níveis de complexidade e o desenvolvimento de habilidades de autocontrole para as questões de alta complexidade e a reflexão aos alunos sobre seu comprometimento com seus estudos. Para os docentes, há uma oportunidade de repensar as abordagens pedagógicas, incorporando métodos de ensino que promovam não apenas a compreensão dos conceitos, mas também o desenvolvimento de habilidades de gerenciamento de tempo, no sentido de aproveitar todo o tempo de prova para a resolução das questões, de aprofundamento nos conteúdos de maiores erros. Para os gestores acadêmicos podem considerar ajustes nas políticas institucionais e nos currículos para melhorar a preparação dos estudantes nas áreas com maior porcentagem de erro e assim aumentar o desempenho no Exame de Suficiência Contábil. Auxiliando o conselho, as instituições de ensino superior, os docentes e os próprios discentes a atingir uma maior taxa de aprovação no exame e gerar mais profissionais certificados e qualificados para atuar profissionalmente. Auxiliando o conselho, as instituições de ensino superior, os docentes e os próprios discentes a atingir uma maior taxa de aprovação no exame e gerar mais profissionais certificados e qualificados para atuar profissionalmente.

Palavras-chave: exame de suficiência; experimento; índice de aprovação; CFC.

ABSTRACT

The drop-in pass rates for the accounting proficiency exam has reached alarming levels in recent years. This research analyzes the effect of students' self-control on the joint influence of time pressure, self-control and the complexity of the questions on the performance of the Federal Accounting Council's Sufficiency Exam. The study is based on Behavioral Decision Theory. As a research method, an experiment was carried out. The experiment configuration includes a 2x2x1 factorial, with 72 participating students, distributed into 4 analysis groups. The experiment was carried out in March 2024, after approval by the ethics committee. For data analysis, descriptive statistics techniques are used - Kruskal-Wallis, Multiple Linear Regression - with the analysis design selected by inter-subjects. No research with an experimental approach was found on this topic, with the present investigation contributing to expanding knowledge in the area. In order to expand knowledge, understand and describe the effects of these variables on candidates' approval rates, the experiment was carried out at a higher education institution in Mato Grosso do Sul on four campuses. The research instruments have the 5 dimensions, (1) characterization of respondents, (2) Measurement of the Abbreviated Self-Control Scale, (3) Manipulation of Time Pressure, (4) Manipulation of the level of Complexity and (5) Measurement of Performance based on the result of the simulation to be applied. The results found were (1) time pressure does not influence performance, (2) the complexity of the questions influences performance, (3) self-control does not influence performance, however, (4) self-control has a moderation relationship with the complexity of the issues, but not with time pressure. Emphasizing that the student's performance follows the level of complexity of the exam questions. The contribution to scientific literature is the exploration of the experimental method in accounting, the social and academic contribution of the research are the variables related to the exam that qualifies Brazilian accounting professionals. As a practical contribution, it is reinforced that the time available to complete the exam is sufficient as the area of least difficulty or greatest knowledge refers to Accounting Theory (62%) and the areas with the biggest errors were in Cost Accounting (88%) and Accounting Principles (77%), highlighting the areas that students may consider more challenging, informing teachers about the areas of focus. The implications of this study suggest some considerations for different actors involved in the accounting educational scenario. For students, the results highlight the importance of comprehensive preparation that takes into account mastery of content at different levels of complexity and the development of self-control skills for highly complex questions and reflection for students on their commitment to their studies . For teachers, there is an opportunity to rethink pedagogical approaches, incorporating teaching methods that promote not only the understanding of concepts, but also the development of time management skills, in order to use all the exam time to solve problems. questions, to delve deeper into the contents of the biggest errors. Academic managers can consider adjustments to institutional policies and curricula to improve student preparation in areas with the highest percentage of errors and thus increase performance in the Accounting Adequacy Exam. Helping the council, higher education institutions, teachers and students themselves to achieve a higher exam pass rate and generate more certified and qualified professionals to work professionally. Helping the council, higher education institutions, teachers and students themselves to achieve a higher exam pass rate and generate more certified and qualified professionals to work professionally.

Keywords: proficiency examination; experiment; approval rate; CFC.

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1	Linha de tendência no número de provados no ESC entre 2000 e 2022	39
Gráfico 2	Aprovados no ESC por região	39
Gráfico 3	Aprovados no ESC por Estado da Região Centro-Oeste	39
Figura 1	Fluxograma das Hipóteses	62
Figura 2	Ilustração do relógio disponibilizado para o acompanhamento do tempo	68
		83

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1	Períodos históricos de aplicação do ESC	35
Tabela 2	Resultados da análise descritiva das 34 edições a nível Brasil	36
Tabela 3	Resultados da análise descritiva das edições de 2011-2022 a nível Brasil	36
Tabela 4	Resultados do número de aprovados entre 2018-2022 a nível Brasil	37
Tabela 5	Resultados do número de aprovados por região entre 2000-2022	38
Tabela 6	Resultados do número de aprovados por região entre 2011-2022	38
Tabela 7	Análise descritiva dos dados demográficos dos estudantes	75
Tabela 8	Resumo das variáveis analisadas	77
Tabela 9	Erros e acertos dos alunos nas questões do simulado	78
Tabela 10	Teste de Kruskal-Wallis: Desempenho versus Pressão de Tempo	80
Tabela 11	Teste de Kruskal-Wallis: Desempenho versus Complexidade	81
Tabela 12	Teste de Kruskal-Wallis: Autocontrole versus Desempenho	82
Tabela 13	Modelos de regressão múltipla de influência dos fatores pressão de tempo, complexidade das questões e autocontrole no desempenho do simulado moderada pelo fator autocontrole	84
Tabela 14	Resumo das hipóteses	85
Quadro 1	Definição dos níveis cognitivos da Taxonomia de Bloom	44
Quadro 2	Critérios utilizados nas classificações dos Níveis de Complexidade	46
Quadro 3	Conceitos de autocontrole e sua relação com desempenho acadêmico	50
Quadro 4	Variáveis principais da Dimensão Docente	52
Quadro 5	Variáveis principais da Dimensão IES	54
Quadro 6	Variáveis principais da Dimensão Profissionais	57
Quadro 7	Variáveis principais da Dimensão Discente	58
Quadro 8	Participantes do experimento	64
Quadro 9	Constructo da pesquisa	65
Quadro 10	Escala de Autocontrole Abreviada	66
Quadro 11	Níveis de Autocontrole	66
Quadro 12	Grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa	68
Quadro 14	Critérios utilizados nas classificações dos Níveis de Complexidade	69
Quadro 15	Classificação do nível de complexidade das questões pelos especialistas	69
Quadro 16	Relação de fatores de ameaça a validade interna e externa	71
Quadro 17	Configuração dos cenários experimentais	72
Quadro 18	Detalhamento das hipóteses e do tratamento na análise da pesquisa	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASA	Análise, Síntese e Avaliação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	conhecimento, compreensão e aplicação
CCI	Curva Característica do Item
CEP	Comitê de Ética em Pesquisas
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSULPLAN	Consultoria e Planejamento em Administração
COR	Teoria da Conservação de Recursos
CPA	Certified Public Accountant
CPAN	Campus do Pantanal
CPAR	Campus de Paranaíba
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CPNA	Nova Andradina
CPTL	Campus de Três Lagoas
EAC	Escala de Autocontrole
EAC-A	Escala Breve de Autocontrole
EFL	English as a Foreign Language
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAN	Escola de administração e negócios
ESC	Exame de Suficiência Contábil
ESPIN	Emergência em Saúde Pública de importância Nacional
FBC	Fundação Brasileira de Contabilidade
IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
TCT	Teoria Clássica dos Testes

TDC	Teoria da Decisão Comportamental
TPL	The Perfect Link
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNCTAD	Conferência das Nações Unidas em Comércio e Desenvolvimento

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 29
1.1 Contextualização e problematização 29
1.2 Questão de pesquisa e objetivos 30
1.3 Justificativa e contribuições da pesquisa 31
1.4 Delimitação da pesquisa 32
1.5 Estrutura da pesquisa 33
2 REFERENCIAL TEÓRICO E HIPÓTESES DE PESQUISA 33
2.1 O Exame do CFC: do amparo legal ao histórico de aplicação 33
2.1.2 Contexto da região Centro-Oeste e de Mato Grosso do Sul 37
2.2 Fatores que tendem a influenciar o desempenho no ESC encontrados na literatura **Erro! Indicador não definido.**
2.2.1 Varáveis da Dimensão Docente 54
2.2.2 Varáveis da Dimensão IES 56
2.2.3 Varáveis da Dimensão Profissionais 59
2.2.4 Varáveis da Dimensão Discente 60
2.3 Referencial Teórico-empírico e hipóteses 42
2.3.1 Teoria base da pesquisa 42
2.3.2 Pressão de Tempo 43
2.3.3 Nível de Complexidade das Questões 45
2.3.4 Autocontrole 48
2.3.5 Desempenho acadêmico e a relação com as variáveis pesquisadas 52
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 65
3.1 Características da Pesquisa 65
3.2 Determinação da população e amostra de pesquisa 66
3.3 Constructos da pesquisa 67
3.3.1 Descrição do Constructo Caracterização dos Respondentes 68
3.3.2 Descrição do Constructo Escala de Autocontrole Abreviada 68
3.3.3 Descrição do Constructo Pressão de Tempo 69
3.3.4 Descrição do Constructo Nível de Complexidade das Questões 71
3.3.5 Descrição do Constructo Desempenho no simulado 72
3.4 Etapas Experimentais, Validade e ameaças da pesquisa 72
3.4.1 Etapas Experimentais 72
3.4.2 Validade e ameaças experimentais 73

3.5 Procedimentos de análise dos Dados 75
3.5.1 Aspectos éticos ..... **Erro! Indicador não definido.**
3.5.2 Limitações do estudo 76
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS 77
4.1 Análise descritiva dos dados demográficos dos estudantes 77
4.2 Dados descritivos das variaveis pressão de tempo, complexidade, autocontrole e desempenho dos estudantes 79
4.3 Teste de Hipóteses 82
5 CONCLUSÃO 87
5.1 Apoio 89
6 REFERÊNCIAS 90
Apêndice A – Questionário perfil socioeconômico 100
APÊNDICE B – QUESTÕES DO Simulado do Exame de Suficiência 102
APÊNDICE C – Roteiro descritivo da atividade experimental 107
Apêndice D – Registros das aplicações do simulado nos Campi da UFMS 108
Anexo A – Simulado do Tipo 1 (Sem pressão de Tempo) 110
Anexo B – Simulado do Tipo 2 (Com pressão de Tempo) 121
Anexo C – Gabarito e respostas dos participantes por questão 132
Anexo D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 140
Anexo D - Carta de anuência assinada pelos Coordenadores 142

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo contextualiza as nuances presentes na pesquisa, de modo a elencar as problemáticas e os objetivos que guiam a estruturação, investigação, relevância e limitações presentes nesta dissertação.

1.1 Contextualização e problematização

O Exame de Suficiência Contábil (ESC) como requisito obrigatório para a obtenção de registro e atuação profissional em contabilidade no Brasil foi instituído pela Resolução do Conselho Federal de Contabilidade (CFC) n° 853 de 1999, com base o art. 12 do Decreto-lei nº 9.295 de 1946, que discorre sobre o exercício da profissão de Contabilista e do Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade (CRC) (CFC, 1999). O ESC é decidido após discussões entre a classe dos contabilistas, sobre a necessidade de resguardar a qualidade e a valorização da profissão contábil e de se ter um requisito obrigatório para concessão de tal registro profissional que permitisse a fiscalização do exercício contábil (CFC, 2007).

O objetivo do ESC, de acordo com o artigo 1º da Resolução do CFC n. 1.486 de 2015, "é comprovar a obtenção de conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis" (CFC, 2015, p. 1), sendo obrigatório para aqueles que concluíram o curso superior em contabilidade após 14 de junho de 2010 (CFC, 2019). E, conforme o item 1.3 do edital do ESC edição n.º 02/2022, a prova pode ser realizada apenas por bacharéis e estudantes do último ano letivo do curso de Ciências Contábeis, contemplando 50 questões objetivas de múltipla escolha, a serem resolvidas dentro do tempo máximo de prova de 4 horas, conforme o item 5 (CFC, 2022).

O ESC é um Exame de amplitude nacional, aplicado em 118 municípios, com mais de quarenta e quatro mil candidatos inscritos e o candidato só obtém o registro com o acerto mínimo de 50% das questões (CFC, 2022). Cada acerto têm o valor de 1 ponto e o conteúdo pragmático aborda as seguintes áreas: (1) Contabilidade Geral; (2) Contabilidade de Custos; (3) Contabilidade Aplicada ao Setor Público; (4) Contabilidade Gerencial; (5) Controladoria; (6) Noções de Direito e Legislação Aplicada, (7) Matemática Financeira e Estatística, (8) Teoria da Contabilidade; (9) Legislação e Ética Profissional; (10) Princípios de Contabilidade e Normas Brasileiras de Contabilidade; (11) Auditoria Contábil; (12) Perícia Contábil; (13) Língua Portuguesa Aplicada (CFC, 2022).

Em relação aos resultados das primeiras edições do ESC, entre 2000 e 2004, o relatório estatístico indica que o índice de aprovação geral foi em média 50,5% das questões da prova. Quando comparado aos números atuais, que não chegam a 20% de aprovação no ESC, os índices de aprovação nas primeiras aplicações não poderiam ser considerados baixos. Destaca-se as diferenças de acerto nas áreas específicas em contabilidade abordado pelo ESC, tendo Contabilidade Pública (57,7%), Princípios e Normas (54,9%) e Perícia Contábil (50,1%) as maiores taxas de acertos. Já, Ética e Legislação Profissional tiveram em média 32,9%, Contabilidade de Custos com 34,6% e, Estatística com 30,6%, a menor taxa média de acerto entre esses referidos anos (Miranda; Araújo; Miranda, 2017; CFC, 2007).

Do amparo legal do ESC, como condição obrigatória para exercer a profissão contábil, ao histórico de aplicação das edições do ESC, a evolução do desempenho dos participantes apresenta uma tendência de queda dos percentuais de aprovação em todos os estados brasileiros e Distrito Federal (Bugarim, 2014). Essa tendência no desempenho pode ser confirmada através dos resultados recentes do ESC e de pesquisas encontradas na literatura.

Em relatório estatístico, o Conselho Federal de Contabilidade evidencia que, entre os anos 2011 e 2017, em média, apenas 35,87% dos formandos que realizaram o Exame foram aprovados. Considerando a diferença da média de anos, só na 1ª edição de 2019, o resultado

revela-se ainda mais desanimador, pois 65,07% dos candidatos foram reprovados no exame (CFC, 2019). Em Mato Grosso do Sul os dados revelam uma discrepância ainda maior, com 14,13% de aprovação, isto é, no segundo pior Índice de aprovação registrado no estado (CFC, 2021).

O desempenho do ESC pode ser refletido por professores, Instituições de Ensino Superior da área contábil, discentes, profissionais e demais envolvidos no processo de ensino dos cursos de Contabilidade quanto a formação adequada e suficiente para esses alunos (Silva *et al.*, 2014). Martins e Marinho (2019) relacionaram as variáveis concernentes às dimensões corpo docente, corpo discente e IES com o desempenho acadêmico no ENADE e no ESC do CFC em alunos do curso de Ciências Contábeis. Três variáveis não foram verificadas, tanto relacionadas ao ESC do CFC, quanto *Certified Public Accountant* (CPA) dos EUA, sendo elas, a suficiência do tempo de prova, o nível de dificuldade das questões do exame e o autocontrole dos examinados, bem como, pesquisas experimentais relacionadas ao ESC, portanto, essas são as variáveis que farão parte da presente pesquisa.

Em relação a variável pressão de tempo, no contexto acadêmico, Ghanbari, Karampourchangi e Shamsaddini (2015) analisaram o efeito da pressão do tempo nos alunos da disciplina de língua inglesa no desempenho de uma avaliação. Assim, indicaram que o melhor desempenho está relacionado ao grupo sob pressão de tempo. Ainda, no contexto universitário, Gusy, Lesener e Wolter (2021) monitoraram a saúde dos estudantes e destacaram que a pressão de tempo leva a perda de produtividade. Esta pesquisa defende que a pressão de tempo no ESC pode levar a um melhor desempenho dos alunos, mas reduzir sua produtividade.

Destaca-se que, os níveis de complexidade das questões do ESC já foram mensuradas na literatura por Pinheiro *et al.* (2013), Bernardes e Silva (2019), Arantes e Silva (2020). Essa correlação de complexidade do ESC é evidenciada por Bernardes e Silva (2019), ao corroborar o aumento do nível cognitivo exigido nas questões a cada edição de 2011 a 2017, assimilando esse aumento da complexidade das questões a queda nos índices de aprovação.

Wang *et al.*, (2017) aborda que desempenho acadêmico é a maneira como o discente responde a objetivos educacionais previamente definidos, de curto ou longo prazo. Em interpretação, essa resposta aos objetivos pode variar de acordo com o autocontrole dos alunos, assim, o alto autocontrole pode gerar um melhor desempenho e, o baixo autocontrole, um pior desempenho acadêmico, essa relação é detalhada por Peréz-Villalobos *et al.*, (2018), tendo sua principal mensuração pela escala de Tangney *et al.* (2004).

Portanto, estabelecer a relação de influência da pressão de tempo, imposta pelas 4 horas permitidas para a realização das 50 questões ESC, pode significar que, um menor tempo de prova possa ter melhor desempenho, mas que isso pode provocar comportamentos contraproducentes nos examinados, com base em seu nível de autocontrole e no nível de complexidade das questões.

Reflete-se que, o autocontrole dos alunos, a pressão de tempo de 4 horas do Exame de Suficiência e o nível de complexidade das 50 questões estão correlacionadas ao desempenho no Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade, mas que não foram antes correlacionadas na literatura. Para essa correlação a teoria utilizada para fundamentar essas variáveis foi a Teoria da Decisão Comportamental, classificada e relacionada a presente pesquisa no fator pessoal (autocontrole), fator ambiental (pressão de tempo) e fator de tarefa (complexidade das questões), influenciando o desempenho do simulado do ESC, apoiando os constructos das variáveis pesquisadas, a questão e o objetivo da pesquisa.

1.2 Questão de pesquisa e objetivos

Ressaltando a correlação observável das variáveis pressão de tempo (tempo disponível para a realização de tarefa), o autocontrole dos alunos (capacidade de anular ou mudar respostas

internas – como disciplina e controle da impulsividade) e o nível de complexidade das questões (habilidades cognitivas, de alta ou baixa complexidade, demandadas pelas questões do ESC para serem respondidas corretamente) e assim atingir no desempenho a pontuação mínima para a aprovação.

O foco da pesquisa é responder a seguinte questão: *Qual o efeito moderador do autocontrole na influência conjunta da pressão de tempo e da complexidade das questões no desempenho dos alunos no simulado do Exame de Suficiência do CFC?*

O objetivo geral desta pesquisa é verificar o efeito moderador do autocontrole na influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho dos alunos no simulado do exame de suficiência contábil do CFC.

Os objetivos específicos são:

I. Examinar se pressão de tempo tem relação de influência no desempenho de simulado do Exame de Suficiência em Contabilidade.
II. Investigar se a complexidade das questões tem relação de influência no desempenho de simulado do Exame de Suficiência em Contabilidade.
III. Investigar se o autocontrole tem uma relação de influência no desempenho de simulado do Exame de Suficiência em Contabilidade.

1.3 Justificativa e contribuições da pesquisa

A relevância do tema relacionado à educação contábil para o cenário educacional brasileiro revela-se em dados numéricos. O curso de Ciências Contábeis se destaca como o quinto curso de graduação em número de número de matriculados (Inep, 2021). Para Bernardes e Silva (2018) as duas principais formas de avaliação em Ciências Contábeis no Brasil são o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e por meio do Exame de Suficiência.

O Exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE) do curso de Ciências Contábeis aferem que as notas do exame foram em média de 36,1, na pontuação até 100, envolvendo formação geral e específica (ENADE, 2018). O Exame de Suficiência, que representa as discussões da classe Contábil e certifica o bacharel a exercer a profissão no Brasil, tem uma taxa de aprovação de aproximadamente 20% nas últimas edições, o que representa um baixo desempenho e insurge em questões relacionadas ao ESC.

Nesse contexto, o Exame de Suficiência avalia os conhecimentos elaborados ao longo da formação, apoiando a qualidade técnica dos serviços contábeis, permitindo adaptações e melhorias nos conteúdos e no ensino contábil (Kounrouzan *et al.*, 2010). Deste modo, a justificativa da pesquisa é dada pela baixa taxa de aprovação no ESC para um dos cursos mais ofertados e com mais alunos matriculados no Brasil. Pesquisar na temática de educação contábil pode contribuir na lacuna apontada por Rebele e Pierre (2015) quanto aos sinais de estagnação e desconexão da prática educacional em Contabilidade. Neste caso, a desconexão de investigações que relacionem as variáveis pressão de tempo, complexidade das questões e autocontrole no desempenho do ESC.

A contribuição social consequente da pesquisa surge da importância de se pesquisar as variáveis que influenciam no exame que qualifica os profissionais em contabilidade para sua atuação no mercado de trabalho brasileiro. Ao mensurar como o autocontrole, a pressão de tempo e a complexidade das questões podem influenciar na aprovação do exame, espera-se contribuir para melhorias no desempenho dos estudantes no exame.

Como contribuição prática, em consequência do estudo, permite um aprofundamento das variáveis relacionadas a dimensão do discente, suas dificuldades com relação ao autocontrole, a pressão de tempo e complexidade das questões. Pode ser utilizado para alterar na prática, ementas curriculares, as formas de aplicação do conteúdo, o sistema de avaliação do ESC e a preparação dos alunos para o exame, bem como, sugerir questões para melhor

divulgação dos resultados como é feito por Gonzalez e Ricardino Filho (2017) e acatado pelo CFC.

Na teoria, a pesquisa avança na aplicação e ampliação das variáveis encontradas na literatura em pesquisas sobre o desempenho no ESC, bem como, avança na mensuração do nível de complexidade das questões do exame nas últimas dez edições (2018 a 2022).

A inovação proposta é a identificação, mensuração e estabelecimento da relação entre as variáveis pressão de tempo, autocontrole e níveis de complexidade com o desempenho, testado pela primeira vez, tendo como aplicação no ESC, mas que pode ser estendido a outros exames. Também, contribui metodologicamente por executar um procedimento experimental nesta temática e área contábil, pois não foram encontradas pesquisas com a abordagem experimental nesta temática e área de educação contábil. Desta forma, Apostolou *et al.* (2018) destacam o desuso dessa estratégia de pesquisa na área de educação contábil, incentivando sua utilização e a procura dos periódicos por esse tipo de procedimento.

De modo a seguir o proposto pela Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD – Sigla em língua inglesa), órgão intergovernamental que faz parte do secretariado da Organização das Nações Unidas (ONU), que decidiu pelo desenvolvimento de um currículo global com os requisitos importantes para a formação dos contabilistas (UNCTAD, 2020). O objetivo do trabalho está alinhado com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 da Organização das Nações Unidas (ONU). Em que, identificando novas variáveis relacionadas ao desempenho do ESC, pode promover a discussão entorno da qualidade de educação e promover oportunidades de aprendizagem para todos. (ONU, 2015).

1.4 Delimitação da pesquisa

Para uma melhor compreensão do problema e dos objetivos da pesquisa, faz-se necessário apresentar o aspecto conceitual de alguns termos abordados neste trabalho. A teoria base para a determinação desta relação tem apoio na Teoria Psicológica Cognitiva para a relação da pressão de tempo (fator ambiental), nível da complexidade da tarefa (fator tarefa) e com o autocontrole (Pessoal). Essa teoria foi sintetizada por Birnberg *et al.* (2006), e está contida no *HandBook* sobre Pesquisa em Contabilidade Gerencial, portanto estão relacionadas as variáveis e a área contábil.

Quanto ao espectro populacional, espacial e temporal, este estudo se propôs a investigar os alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus da Escola de Administração e negócios, de Três Lagoas, Corumbá e Nova Andradina, com mais de oitenta porcento da carga horária cumprida e matriculados no segundo semestre letivo do ano de 2023. Tal escolha se deve aos fatores de acessibilidade do pesquisador às instalações da Universidade, a autorização concedida pela coordenação do curso para a coleta e uso dos dados nesta pesquisa e, por fim, o aceite e disponibilidade dos professores em participar da pesquisa.

Ademais, optou-se pela aplicação de um simulado, pois neste pode-se abordar a maioria das áreas de todo o curso em Ciências Contábeis. Em virtude disso, foi realizado uma etapa anterior a realização da tarefa experimental, para a determinação do nível de complexidade e as questões contidas no simulado, no caso a aplicação de um questionário com um grupo de especialistas em educação contábil. Assim, com a aplicação do simulado é relevante para a pesquisa assimilar-se a aplicação do exame oficial para melhor interpretar o contexto de aplicação e sobre o desempenho desse público. Na sessão seguinte, são apresentados a estrutura e o conteúdo abordado em cada capítulo desta pesquisa.

1.5 Estrutura da pesquisa

Esta pesquisa está dividida em cinco capítulos, os quais estão estruturados deforma atender os requisitos do desenvolvimento do tema dentro da amplitude estabelecida. Na sequência, é apresentada uma breve descrição de cada um desses capítulos. Neste Capítulo 1, apresenta-se a introdução, abordando o contexto, o problema e os objetivos que levaram ao seu desenvolvimento.

No Capítulo 2, encontra-se o referencial teórico da pesquisa. Nesse capítulo, são discutidos os momentos históricos, os estudos anteriores e a fundamentação de cada constructo da pesquisa, também é abordado a relação das variáveis pressão de tempo, autocontrole e complexidade das questões a teoria base da pesquisa, no caso a Teoria da Decisão Comportamental. Já no Capítulo 3, são apresentados os procedimentos metodológicos. Esse capítulo apresenta a classificação da pesquisa, a população e a amostra investigada, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados utilizados neste estudo.

No Capítulo 4, é realizada a análise dos resultados. Assim, apresentam-se inicialmente um contexto dos resultados estatísticos da região centro-oeste por se tratar da região da pesquisa, Os resultados dos tratamentos dos dados e de análises interpretações dos grupos experimentais intrasujeitos. Por fim, no Capítulo 5, apresentam-se as considerações finais deste estudo, suas implicações e limitações, sugestões para pesquisas futuras, como também as referências, os anexos e os apêndices utilizados neste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E HIPÓTESES DE PESQUISA

2.1 O Exame do CFC: do amparo legal ao histórico de aplicação

Em 34 edições do Exame de Suficiência Contábil, de 2000 a 2022, alguns períodos refletem as conquistas e mudanças no histórico de aplicação. O primeiro e segundo períodos históricos, são definidos de acordo com a pontuação de Miranda, Araújo e Miranda (2017, p. 161), onde afirma que "o exame do CFC pode ser avaliado em dois períodos: o primeiro de 2000 a 2004 quando foi suspenso por não estar devidamente previsto em Lei e, o segundo, a partir de 2011 já de forma regulamentada". O terceiro, refere-se as adaptações à Covid-19.

Diante deste cenário, entre 2000 e 2004 muitos bacharéis não obtiveram seu registro profissional e não puderam atuar profissionalmente. Quanto aos Técnicos em Contabilidade, a Resolução CFC nº 991 de 2003 garantia que "será concedido o registro profissional de Técnicos em Contabilidade aos que ingressarem, ou estiverem cursando, no Curso de Técnico em Contabilidade até o exercício de 2004, independentemente do ano de conclusão do curso" (CFC, 2003, p. 2). Quanto aos bacharéis, por não obterem a mesma concessão, iniciaram uma contestação jurídica em massa a fim de derrubar a resolução e assim garantir sua atuação profissional sem a realização do ESC, utilizando como principal argumento o fato de que a obrigatoriedade do ESC para atuação profissional foi instituído por uma resolução do CFC e não por lei (Miranda; Araújo; Miranda, 2017).

Isso é posto de acordo com o princípio da legalidade, previsto expressamente na Constituição Brasileira de 1988 no artigo 5.º, inciso II, da Constituição Federal, "ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei" (Brasil, 1988). Ou seja, uma resolução não tem força de lei. Portanto, a obrigatoriedade de aprovação no ESC como imposição ao registro profissional, infringia a constituição que em seu art. 5º, XIII: diz "é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer" (Brasil, 1988). Diante dessas contestações jurídicas, o ESC foi suspenso em 2005 e o CFC passou a reunir esforços para que a obrigatoriedade do ESC virasse lei (Miranda; Araújo; Miranda, 2017) .

Tais esforços para a retomada do ESC se deram pois, para o CFC, alguns dos benefícios apontados pelo exame seriam “maior valorização dos profissionais pelo mercado de trabalho; propostas de novas habilidades e competências aos alunos; capacitação do corpo docente; aumento na certificação de qualidade na contabilidade” (CFC, 2007, p. 14), entre outros.

Durante esse momento de discussões pela obrigação ou não do ESC, em 2007, os resultados estatísticos das edições do ESC ocorridas de 2000 a 2004 foram divulgadas, conforme consta no documento “Caderno Analítico do ESC: Histórico dos Resultados” do CFC em 2007, no tópico “Resultados do 1º ao 10º ESC: Gráficos e Tabelas”. Nele foram dispostas as categorias, número de inscritos(ausentes, aprovados e reprovados) os percentuais para cada IES, estado, região, acerto por área de conhecimento e melhores resultados. No entanto, tais gráficos do referido Caderno Analítico de 2007, são ilegíveis, o que representa uma certa perda documental histórica. Essa perda não foi maior pois, no trabalho elaborado por Gonzales e Ricardino Filho (2017), esses dados são apresentados em tabelas com valores aproximados, essa obra trouxe grande contribuição para a leitura e compreensão do universo desta pesquisa.

Outros acontecimentos, também em 2007, foram as alterações das normas contábeis brasileiras ao adotarem as Normas Internacionais de Contabilidade (IFRS – Sigla em inglês para *International Financial Standards Board)*. Ressalta-se a criação do Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC) pela Resolução nº 1.055/05, do Conselho Federal de Contabilidade no Brasil, sendo legalmente normatizado pelas leis 11.638/2007 e 11.941/2009 (Brasil, 2007;2009), que o tornam editor e a emissor dos Pronunciamentos Técnicos sobre procedimentos de contabilidade e a divulgação de informações dessa natureza.

Os esforços desses anos de discussões culminam em um novo período histórico para o CFC e aos contabilistas brasileiros com a promulgação da lei 12.249, em 2010. Regulamentando o ESC e tornando legal sua obrigatoriedade para a atuação profissional, essa lei em seu artigo 12 diz que “Somente poderão exercer a profissão após a regular conclusão do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, reconhecido pelo Ministério da Educação, aprovação em ESC e registro no Conselho Regional de Contabilidade a que estiverem sujeitos” (Brasil, 2010, p. 29). Estabelecida a referida lei 12.249/10, o CFC, por meio da Resolução CFC 1.373 de 2011 publicou novo edital, retomando o ESC, juridicamente amparado.

Ainda em 2011, o edital da segunda edição é o primeiro a mencionar no item 2.11 as condições de atendimento especiais “O candidato possuidor de necessidades especiais deverá, no ato da inscrição, indicar, no formulário, as providências necessárias que lhe possibilitem participar do processo de Exame, sem qualquer restrição.” (CFC, 2011, p.2). As solicitações são atendidas segundo os critérios de viabilidade e de razoabilidade. Outra norma de acessibilidade, está no atendimento especial previsto para caso haja a necessidade de amamentar durante a realização da prova. Em 2018, o edital de inscrição insere uma área específica para os atendimentos em casos especiais. Por exemplo, é adicionado a concessão de sala individual, realização de prova em meio eletrônico e tempo adicional para a realização das provas que somente seriam deferidos em caso de deficiência ou doença que justifiquem tais condições especiais, comprovadamente por laudo médico (CFC, 2018).

Outro fato que pode ser demarcado dentro do segundo período histórico é a disponibilização e transparência das informações das edições do exame ocorridas de 2011 a 2015. Pois, o CFC não foram disponibilizava essas informações referentes ao resultado, à exceção da divulgação do nome dos aprovados no Diário Oficial da União. Tal sigilo de informação categorial (por IES, por região, entre outras) inviabilizava a elaboração de pesquisas, críticas e reflexões do contexto contábil no Brasil, sendo criticada por diversos interessados nessas informações (Souza; Barreto; Gomes Filho, 2018).

Gonzales e Ricardino Filho (2017) elencam que a não divulgação das informações sobre o ESC por parte do CFC afeta a classe contábil e toda a sociedade, sendo um contrassenso com o compromisso que o CFC assume publicamente em ser transparente. Gonzales e Ricardino

Filho (2017) contribuíram efetivamente com o avanço das pesquisas sobre o exame pois questionaram ao CFC e sugeriram as mudanças na classificação dos resultados, o que lhes foi prontamente negado, de acordo com o descrito em sua pesquisa. Posteriormente, analisa-se que tais sugestões dos autores foram adotadas nas edições a partir de 2017, pois apresentam as colunas número de candidatos inscritos, número de candidatos que compareceram ao Exame, número de candidatos inscritos por instituição de ensino, e percentual de aprovados, por instituição de ensino, conforme as sugestões dos autores, além das notas mínimas e máximas e do percentual por conteúdo em cada região e estado.

Em 2016, o CFC divulgou apenas a relação de aprovados e os percentuais por estado do referido ano. Mas no ano seguinte, a Fundação Brasileira de Contabilidade (FBC) publicou de forma agregada, pela primeira vez, todos os relatórios estatísticos oficiais do ESC das edições de 2011 até a segunda edição de 2017. Além de disponibilizar todos os resultados por categorias, os dados representaram um avanço de transparência e tecnologia, por serem disponibilizados em site de domínio próprio do CFC. Foi também um avanço de cultura organizacional, pois nos anos seguintes todos os resultados edição por edição foram divulgados, e, do mesmo modo, um avanço de preservação histórica, pois os resultados representam o patrimônio cultural dos contabilistas brasileiros. Por fim, proporcionar avanços de valor científico, por proporcionar investigações acadêmicas a partir de tais informações.

A divulgação dos relatórios estatísticos das edições do ESC ocorridas a partir 2011 são divulgadas em 2017 contendo a relação de inscritos, aprovados e reprovados e seus respectivos percentuais para cada instituição de ensino superior do Brasil (Souza; Barreto; Gomes Filho, 2018). Em 2018, a Consultoria e Planejamento em Administração (CONSULPLAN), passa a ser o instituto responsável por elaborar, aplicar e divulgar as informações do ESC. Na publicação dos resultados da primeira edição de 2019, houve uma atualização na estrutura de divulgação, ao incluir uma coluna referente ao tipo de modalidade dos cursos, presenciais e a distância, conforme ofertado pela instituição (CFC, 2019).

Neste segundo período histórico, a aplicação do ESC para a concessão do registro profissional foi retomada pelo CFC em 2011, com o mesmo sistema de avaliação interrompido em 2004 (CFC, 2011). Porém, com um padrão de informações contábeis diferente, conforme a adoção as IFRS. Denominando conquistas em acessibilidade para pessoas com deficiências e de transparência dos dados dos resultados estatísticos, antes não divulgados.

Por fim, aponta-se como o início de um terceiro período histórico as adaptações a Covid-19, com a primeira versão do ESC totalmente online, as alterações na taxa de inscrição e a adoção de cadernos por tipo de cor. De acordo com os dados disponíveis no site do CFC e pela Consulplan, a primeira edição do ESC prevista para acontecer no dia 19 de abril de 2020, teve o extrato do edital da prova publicado no dia 13 de janeiro de 2020, Seção 3, página 111, no Diário Oficial da União (CFC, 2020). Mas considerando a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização Mundial da Saúde em 30 de janeiro de 2020 (OMS, 2020) e a Portaria Nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, que declarou o estado de Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (Brasil, 2020), o ESC foi adiado sem qualquer previsão de retorno.

Conforme a retificação I do edital do ESC da edição n° 01/2020, a primeira edição do exame aplicado na modalidade online, mediante acesso a um ambiente virtual específico, acorreu no dia 16 de agosto de 2020. Outra novidade foi o tempo de prova que ganhou o acréscimo de 30 minutos, devido à dinâmica do sistema informatizado, sendo realizada em quatro horas e meia de prova no total. Durante o exame online, o acesso dos examinandos foi monitorado por uma equipe de Tecnologia, tendo o procedimento de bloqueio do examinado, caso constatado qualquer indício de procedimento considerado ilícito (CFC, 2020).

Para uma maior transparência e segurança do ESC neste tipo de modalidade online, o

CFC contratou a empresa The Perfect Link (TPL) para realizar a Auditoria do ESC em 2020. Foram realizados trabalhos de auditoria prévia como fixar pontos controle, testes de segurança e adequação de sistemas, relatórios de adequação e avaliações das regras de negócio relacionados a aplicação do ESC. No laudo final da auditoria a empresa TPL corrobora que:

> Os aspectos técnicos de segurança, confiabilidade e disponibilidade do sistema e da plataforma de aplicação do Exame foram aferidos, minuto a minuto, a partir de diversas localidades do mundo, com o uso de ferramenta profissional de monitoramento que preservou essas evidências com a técnica de realização de hash em tempo real, apresentando, comprovadamente, resultados satisfatórios durante toda a aplicação do exame e permitindo-se afirmar a sua integridade, não havendo ataques ou invasões bem sucedidas ao Exame (TPL, 2020, p. 2).

Assim, a Consulplan divulgou o Gabarito oficial definitivo da primeira edição do ESC de 2020 e os aprovados tiveram o nome publicado no Diário Oficial da União, encerrando a primeira edição do ESC na modalidade online (Consulplan, 2020).

Na segunda edição do ESC, ainda em 2020, algumas alterações relevantes foram previstas no edital como o retorno da aplicação na modalidade presencial, seguindo um protocolo de segurança para a realiza da prova, que listava itens como utilização obrigatória de máscaras, e medição da temperatura corporal. Os examinandos que apresentaram temperatura corporal superior a 37,8 °C seriam impedidos de adentrar o local de prova, disponibilização de álcool 70%, manter distância mínima de 1,5 metro e não possuir quaisquer sintomas gripais (CFC, 2020). Também, houve a redução da taxa de inscrição para o valor de R$ 50,00 reais.

Historicamente, o valor de inscrição era de R$ 100,00 reais entre as edições ocorridas de 2011 a 2015, passando para R$ 110,00 entre as edições de 2016 até a primeira edição de 2020. Esse valor de inscrição em R$ 50 reais, a partir da segunda edição de 2020, é inferior ao padrão histórico talvez pelos altos índices de infecções a Covid-19, crise socioeconômica e as baixas expectativas de inscritos. Se tratando de valores, é interessante pontuar a anuidade do registro profissional, que de acordo com a lei 12.249/10, no inciso 3 do artigo 76, estabelece os limites de R$ 380,00, para pessoas físicas e R$ 950,00, para pessoas jurídicas (Brasil, 2010).

A última adaptação deste terceiro período histórico pode ser observado na segunda edição do ESC em 2020, a separação do ESC em tipos de cadernos classificados em cores, sendo o tipo 1 – branca, tipo 2 – verde, tipo 3 – amarela, tipo 4 – azul (CFC, 2020). Diferenciando a ordem das questões nas diferentes cores dos cadernos de questões do ESC, assim como é praticado no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Neste último item, referente ao tipo de cor do caderno do ESC do CFC, há uma observação de pesquisa a ser analisada. Para Fordham e Hayes (2009) a cor do papel tem um efeito significativo no desempenho dos alunos. Em sua pesquisa de dez anos de análise de desempenho dos alunos nas pontuações de questionários em cursos de Princípios de Contabilidade, os autores encontraram que, “os alunos com papel colorido branco e amarelo tiveram um desempenho significativamente melhor do que os alunos com papel colorido azul ou rosa” (Fordham & Hayes, 2009, p. 1).

Esse terceiro período histórico ganha novos tratamentos com o advento científico das vacinas preventivas à Covid-19 em 8 de dezembro de 2020, no mundo (CNN, 2020), e em 17 de janeiro de 2021, no Brasil (FIOCRUZ, 2022). Da segunda edição do ESC de 2021 até a segunda edição de 2022, o plano de biossegurança foi mantido. Mesmo com o advento das vacinas preventivas à Covid-19, o valor foi alterado novamente, passando a ser no valor de R$ 70,00 reais entre 2021 e 2022, e se manteve os ESC por tipos de cores, adotadas em 2020 (CFC, 2022). Ainda nesse período, observa-se o aumento expressivo de cursinhos preparatórios online e presencias privados para a aprovação do ESC, conforme aborda Galvão *et al.* (2019).

Conclui-se que, foram observados três períodos históricos relacionados ao ESC do CFC, o primeiro – remete aos acontecimentos pré-legalização. O segundo, está relacionado aos aspectos pós-legalização da obrigatoriedade do ESC em território nacional. Por fim, o terceiro período histórico refere-se as adaptações do ESC a Covid-19, quanto a aplicação totalmente online do ESC, a redução da taxa de inscrição e adoção de cadernos classificados em quatro cores, dispostos no quadro 1.

Tabela 1 – Períodos históricos de aplicação do ESC

Períodos Históricos	**Ano**	**Caracterização**
Pré-legalização	2000	Primeira a aplicação do ESC – Resolução 853
	2004	Suspensão do ESC após liminar – Resolução 994
	2007	Primeira divulgação dos relatórios estatísticos do ESC
Pós-legalização	2010	Promulgação da lei 12.249 torna o ESC legalmente obrigatório
	2011	Retomada do exame – Resolução 1.373
	2012	Atendimento Especial – Edital 02/2011
	2017	Divulgação dos relatórios estatísticos das edições de 2011 a 2017
	2019	Ampliação das categorias de divulgação dos dados
Adaptação a Covid-19	2020	Primeira edição do ESC na modalidade online
		Redução das taxas de inscrição no ESC
		Adoção do sistema de cadernos por cor no ESC

Fonte: elaboração própria (2022).

A fim de compreender a comprovada tendência de queda das taxas de aprovação do ESC do CFC em todas regiões e unidades federativas do Brasil, serão levantados, a seguir, os fatores que tendem a influenciar o desempenho no ESC do CFC disponíveis na literatura por meio de revisão sistemática.

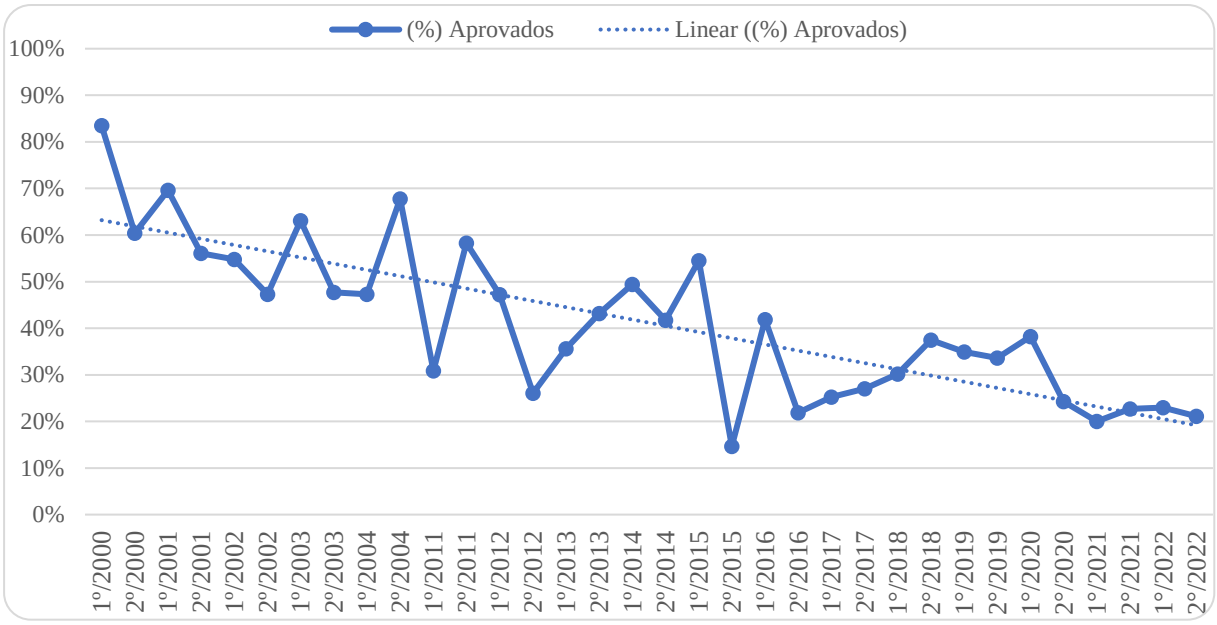
2.1.2 Contexto da região Centro-Oeste e de Mato Grosso do Sul

Dado esses quatro períodos históricos, antes e depois da regulação (1), as alterações na publicação dos resultados estatísticos (2), as adaptações do ESC no período da Covid-19 em 2020 (3) e a adoção do caderno de prova por tipo de cor (4), analisam-se os resultados e as pesquisas envolvendo os dados mais recentes do ESC do CFC para atualizar a visualização dos dados disponibilizados e agrupar todas as 34 edições do ESC pela primeira vez na literatura.

Assim como, analisar os dados da região centro-oeste e de Mato Grosso do Sul, por se tratar do contexto em que a pesquisa está inserida. Posteriormente são organizados os dados por regiões, com algumas análises e descrições.

Analisa-se que, nas edições que ocorreram entre 2011 e 2018 a média de aprovação foi de 36,57%, e apenas em duas edições (2°/2011 e 1°/2015) o número de aprovados atingiu os 50% do total de inscritos. Constata-se, no Gráfico 1, taxas de aprovação muito inferiores as vistas entre 2000 e 2004. E, conforme pode ser observado no gráfico 1, a tendência da taxa de aprovação persiste em queda.

Gráfico 1 – Linha de tendência no número de provados no ESC entre 2000 e 2022



Fonte: Elaboração Própria (2022), com base nos dados do CFC (2000-2022).

Assim, comparado ao pior índice histórico de 14,68% da 2° edição de 2015, os dados são preocupantes, pois a linha de tendência linear dos resultados sugere que esse pior resultado pode voltar a ser repetido em pouco tempo, ou seja, nas próximas edições. Já, o melhor índice de aprovação do ESC refere-se à sua primeira edição no ano 2000, e, conforme pode ser visto no quadro 2, a média de aprovação das 34 edições (2000/2022.2) é de 41,19%.

Tabela 2 – Resultados da análise descritiva das 34 edições a nível Brasil

Variável	N	Média	DesvPad	Mínimo	Máximo
%Aprovados	34	41,19%	0,1670	0,0279	0,1468
%reprovados	34	57,13%	0,1866	0,0348	0,1190
%ausentes	34	10,90%	0,0601	0,0036	0,0450

Fonte: dados do CFC (2000-2022).

Em relação ao total de inscritos e presentes, cabe destacar que os dados acessíveis e legíveis quanto aos resultados do ESC foram publicados a partir de 2011, totalizando 24 edições do ESC (2011/2022). O conglomerado e a análise descritiva dos dados são apresentados no quadro 13.

Tabela 3 – Resultados da análise descritiva das edições de 2011-2022 a nível Brasil

Variável	N	Média	DesvPad	Variância	Mínimo	Máximo	Amplitude
Total de Inscritos	24	40662	10670	113839702	14255	65899	51644
Total presentes	24	85,87%	7851	61635986	13383	46949	33566
Total Aprovados	24	32,75%	4158	17289751	4130	20715	16585
Total reprovados	24	67,25%	7240	52411557	7789	35089	27300
Total Ausentes	24	14,13%	4062	16499990	872	21918	21046

Fonte: dados do CFC (2011-2022).

Conforme pode ser interpretado, os resultados são ainda mais desanimadores, o percentual de aprovados entre 2011 e 2022 é de 32,75%. Para fins de comparação, foram analisadas ainda as dez últimas edições separadamente, que compreendem o período de 2018.1 a 2022.2. Os dados se mostram ainda mais preocupantes nas dez últimas edições, apenas 28,61% foram aprovados (ver quadro 4). Isso demonstra a queda rápida na taxa de aprovação, mas o que é mais alarmante é a qualidade do ensino ofertado e o aprendizado dos futuros

profissionais.

Tabela 4 – Resultados do número de aprovados entre 2018-2022 a nível Brasil

Variável	N	Média	DesvPad	Variância	Mínimo	Máximo	Amplitude
Total de Inscritos	10	43692	8454	71470441	36999	65899	28900
Total presentes	10	82,47%	4459	19886329	31585	43981	12396
Total Aprovados	10	28,61%	2835	8039454	6385	13720	7335
Total reprovados	10	71,39%	3945	15560561	21414	33313	11899
Total Ausentes	10	17,53%	5281	27890218	3817	21918	18101

Fonte: dados do CFC (2018-2022).

Serão analisadas abaixo variável a variável na seguinte ordem, total de inscritos, total de presentes, total de aprovados, total de reprovados e total ausentes. Assim, vale ressaltar que a taxa de inscritos durante a Covid-19 teve grande oscilação em comparação a taxa de inscritos aos anteriores a 2020, que variaram entre o máximo de 54.051 de inscritos na primeira edição de 2017 e o mínimo de 14.255 inscritos na primeira edição de 2011, quando o ESC foi retomado.

Em 2017, o total de inscritos considerado de maior número foi de 54.051 na primeira edição, sendo o recorde de inscrições até o ano de 2020, quando a taxa de inscritos bateu um novo recorde com 65.899 inscritos na Covid-19. Cabe ressaltar que, a preferência pela observação da relação entre a aprovação e o total de presentes no ESC dá-se pelo maior poder de explicação das taxas de aprovação, diferentemente se a observação fosse somente pela quantidade de inscritos.

Assim, quanto a análise das taxas de aprovação em relação ao total de presentes, as duas edições de 2017 tiveram a maior quantidade de presentes, sendo na primeira 46.949 presentes e na segunda 44.557 presentes. A terceira posição da edição com a maior quantidade de presentes foi a segunda edição de 2020 com 43.981 presentes, mesmo que a edição tenha registrado o recorde histórico de 65.899 inscritos, a taxa de ausentes a colocou em terceiro lugar. Essa taxa de ausentes da segunda edição de 2020 pode ter ocorrido devido a um possível acúmulo de candidatos que não realizaram o ESC na primeira edição de 2020, pela instabilidade, retificação e adiamento que esteve presente no período por conta da Covid-19.

De posse dessas informações é possível afirmar que as edições de 2017 foram as mais expressivas em relação a quantidade de participantes presentes. Mas em relação a percentagem de aprovados as duas edições de 2017 não são historicamente positivas, pois tiveram a sétima pior taxa histórica (25,26%) na primeira edição de 2017, e a nona pior taxa histórica (27,02%) na segunda edição de 2017, ou seja, entre as piores taxas das 34 edições do ESC.

Seguindo com a análise, em relação ao número total de aprovados e a porcentagem de aprovados em uma edição do ESC do CFC, as duas edições do ano de 2015 configuram em um interessante momento histórico do ESC, pois na primeira edição de 2015 o ESC tem o seu recorde de maior número de aprovados no ESC (20.715) e a oitava maior taxa de aprovação (54,80%) entre os anos de 2000 e 2022. O menor número de aprovados em relação a quantidade de inscritos é observado em 2011 com apenas 4.130, mas pode ser compreendido em relação ao baixo número de inscritos da edição. Já na segunda edição de 2015, a percentagem de aprovados bate outro recorde, mas dessa vez como o pior resultado de todas as edições até esse momento; apenas 14,86% dos candidatos presentes foram aprovados. Em comparação, a primeira edição do ESC realizada no ano 2000 representa a maior taxa de aprovação, com 83,5% de aprovação.

Por último, é visto que as edições de 2015 são antagônicas ao terem a oitava melhor taxa de aprovação na primeira edição (54,8%) e a pior taxa histórica de aprovação na segunda edição (14,86%). Essa tendência de alta e queda entre as edições em um mesmo ano são seguidas no ano de 2016 e posteriormente uma tendência de melhora nas taxas de aprovação

pode ser verificada conforme visto no Gráfico 1. Com a chegada na Covid-19, na segunda edição de 2020, as taxas de aprovação do ESC voltam a cair e vão a 20%, tornando-se a segunda pior taxa histórica do ESC. Nas edições de 2021 e 2022 as taxas de aprovação variam na faixa dos 18% aos 22%, representando a queda da taxa de aprovação no ESC. O que se torna preocupante em relação às questões profissionais, educacionais, sociais e econômicas aos quais os objetivos do ESC estão associados e serão agravados caso essas taxas permaneçam em tendência de queda.

Entender as variações históricas das variáveis relacionadas ao ESC são essenciais para o diagnóstico, para a elaboração de estratégias e o julgamento e tomada de decisão dos agentes envolvidos responsáveis por contribuir com as mudanças destes índices. De modo a atender as especificações de cada região do Brasil, são levantados os resultados estatísticos seguindo os dados dispostos pelo CFC.

Tabela 5 - Resultados do número de aprovados por região entre 2000-2022

Variável	N	Média de Aprovação	DesvPad	Variância	Mínimo	Máximo	Amplitude
Centro-oeste	34	34,82%	0,1588	0,0252	0,0961	0,777	0,6809
Nordeste	34	40,12%	0,1996	0,0398	0,1157	0,881	0,7653
Norte	34	29,54%	0,1861	0,0346	0,0533	0,84	0,7867
Sudeste	34	44,17%	0,1533	0,0235	0,1927	0,803	0,6103
Sul	34	47,72%	0,159	0,0253	0,1999	0,869	0,6691

Fonte: dados do CFC (2000-2022).

É possível observar que, geralmente, as regiões Sul e Sudeste possuem um melhor desempenho que quando comparado as outras regiões. Até 2014, de acordo com as observações de Bugarim et. al., (2014, p. 128), "As regiões Sul e Nordeste apresentaram maiores médias de aprovação, com 57,84% e 56,87%, respectivamente, seguidas das regiões Sudeste (53,97%), Centro-Oeste (46,25%) e Norte (44,15%)". Ou seja, houve maior queda da taxa de aprovação na região nordeste e uma maior taxa de aprovação na região Sudeste quando comparado aos anos anteriores.

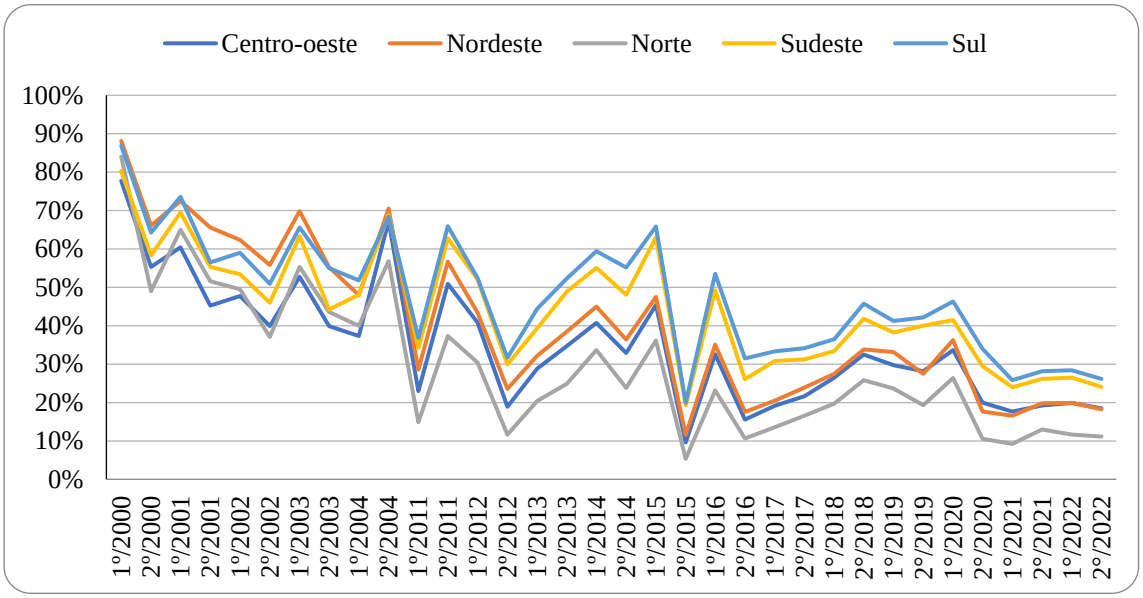
Tabela 6 - Resultados do número de aprovados por região entre 2011-2022

Variável	N	Média de Aprovação	DesvPad	Variância	Mínimo	Máximo	Amplitude
Centro-oeste	24	27,51%	0,1026	0,0105	0,0961	0,5094	0,4133
Nordeste	24	29,59%	0,1139	0,0130	0,1157	0,5665	0,4508
Norte	24	19,69%	0,0896	0,0080	0,0533	0,3727	0,3194
Sudeste	24	38,11%	0,1240	0,0154	0,1927	0,6297	0,4370
Sul	24	41,28%	0,1292	0,0167	0,1999	0,6593	0,4594

Fonte: dados do CFC (2011-2022).

Na análise da queda na média de aprovação entre as regiões, a região Norte foi a de maior queda, com quase dez por cento de defasagem no comparativo entre os períodos de 2000-2022 (29,54%) e 2011-2022(19,69%). Assim, se mantém em última posição ao comparada as demais regiões com índices de aprovação próximos aos 10% nas últimas 5 edições (2020-2022).

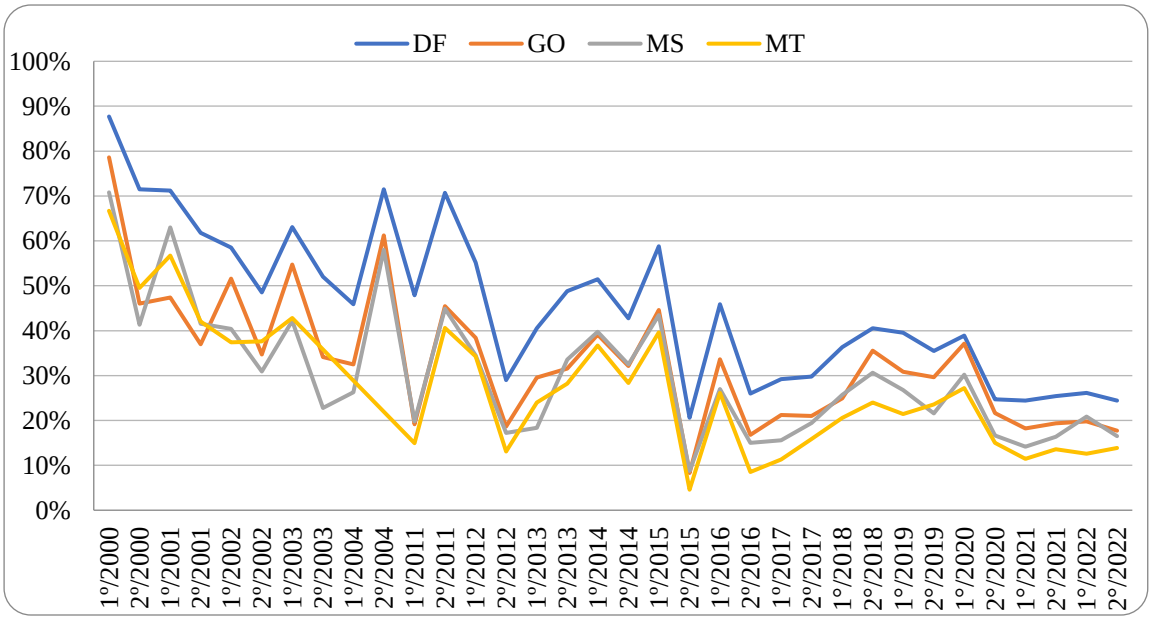
Gráfico 2 – Aprovados no ESC por região do Brasil



Fonte: dados do CFC (2000-2022).

Para justificar e contextualizar a região e os estados que com compõe o Centro-Oeste são apresentados no Gráfico 3 os índices de aprovação no ESC.

Gráfico 3 - Aprovados no ESC por Estado da Região Centro-Oeste



Fonte: dados do CFC (2000-2022).

Dentre os estados que compõem a região, o Distrito Federal é o que possui as melhores taxas de aprovação no ESC. Seguido do estado de Goiás, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso. Com esses dados, é possível visualizar que a média de aprovação de Mato Grosso do Sul nas últimas edições, está entre vinte e quinze por cento. Acima apenas de Mato Grosso e abaixo de Distrito Federal e Goiás, ou seja, está na penúltima classificação de melhor aprovação, logo é um dos estados da região Centro-oeste que menos aprova contadores no ESC.

Antes da Covid-19, os dados de MS apresentavam índices de aprovação acima dos trinta por cento. Na edição online do exame, os índices bateram a taxa de aprovação dos quarenta por cento e após o retorno presencial, os índices voltaram a cair drasticamente. Essa análise e

demonstração justificam e contextualizam a escolha do estado e da UFMS, por ser a maior instituição deste referido estado.

2.2 Referencial Teórico

Com base na literatura anterior, constatou-se uma lacuna. Dado que o ESC é uma prova que pressupõe um desempenho final, pesquisar o tocante à pressão de tempo, autocontrole e complexidade das questões podem ser fatores que representem importante inovação da presente investigação no contexto do ESC do CFC. Com base na Teoria da Decisão Comportamental (Bonner, 1999), é possível verificar a influência da relação dos fatores pressão de tempo (ambiental), complexidade (de tarefa) e autocontrole (pessoal) no desempenho no ESC do CFC. Com o detalhe de que, a complexidade da tarefa será mensurada com base na Taxonomia de Bloom (Bloom *et al.*, 1956). Já para mensurar o Autocontrole, foi empregada a escala abreviada de autocontrole em estudantes universitários proposta por Tangney, Baumeister e Boone (2004). Os tópicos a seguir são dedicados à compreensão dos construtos que serão explorados nesta pesquisa e da teoria base que pode aportar cada uma das variáveis.

2.2.1 Teoria da Decisão Comportamental

Em apoio a mensuração do autocontrole, da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões será utilizada a Teoria Psicológica Cognitiva, mais especificamente a Teoria da Decisão Comportamental, no julgamento e tomada de decisão (JTD), a partir de Bonner (1999) que classifica os estudos nas categorias fator pessoal, ambiental e de tarefa.

A teoria Psicológica Cognitiva foi sintetizada por Birnberg *et al.* (2007), e está contida no *HandBook* sobre Pesquisa em Contabilidade Gerencial, e visa explicar e prever o comportamento dos indivíduos, e se difere das demais teorias por focar no comportamento individual e não organizacional ou social, e em fenômenos subjetivos, como representações mentais, em vez de fenômenos objetivos, como preços de mercado ou tamanho organizacional.

Essa teoria indica que a cognição consiste em processos e estados mentais. Os estados mentais incluem atitudes, crenças, conhecimentos e preferências. Já os processos mentais incluem a *Atenção*, que seria a alocação de capacidade limitada de processamento a um estímulo (informação), também, a *Memória*, que está para a codificação de informações como conhecimento na memória de longo prazo, estrutura ou representação do conhecimento na memória de longo prazo e recuperação do conhecimento da memória de longo prazo para pensar. O *Pensamento*, cujo processos mentais são de ordem superior, que incluem resolução de problemas, raciocínio, julgamento e tomada de decisões. E, por fim, a *Aprendizagem*, ou os processos de construção ativa de novas ideias ou conceitos baseados no conhecimento atual e passado (Birnberg *et al.*, 2007).

Na perspectiva da psicologia cognitiva, a Teoria da Decisão Comportamental utiliza de modelos de otimização para avaliar como as pessoas julgam e tomam decisões (Edwards, 1961). Assim, o processo de Julgamento e Tomada de Decisão (JTD) está relacionado a formação de uma ideia a partir de elementos que são apresentados e estão disponíveis, determinando a escolha entre alternativas para chegar à conclusão de um objetivo (Santos, 2018). Assim como, os alunos que realizam o ESC, buscam pela aprovação e certificação profissional contábil.

De acordo com Bonner (1999), a pesquisa em julgamento e tomada de decisão tem como objetivo buscar melhorias para desempenho. A partir disso, é proposto três categorias de classificação das pesquisas em julgamento e tomada de decisão, sendo fator pessoal, ambiental e de tarefa e faz crítica a análise isolada desses elementos. O fator pessoal está relacionado com as características que o tomador de decisão traz à tarefa, como o autocontrole. Já os fatores

ambientais relacionam-se às condições e circunstâncias que envolvem um indivíduo enquanto este executa uma tarefa no processo de julgamento e tomada de decisão, no caso está relacionado a pressão de tempo (Bonner, 1999). Por último, o fator tarefa apresentam elementos como, por exemplo, efeito de complexidade no desempenho. Chung e Monroe (2001) evidenciaram que um alto nível de complexidade na tarefa afeta negativamente os resultados. Assim, o nível de complexidade das questões do ESC, determinado pela Taxonomia de Bloom, pode afetar negativamente no desempenho do Exame de Suficiência do CFC.

Portanto, essa teoria se relaciona com as variáveis pesquisadas ao expressar esses processos e estados mentais. Sendo, (1) a pressão de tempo relacionado ao processo mental de Atenção. (2) A Complexidade da tarefa pode ter no nível cognitivo da taxonomia de Bloom uma aproximação com os processos mentais, por exemplo, Memória e aprendizagem. Por fim, (3) o Autocontrole pode representar o estado mental de atitude e conhecimento, relacionado ao comportamento individual. Apoia-se o desempenho do ESC à capacidade de julgamento e tomada de decisão, pela categorização do JTD que é disposto em três fatores: pessoal, ambiental e de tarefa (Bonner, 1999). A associação da Teoria da Decisão Comportamental e dos constructos de complexidade e autocontrole a esses três fatores é possível estabelecer que, o fator pessoal está relacionado ao autocontrole, o fator ambiental à pressão de tempo e de tarefa a complexidade das questões de forma auxiliar a essa teoria.

2.2.2 Pressão de Tempo

Dada a limitação de 4 horas para a realização do exame de suficiência (CFC, 2022), o tempo de prova é um fator que cabe avaliar se exerce determinada pressão nos examinados de modo a influenciar seu desempenho. Posteriormente, são mencionados experimentos na área da educação, mais especificamente em exames de alunos, para corroborar nos resultados os achados do experimento da presente pesquisa com os achados da literatura.

Nesse contexto contábil, as pesquisas sobre pressão de tempo que mais se aproximam são encontradas incialmente em relação a auditoria, não havendo pesquisas em pressão de tempo em relação ao ESC ou em educação contábil. Na literatura, a pressão de tempo é associada ao fator ambiental por Bamber e Bylinski (1987), autores que centralizaram a discussão no efeito da pressão de tempo. Assim, apresentaram evidências de que a pressão de tempo afeta o processo de revisão da auditoria. Especificamente que, gestores menos experientes sentem mais que a pressão de tempo afeta a revisão. Os autores argumentam que o aumento da pressão pública para a liberação mais rápida possível de informações significativas faz com que os prazos estabelecidos para auditoria sejam mais curtos (Bamber; Bylinski, 1987).

Similarmente, McDaniel (1990) mostra as interações entre a pressão do tempo e a estrutura de um programa de auditoria, considerados como dois fatores ambientais. O estudo avaliou como a imposição de pressão de tempo e orientação estruturada afetaram o desempenho da auditoria. Os resultados sugerem que o aumento da pressão do tempo reduz a eficácia da auditoria. Os achados empíricos indicam que "a precisão do processamento e a adequação da amostragem, bem como a eficácia geral da auditoria, diminuíram à medida que a pressão do tempo aumentou" (McDaniel, 1990, p. 282). Por outro lado, a eficiência da auditoria aumentou com a pressão do tempo, sugerindo que a estrutura de um programa de auditoria e pressão de tempo podem levar ao estresse, reduzindo a motivação de um sujeito para realizar bem a tarefa.

Ainda, de acordo com Glover (1997), os julgamentos dos auditores são influenciados por informações não diagnosticadas (irrelevantes), mas que a imposição de pressão de tempo reduz significativamente o grau confiança dos decisores no impacto da informação diagnosticada ao compararem com outros relatórios contábeis, também conhecido como efeito de diluição. Em observações similares, Dezoort *et al.* (2003) pontuam que, quando o auditor está sob pressão, a dificuldade e a incerteza da tarefa tendem a aumentar, o que influenciará

negativamente em uma possível convicção do valor correto de um ajuste em materialidade, ou seja, uma incerteza em relação a necessidade de um ajuste. Assim, para os estudantes a dificuldade pode estar relacionada ao nível da complexidade das questões do ESC.

Quanto aos comportamentos disfuncionais dos auditores, Svanström (2016) testou a associação entre pressão de tempo, atividades de treinamento e comportamento disfuncional do auditor em pequenas empresas de auditoria. Os resultados apontam que a pressão do tempo percebida está positiva e significativamente associada ao comportamento disfuncional do auditor, enquanto o nível de participação em atividades de treinamento, como workshops e seminários, está negativamente associado ao comportamento disfuncional do auditor. Sugere-se, portanto, que a qualidade da auditoria está em risco quando os auditores experimentam altos níveis de pressão de tempo e que os auditores que frequentemente participam de atividades de treinamento são os que menos se envolvem em tipos de comportamento disfuncionais. Para os estudantes, o comportamento disfuncional pode estar relacionado ao baixo Autocontrole.

Especificamente, com relação aos estudos que associam pressão de tempo em pesquisas com estudantes. Ackerman e Lauterman (2012) examinaram os efeitos da pressão do tempo na aprendizagem de textos na tela em relação ao papel entre os alunos de graduação que relatam apenas uma preferência moderada pelo papel. Os alunos "no papel", que preferiram esse meio de aprendizado, melhoraram suas pontuações quando as restrições de tempo foram conhecidas com antecedência. Nenhuma adaptação foi encontrada para os alunos "na tela", independentemente da preferência do meio. Além disso, o aprendizado em papel foi mais eficiente e as autoavaliações de conhecimento foram mais bem calibradas na maioria das condições. Os resultados reforçam a inferioridade da autorregulação da aprendizagem na tela e argumentam contra os fatores relacionados à tecnologia como a principal razão para isso.

Ainda no contexto acadêmico, Ghanbari, Karampourchangi e Shamsaddini (2015) analisaram o efeito da pressão do tempo e do feedback dos colegas nos alunos iranianos de Inglês como uma língua estrangeira (EFL – sigla em inglês, *English as a Foreign Language*) no desempenho da escrita. Para isso, sessenta estudantes foram divididos em três grupos de vinte e solicitados a escrever sobre o mesmo tópico sob três condições diferentes. Os resultados indicaram que o melhor desempenho está relacionado ao grupo sob pressão de tempo.

Quanto as emoções geradas pela pressão de tempo no aprendizado, Tsaia, Changa e Lob (2018) verificaram a eficácia do ensino baseado no pensamento criativo usando livros ilustrados nas escolas primárias e investigaram os efeitos das emoções positivas e da pressão do tempo sobre os alunos. Os achados indicam que por meio do conjunto de material educacional *ET Thinker*, um nível adequado de pressão de tempo é exercido sobre os aprendizes, desencadeando emoções positivas e melhorias na criatividade e imaginação no pós-teste em relação ao pré-teste. Os resultados deste estudo ilustram que os efeitos positivos gerados pelas emoções positivas e pela pressão do tempo podem aumentar a eficácia do ensino criativo tanto para o professor quanto para os alunos.

No mesmo sentido, Delgado e Salmeron (2021) exploraram a influência da mídia de leitura (impresso vs. Na tela) e do tempo de leitura na atenção dos leitores na tarefa, na calibração cognitiva e na compreensão da leitura. Para isso, cento e quarenta alunos de graduação foram alocados em uma das quatro condições experimentais variando no meio de leitura e no tempo de leitura (tempo livre vs. Pressionado). Assim, durante sua leitura, o desempenho em um teste e sua compreensão de texto foram medidos. Na análise, os Leitores impressos, divagaram menos na condição sob pressão do que na condição de tempo livre, indicando maior adaptação à tarefa quando sob pressão. Assim, os leitores de tela na condição de pressão compreenderam menos do que os outros três grupos. Os resultados suportaram a hipótese de processamento superficial de informações ao realizar leituras em tela sob restrições de tempo (Delgado & Salmeron, 2021).

Gusy, Lesener e Wolter (2021) pesquisaram o papel mediador da exaustão na Pressão do Tempo e das Perdas de produtividade entre alunos. Assim, realizaram um estudo longitudinal em três ocasiões ao longo de 1 ano com 392 alunos e para confirmar as hipóteses aplicaram uma modelagem de equações estruturais (SEM). Os resultados apontaram que "a pressão do tempo leva à exaustão, e a exaustão leva à perda de produtividade relacionada à saúde ao longo do tempo" (Gusy; Lesener; Wolter, 2021, p. 5). Na pesquisa, ainda se confirmou o processo de comprometimento da saúde proposto pela estrutura de Demandas-Recursos do Estudo (SD-R), em que o Burnout serve como um mediador entre a pressão do tempo e a perda de produtividade entre os universitários.

Mais especificamente, a pressão de tempo em exames online foi testada por Stadler, Kolb e Sailer (2021) que realizaram um experimento com exames online no contexto da Covid-19, comparando três implementações de pressão de tempo – alocação de tempo livre (1), tempo fixo para cada tarefa (2) e tempo baseado no número de palavras, na instrução da tarefa e nas opções de resposta (3) em um exame online de ciências educacionais. Dentre os resultados, os alunos com pior desempenho nos exames foram os do grupo 3. Diante disso, a sugestão dos autores é de que o tempo de reposta seja igual para cada tarefa para maximizar o desempenho dos alunos com oportunidades mínimas de trapacear (Stadler; Kolb; Sailer, 2021).

Em pesquisa mais recente, Wan *et al.* (2022) investigaram a Pressão de Tempo de Estudantes Universitários Trabalhadores e o Conflito Trabalho-Escola por meio da Teoria dos Limites e a teoria da conservação de recursos (COR). A Teoria dos Limites preconiza que os indivíduos aplicam estratégias diferentes para gerenciar os limites dos papéis da vida, mantendo a flexibilidade e a permeabilidade integrados ou separados. Já a teoria COR sugere que os indivíduos têm a tendência natural de proteger seus recursos. Assim, com uma amostra de 222 estudantes universitários que trabalham em uma universidade pública nos Estados Unidos, suportaram a hipótese de que as pressões de trabalho e tempo predizem maior conflito escolar.

Em comparação aos achados da literatura de pressão de tempo ao desempenho no ESC, estabelece-se que, a pressão de tempo tenha sido analisada no contexto contábil e em auditoria. Assim, (1) a pressão de tempo afeta negativamente o desempenho da auditoria, pois leva o auditor ao estresse, reduzindo sua eficácia e a motivação, sendo associada ao comportamento disfuncional do auditor. E, (2) pesquisas com estudantes sugerem que a pressão de tempo pode melhorar o desempenho, mas promovem maiores conflitos universitários.

É importante destacar que, a pressão de tempo afeta o auditor e os estudantes de forma diferentes, assim, a pesquisa avança ao aplicar a pressão de tempo em bacharelandos em contabilidade e verificar essa relação. Avançando ao introduzir a análise da variável pressão de tempo no desempenho do ESC. Com base nessas comparações levanta-se a hipótese de pesquisa 1.

Hipótese 1: A pressão de tempo influencia no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.

2.2.3 Nível de Complexidade das Questões

O ESC possui como método padrão de correção das 50 questões, dividido em conteúdo de 13 áreas da contabilidade, o que é conhecido na Psicometria como a Teoria Clássica do Testes, que pode ser confirmado com o expresso no item 8.2 do edital de inscrição do ESC de 2022, que expõe o seguinte: "Cada questão terá o valor de 1 (um) ponto, e o cálculo da nota da prova objetiva será igual à soma algébrica do ponto obtido com cada questão correta" (CFC, 2022, p. 15). Assim, o nível de complexidade das questões do ESC do CFC pode ter significativa influência no desempenho dos examinados de acordo com o método adotado.

A Teoria Clássica dos Testes (TCT) é orientada para o teste total, desse modo, o grau de confiabilidade e o erro padrão de medida são calculados para o resultado total do teste, dependendo diretamente da amostra e tendo o índice de dificuldade das questões calculado apenas pelo percentual de erros e acertos, sem considerar as habilidades latentes e o acerto casual (Hambletom; Swaminathan; Rogers, 1991; Pasquali, 2003).

Semelhantemente, o fator complexidade da tarefa também é relativo à atividade do auditor, que sua base teórica também será relacionada ao nível de complexidade das questões do ESC do CFC. A complexidade da tarefa é caracterizada como a dificuldade de executar uma atividade, variando entre cada tarefa desempenhada e oscilando em relação ao número de evidências e suas consistências, bem como ao tipo e tamanho do saldo das contas (Chung; Monroe, 2001). Ainda, Campbell (1988) argumenta que, em situações de tarefas de alta complexidade, as informações ficam mal estruturadas, apresentam ambiguidade e são difíceis de entender, principalmente em cenários com inconsistência nas evidências. De acordo com Libby e Lipe (1992) e Bonner (1994), o aumento da complexidade da tarefa tende a prejudicar o julgamento e tomada de decisão, igualmente, pode prejudicar no desempenho do ESC.

Também, é possível seguir a classificação da complexidade das questões do ESC do CFC de acordo com a Taxonomia de Bloom (Bloom *et al.*, 1956), que define os objetivos educacionais como sendo as modificações que o ensino produz nos pensamentos, sentimentos e ações dos alunos, por meio de formulações explícitas. Essa taxonomia é prestigiada na literatura desde o final da década de 1950, pois foi a Associação Norte Americana de Psicologia (APA) quem solicitou uma comissão com o objetivo de debater, conceituar e criar uma taxonomia dos objetivos de processos educacionais (Lometa, 1999). Para tanto, a comissão foi administrada por Benjamim S. Bloom e composta por diversos especialistas para tratar de três domínios: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor (Bloom *et al.*, 1956).

Dentre esses domínios, o cognitivo é o mais conhecido e utilizado, pois auxilia no planejamento educacional e nos sistemas de avaliação aplicados pelo educador (Bernardes e Silva, 2019). Sua estrutura é composta por seis níveis de complexidade crescente, do mais simples ao mais complexo, sendo classificados por Bloom *et al.* (1983) na seguinte hierarquia: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Desse modo, o discente só consegue atingir o próximo nível após alcançar o nível anterior. Para melhor compreensão da hierarquia de complexidade dos níveis cognitivos proposta pela Taxonomia de Bloom, o Quadro 1 apresenta a definição de cada um desses níveis.

Quadro 1 – Definição dos níveis cognitivos da Taxonomia de Bloom

Nível cognitivo	**Descrição**
1. Conhecimento	Habilidade de lembrar informações e conteúdos previamente abordados como fatos, datas, palavras, teorias, métodos, classificações, lugares, regras, critérios, procedimentos etc. A habilidade pode envolver lembrar uma significativa quantidade de informações ou fatos específicos. O objetivo principal deste nível é trazer à consciência esses conhecimentos. Verbos: enumerar, definir, descrever, identificar, listar, nomear, combinar, apontar, relembrar, relacionar, reproduzir, solucionar, declarar, rotular, memorizar e reconhecer. Uma definição de depreciação seria um exemplo.
2. Compreensão	Habilidade de compreender e dar significado ao conteúdo. Essa habilidade pode ser demonstrada por meio da tradução do conteúdo compreendido para uma nova forma (oral, escrita, diagramas etc.) ou contexto. Nessa categoria, encontra-se a capacidade de entender a informação ou fato, de captar seu significado e de utilizá-la em contextos diferentes. Verbos: alterar, construir, definir, distinguir, estimar, explicar, generalizar, inferir, prever, reescrever, resolver, discutir, identificar, interpretar, situar e traduzir. Explicar por que a depreciação é necessária seria um exemplo.
3. Aplicação	Habilidade de usar informações, métodos e conteúdos aprendidos em novas situações concretas. Isso pode incluir aplicações de regras, métodos, modelos, conceitos, princípios,

	leis e teorias. Verbos: aplicar, alterar, demonstrar, desenvolver, descobrir, ilustrar, modificar, organizar, prever, resolver, usar, construir, esboçar, escrever, operar e praticar. Computar a despesa de depreciação seria um exemplo nesse nível.
4. Análise	Habilidade de subdividir o conteúdo em partes menores com a finalidade de entender a estrutura final. Essa habilidade pode incluir a identificação das partes, análise de relacionamento entre as partes e reconhecimento dos princípios organizacionais envolvidos. Identificar partes e suas inter-relações. Nesse ponto é necessário não apenas ter compreendido o conteúdo, mas também a estrutura do objeto de estudo. Verbos: analisar, reduzir, determinar, deduzir, diferenciar, identificar, apontar, inferir, relacionar, selecionar, subdividir, examinar, testar, esquematizar e questionar. Preparar uma entrada de diário para depreciação seria um exemplo.
5. Síntese	Habilidade de agregar e juntar partes com a finalidade de criar um novo todo. Essa habilidade envolve a produção de uma comunicação única (tema ou discurso), um plano de operações (propostas de pesquisas) ou um conjunto de relações abstratas (esquema para classificar informações). Combinar partes não organizadas para formar um "todo". Verbos: combinar, compor, construir, criar, explicar, formular, organizar, propor, relacionar, revisar, resumir, sistematizar, escrever, desenvolver, estruturar e projetar. A alteração do método usado para registrar a depreciação seria um exemplo de síntese.
6. Avaliação	Habilidade de julgar o valor do material para um propósito específico. O julgamento é baseado em critérios bem definidos que podem ser externos ou internos e podem ser fornecidos ou conjuntamente identificados. Julgar o valor do conhecimento. Verbos: Avaliar, comparar, concluir, criticar, decidir, explicar, interpretar, justificar, relatar, resolver, resumir, detectar, julgar e selecionar. Um exemplo de avaliação seria comparar diferentes métodos de cálculo de depreciação e argumentar qual método é preferível para uma situação específica.

Fonte: Adaptado de Bloom *et al.* (1983); Pinheiro *et al.* (2013); Bernardes e Silva (2018); Arantes e Silva (2020).

Em sua pesquisa, Pinheiro *et al.* (2013) identificam se os níveis de habilidades cognitivas demandados pelo Enade e pelo ESC do CFC são aderentes ao perfil do contador estabelecido pelo CNE, na perspectiva da Taxonomia de Bloom. As questões dos ESC e o perfil profissional foram classificados em dois níveis de habilidades cognitivas: no primeiro nível, considerou-se um menor nível cognitivo; e, no segundo, um maior nível. Os resultados apontam para que os níveis de habilidades cognitivas do ESC não são aderentes ao perfil previsto pelo CNE. De forma que, na complexidade das questões não foram exigidas questões de maior nível cognitivo.

A taxonomia de Bloom é presente também em Bernardes e Silva (2019), ao pesquisarem o nível cognitivo das questões do ESC do CFC, no período de 2014 a 2016. Os resultados mostraram que o número de questões classificadas no menor nível cognitivo de todas as edições analisadas foi inferior ao número de questões classificadas no maior nível cognitivo, exceto na primeira edição de 2015, o que pode ser um indício para os altos índices de reprovação no ESC. Ou seja, existe a possibilidade de os índices de reprovação estarem crescendo devido ao aumento da exigência de maior nível cognitivo nas questões.

Ainda, na Taxonomia de Bloom, Arantes e Silva (2020) também analisaram o nível de exigência cognitivo do ESC com as habilidades e competências requeridas do contador a partir desta taxonomia, referente ao período de 2011 a 2017. Os resultados apontam que o ESC não está alinhado ao perfil esperado do contador e que o CFC precisa melhorar sua avaliação.

No sentido de mensurar o nível de complexidade das questões do ESC, a escala utilizada na literatura se refere ao agrupamento dos três primeiros níveis da Taxonomia de Bloom – conhecimento, compreensão e aplicação (CCA), como de menor nível cognitivo e os três últimos – análise, síntese e avaliação (ASA), como maior nível cognitivo. Assim, tanto em Bernardes & Silva (2019), Arantes & Silva (2020) as questões analisadas são classificadas de acordo com esse agrupamento mencionado, exemplificado conforme nos critérios de Pinheiro *et al.* (2013) disposto no quadro 2.

Quadro 2 – Critérios utilizados nas classificações dos Níveis de Complexidade

Complexidade	**Classificações**	**Questões**
Baixa Complexidade	CCA (Conhecimento, Compreensão e Aplicação)	1. Conceito e classificação de Princípios Contábeis de forma clara e concisa. 2. Conceito e classificação de elementos patrimoniais. 3. Cálculo de fatos contábeis e/ou de saldos contábeis de forma isolada. 4. Cálculo de taxas de retorno e de índices de forma isolada. 5. Identificação de lançamentos contábeis. 6. Cálculo de custo e de saldo de estoque de forma isolada. 7. Identificação de fatos contábeis e de seus efeitos de forma isolada. 8. Legislação e Código de Ética de forma conceitual e aplicada.
Alta complexidade	ASA (Análise, Síntese e Avaliação)	1. Apresentação de saldos de elementos patrimoniais a partir de uma estrutura relacionada de dados que requeira análise para resposta. 2. Análise de informações contábeis para a tomada de decisão. 3. Cálculo de custo e saldo de estoque a partir de informações contidas em Demonstrações Financeiras, de forma não isolada. 4. Cálculo da Equivalência Patrimonial a partir de dados fornecidos em Demonstrações Financeiras e isoladamente. 5. Encerramento de exercício de forma não isolada. 6. Elaboração de Demonstrações Financeiras. 7. Apresentação de justificativa nas respostas apresentadas. 8. Escolha entre duas ou mais situações apresentadas.

Fonte: Adaptado de Pinheiro *et al.* (2013).

Portanto, o nível de complexidade das questões do ESC já foi mensurado anteriormente pela Taxonomia de Bloom nas edições de 2011 a 2017, isso reafirma a escolha desta ferramenta para aplicação na presente pesquisa. Ao longo dos resultados na revisão da literatura houve uma alteração no nível de complexidade das questões, indo de menor nível de complexidade a um maior nível de complexidade. Sendo possível sustentar a ideia de relação do desempenho no nível de complexidade das questões do ESC. Com base nos achados anteriores levanta-se a hipótese de pesquisa 2 a ser testada.

Hipótese 2: A complexidade das questões influencia no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.

2.2.4 Autocontrole

O autocontrole pode ser conceituado como "a capacidade de anular ou mudar as próprias respostas internas, bem como interromper tendências comportamentais indesejadas e abster-se de agir sobre elas" (Tangney *et al.*, 2004). O autocontrole pode ser caracterizado por ser um conjunto de capacidades e habilidades individuais relacionadas ao desenvolvimento, maturidade e a disciplina humana. Assim, o autocontrole tem sido associado a um melhor desempenho acadêmico (Duckworth *et al.*, 2019). O autocontrole dos examinados pode ser uma variável de significativo impacto no desempenho para a aprovação no ESC do CFC.

Na literatura, o modelo mais utilizado que busca mensurar de forma significativa os níveis de autocontrole em pesquisas de variados temas é a escala de autocontrole proposta por Tangney *et al.* (2004), onde a variáveis são mensuradas através da escala de Likert de 5 padrões, codificadas de 1 (nada parecido comigo) a 5 (muito parecido comigo). Tangney *et al.*

(2004) constataram que universitários com alto nível de autocontrole obtiveram melhores notas em seus estudos e apresentaram melhor desempenho acadêmico em geral. Os autores interpretam esses resultados considerando que os alunos com maior autocontrole tenderiam a concluir seus deveres de casa no prazo, teriam maior capacidade de evitar que atividades prazerosas interfiram em seu trabalho, usariam o tempo de estudo de forma mais eficaz e seriam capazes de fazer que as distrações emocionais não interfiram negativamente no seu desempenho.

Em relação à avaliação do autocontrole, Tangney *et al.* (2004) desenvolveram a Escala de Autocontrole (EAC) de 36 itens e a versão Abreviada (EAC-A) composta por 13 itens. Para determinar a estrutura fatorial do EAC, Tangney *et al.* (2004) realizaram uma Análise Fatorial Exploratória (AFE) e encontraram uma estrutura que sugeria a existência de 5 fatores. O fator 1 (11 itens, variância de 10,2%) avaliaria a capacidade geral de autodisciplina; o fator 2 (10 itens, 9,7% da variância) avaliaria a inclinação para comportamentos deliberados/não impulsivos; o fator 3 (7 itens, 7,7% da variância) avaliaria diferentes hábitos saudáveis; o fator 4 (5 itens, 7,6% da variância) avaliaria a autorregulação a serviço da ética do trabalho; e o Fator 5 (5 itens, 7,0% da variância) avaliaria a confiança que a pessoa motiva nos outros.

Teoricamente, Tangney *et al.*, (2004) discorrem sobre seis domínios de Autocontrole, sendo (1) desempenho de tarefas, como a média de notas na escola, (2) controle de comportamentos impulsivos, como o abuso de alimentos, bebidas alcóolicas e outras substâncias, (3) ajuste psicológico, como no caso de obsessões, compulsões, distúrbios e transtornos, seguido de, (4) relações interpessoais. Por fim, são mencionados a contribuição de domínios, (5) as emoções morais, como vergonha e culpa, e (6) as características de personalidade, no caso o perfeccionismo. Em relações interpessoais (4), duas características ressaltam-se, é o caso de alto autocontrole e autocontrole pobre ou baixo autocontrole. Para o alto autocontrole, tem-se relacionamentos como interações harmoniosas, controle de impulsos para falas ofensivas, empatia e lealdade. Para o baixo autocontrole, tem-se o comportamento agressivo e antissocial.

Esta escala é utilizada em várias pesquisas e é considerada uma medida confiável e válida para ser aplicada em amostras de estudantes universitários (Pratt, 2015). Alguns dos itens mais importantes do autocontrole mensurados nessa escala são a autodisciplina (“Eu gostaria de ter mais autodisciplina”), a ação não impulsiva (“Às vezes, não consigo me impedir de fazer algo, mesmo sabendo que isso está errado”), hábitos saudáveis (“eu faço certas coisas que são ruins para mim se são divertidas”) e ética de trabalho (“eu sou capaz de trabalhar efetivamente em direção a objetivos de longo prazo”). Assim, a classificação de essas questões se “parece muito comigo” mais altas nesta escala refletem em níveis mais baixos de autocontrole. Inclusive, as variáveis que mensuram o baixo autocontrole apresentam forte consistência interna.

Na prática, Tangney *et al.* (2004) realizaram dois estudos investigando a relação entre autocontrole e múltiplas variáveis, incluindo diplomas universitários (um primeiro estudo com 351 estudantes de psicologia e outro com 255). Eles relataram relações diretas entre desempenho acadêmico e autocontrole. Alunos com alto autocontrole completam seus deveres de casa no prazo, conseguindo evitar que as atividades de lazer interferissem no trabalho acadêmico e permitindo que o tempo de estudo seja utilizado de forma eficaz, evitando distrações que prejudiquem o desempenho. Ainda é descrito que, os alunos com alto autocontrole tiveram notas melhores, maior autoestima, mostraram-se serem menos impulsivos e menos ansiosos, menos agressivos, também, relataram mais culpa e menos vergonha que os com baixo autocontrole. Assim, os indivíduos com alto autocontrole aplicam-no conforme necessário, mas também conseguem relaxar essa regulação em situações apropriadas, como em momentos de lazer (Tangney *et al.*, 2004).

Constantemente a escala é revisada e seus fatores são confirmados por testes estatístico em todo o mundo. A exemplo disso, Unger *et al.* (2016) recentemente revisaram a escala de autocontrole proposta por Tangney *et al.* (2004), avaliando as propriedades psicométricas da versão chinesa da escala por meio de análise fatorial confirmatória. A escala completa com 36 questões e a escala abreviada com 13 questões adaptadas para o contexto chinês e aplicadas em 371 estudantes universitários, apresentaram uma adequação razoável nos testes estatísticos, consistências internas satisfatórias e alta correlação entre os escores da escala e os comportamentos individuais.

Verificando se existia diferença de autocontrole entre estudantes universitários de cursos presenciais e a distância na aprendizagem autorregulada, Zhu, Au e Yates (2016) constataram que, os participantes com maior autocontrole e que possuíam uma aprendizagem autorregulada, alcançaram melhores resultados de aprendizagem. Mais importante ainda, os resultados mostraram que a influência do autocontrole na aprendizagem dos participantes foi mediada por meio do uso de estratégias de aprendizagem autorregulada e sem participação docente.

De acordo com a definição de Pérez-Villalobos *et al.* (2018) o autocontrole pode ser definido como (1) uma capacidade que passa por um processo de maturação durante o crescimento dos alunos, tornando relevante a identificação precoce dos níveis de seu desenvolvimento, portanto, (2) é uma habilidade que pode ser inserida para melhoria do desempenho, de acordo com pesquisas que mostram a (3) existência de uma relação significativa, de baixa e média magnitude, entre o autocontrole e o desempenho acadêmico em estudantes universitários. Assim, (4) o autocontrole permite o desenvolvimento de comportamentos benéficos e estimula a presença de interações sociais saudáveis, (5) favorece o desempenho objetivo e subjetivo. Sendo, (6) uma variável que está inversamente ligada a comportamentos contraproducentes, altamente relevante na prevenção do abandono escolar (Pérez-Villalobos *et al.*, 2018)

Outra pesquisa foi a de Silva e Morais (2019) que investigaram os níveis de autocontrole em alunos de cursos à distância e presencial e sua relação com os objetivos acadêmicos. Como resultado, os índices de autocontrole foram maiores para os alunos de ensino a distância e que quanto maior for o autocontrole, maior é o alcance dos objetivos acadêmicos. Ainda em 2019, Del Valle *et al.* (2019) adaptaram a escala de autocontrole abreviada de Tangney *et al.* (2004) para o contexto espanhol, verificando a validade do instrumento em uma população universitária. A pesquisa contou com uma amostra de 430 estudantes universitários, e foram encontradas por meio da análise fatorial uma estrutura de três fatores. Em suas conclusões a escala foi validada.

Em contexto parecido, mas com finalidade diferentes, Zhoc *et al.* (2019) mediaram o autocontrole nos objetivos futuros de 8.354 alunos do ensino médio de 16 escolas de Hong Kong por meio de uma análise de equações estruturais. Os resultados mostram que dos três objetivos propostos a serem medidos (objetivos futuros orientados para a família, carreira e sociedade), o objetivo futuro dos alunos com o intuito de “contribuir para a sociedade” teve a associação mais forte com o autocontrole e os resultados de aprendizagem, ou seja, o objetivo de contribuir para a sociedade indica maior nível de autocontrole. A fama e a riqueza como objetivos futuros também tiveram associação, mas negativa, ou seja, quanto maior o objetivo futuro pela fama, menor será o autocontrole.

Ainda no país oriental, Fung, Kong e Huang (2020) avaliaram a dimensionalidade e as propriedades psicométricas da Escala Abreviada de Autocontrole proposta por Tangney *et al.*, (2004), em uma amostra de 903 estudantes universitários na China continental. Também realizaram a validação do instrumento que demonstrou boa consistência interna com alfa de Cronbach de 0,81. Na análise fatorial, os grupos de 11 itens formaram quatro estruturas

relacionadas ao bom desempenho, sendo elas autodisciplina, não impulsividade, hábitos saudáveis e autorregulação.

No Brasil, apenas duas pesquisas relacionadas ao autocontrole foram encontradas. Figueira *et al.*, (2019) aplicaram, adaptaram e validaram a Escala de Autocontrole Abreviada (EAC-A) ao contexto brasileiro, em universitários cariocas. Utilizando análise fatorial exploratória, Figueira *et al.* (2019) estatisticamente testam uma série de modelos dimensionais relacionadas a EAC-A, apenas dois modelos dos seis testados, apresentaram índices aceitáveis, sendo o modelo unidimensional com as 13 questões propostas por Tangney *et al.*, (2004) e o modelo bidimensional da mesma escala abreviada de autocontrole com sugestões de Maloney *et al.* (2012) em que divide a EAC-A em fatores, de contenção (itens 1, 2, 7 e 8) e de Impulsividade (itens 5, 9, 12 e 13). Outras sugestões ao modelo de EAC-A proposto na literatura e testado por Figueira *et al.*, (2019) é modelo bifatorial de 13 itens proposto por Ferrari *et al.* (2009), que divide a escala nos fatores Autodisciplina (itens: 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 12 e 13) e Controle de Impulsos (itens: 1, 6, 8, 11) mas que não obteve um ajuste adequado nos resultados estatísticos.

Por último, Silva e Morais, (2019) testaram os níveis de autocontrole em alunos brasileiros de cursos à distância e presencial, relacionando aos objetivos acadêmicos. Tendo como amostra total 160 alunos de cursos de graduação diversos como, enfermagem, psicologia, análise e desenvolvimento de sistemas, Administração e Ciências Contábeis. Apresentaram na análise fatorial exploratória, 4 dimensões, caracterizando-as com a proposta de Costa *et al.* (1992), sendo impulsividade (1, 2, 3, 4, 5 e 6), Autodisciplina (7,8 e 9), Foco (10, 11 e 12) e escolhas (13). Por fim, avaliaram a relação entre o Autocontrole com os objetivos acadêmicos (média de notas do semestre) através de correlação de Spearman, e, obtiveram que, o autocontrole dos alunos do ensino à distância foi maior que a dos alunos do ensino presencial nas quatro dimensões.

Com base na literatura relacionada, analisa-se que o autocontrole é utilizado para a comparação entre os resultados das cargas fatoriais e comparação entre grupos pelo teste Mann-Whitney U. Desse modo, não foram encontradas pesquisas que analisam a escala de autocontrole de modo individual, ou seja, se o indivíduo possui alto autocontrole ou baixo autocontrole a partir da pontuação na EAC-A.

Assim, assumindo que a EAC-A possui 13 questões afirmativas, sendo 9 questões negativas ou inversamente codificadas (2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 13) e 4 questões positivas (1, 6, 8, 11). A escala de autocontrole então teria um mínimo de 13 pontos (caso o respondente assinale todas as questões com 1) e um máximo de 65 pontos (caso o respondente assinale todas as questões com 5). Assim, uma escala com níveis de alto e baixo autocontrole podem ser estabelecidas a partir da mediana encontrada nos indivíduos.

Assim, a EAC-A possui respaldo na literatura quanto a sua consistência estatística, sendo aplica em contextos universitários diversos. Os resultados da literatura afirmam que o alto autocontrole pode gerar o bom desempenho acadêmico, estando relacionado a autodisciplina, não impulsividade, hábitos saudáveis, autorregulação.

Corroborasse que o autocontrole gera resultados positivos relacionados ao desempenho acadêmico. Assim, espera-se corroborar que o autocontrole pode exercer influência moderadora em estudantes com alto ou baixo nível de autocontrole, na complexidade das questões e na pressão de tempo, tendo como desempenho, o simulado do ESC. De modo que, ao controlar impulsos, com interações harmoniosas e lealdade, sustenta-se que o autocontrole influencie o desempenho dos alunos. Como avanço, a pesquisa aplica a escala abreviada de autocontrole no contexto da educação contábil. Declara-se então a hipótese de pesquisa 3.

Hipótese 3: O autocontrole influência no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.

2.2.5 Desempenho acadêmico e a relação com as variáveis pesquisadas

De modo a entender a relação entre desempenho, autocontrole, pressão de tempo e complexidade das questões, elabora-se algumas definições de desempenho acadêmico encontradas na literatura. Para isso, ressalta-se a investigação de Martins & Marinho (2019) e Peréz-Villalobos *et al.* (2018) que muito contribuíram para a elaboração deste tópico ao abordar algumas referências e variáveis relacionadas ao desempenho acadêmico.

De acordo com Martins e Marinho (2019) as variáveis mais incidentes para a mensuração interna do desempenho acadêmico, ou seja, as formas empregadas pelas IES para medir o desempenho dos discentes são gênero, idade e horas de estudo e que o coeficiente de rendimento. Como exemplo de mensuração externa do desempenho acadêmico, ressaltam-se dois sistemas de avaliação externos relacionados a contabilidade, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), no caso dos cursos de graduação das IES e Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), relacionado a certificação profissional de cada indivíduo.

Pérez-Villalobos *et al.* (2018) realizaram uma revisão sistemática dos instrumentos de pesquisa mais utilizados para mensurar o autocontrole e desempenho acadêmico. A pesquisa analisa 9 artigos que permitem concluir a existência de uma relação direta entre autocontrole e desempenho acadêmico. Assim, a relação entre autocontrole e desempenho acadêmico elaborada por Pérez-Villalobos *et al.* (2018) é ilustrada no quadro 3.

Quadro 3 – Conceitos de autocontrole e sua relação com desempenho acadêmico

N	**Autores**	**Autocontrole**	**Desempenho acadêmico**
1	Kennett e Reed (2009)	Conjunto de habilidades aprendidas que se desenvolvem através da interação com outras, permitindo o manejo de diversas situações de forma adequada (Rosenbaum, 1990)	Nota final do curso.
2	Zettler (2011)	Capacidade de suprimir impulsos imediatos em resposta a um objetivo mais elevado (Duckworth e Seligman, 2010).	Indicadores de comportamento
3	King e Gaerlan (2014)	Capacidade para anular ou modificar respostas internas, histórias como impulsos, emoções, pensamentos e comportamentos (Tangney *et al.*, 2004).	Resultado em atribuição específica.
4	Knouse *et al.* (2014)	Habilidade de autorregulação, que abrange uma ampla gama de cognições e ações autodirigidas, incluindo a resolução de problemas, memória de trabalho, automotivação e regulação da emoção (Barkley, 2012).	Relatório do desempenho das metas planejadas
5	Baars, *et al.* (2015)	Parte das funções executivas (Van der Elst *et al.*, 2012).	Total de créditos cursados
6	Victoroff e Boyatzis (2013)	Dimensões da inteligência emocional, definidas como a capacidade para manter baixo controle as emoções perturbadoras e os impulsos (Boyatzis *et al.*, 2000).	Aprovação em disciplinas.
7	Alotaibi (2016)	Dimensão da aprendizagem autodirigida, definida como o conjunto de características pessoais empregadas pelas pessoas para adquirir novos conhecimentos, habilidades, atitudes e experiências (Knowles, 1975).	Percepção do estudante sobre seu desempenho
8	Stadler, Aust *et al.* (2016)	Capacidade das pessoas de respostas automáticas regulares de maneira que fomentem o cumprimento de objetivos ao longo do caminho (Baumeister *et al.*, 2007).	Média de aprovação do semestre
9	Honken, Ralston e Tretter. (2016)	Capacidade de anular ou mudar respostas internas, assim como para interromper tendências de comportamento não desejadas (Tangney *et al.*, 2004).	Média de aprovação em quatro avaliações.

Fonte: Adaptado de Pérez-Villalobos (2018).

Duckworth *et al.*, (2010) afirmam que o autocontrole é um construto benéfico para o desempenho acadêmico. Especificamente, a EAC-A foi testada e adaptada ao contexto brasileiro por Figueira *et al.* (2019). Conforme Silva *et al.*, (2019) analisaram o perfil de autocontrole de alunos da modalidade de ensino presencial e à distância, tendo os alunos da modalidade de ensino à distância os maiores índices de autocontrole e que, maiores índices de autocontrole levam ao alcance dos objetivos acadêmicos.

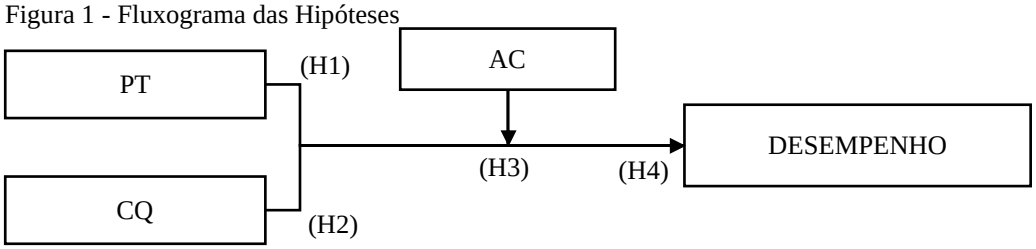
Wang *et al.*, (2017) aborda que o desempenho acadêmico é a maneira como o discente responde aos objetivos educacionais previamente definidos, no médio e longo prazo. A forma como cada discente irá responder a esses objetivos pode ser diferente de acordo com o nível de autocontrole de cada aluno. Nesse sentido, é possível estabelecer o nível de autocontrole como uma variável moderadora no desempenho acadêmico dos alunos.

Em relação aos objetivos acadêmicos, sua mensuração pode ser dada pela Taxonomia de Bloom e assim identificar questões de alto e baixo nível de complexidade. Inclusive, foram encontradas na literatura pesquisas que mediram o nível de complexidade do ESC pela Taxonomia de Bloom, conforme Pinheiro *et al.* (2013), Bernardes e Silva (2019) e Arantes e Silva (2020). A conclusão alcançada é de que houve uma alteração no nível de complexidade das questões do ESC, indo de baixo nível de complexidade em 2011 a um alto nível de complexidade em 2017. Portanto, defende-se que desempenho acadêmico do ESC está relacionado ao nível de complexidade das questões.

A definição dos objetivos educacionais no médio e longo prazo, estabelecem a relação entre desempenho e a pressão de tempo. No contexto acadêmico, essa relação é dada de forma a indicar que há um melhor desempenho acadêmico quando há pressão de tempo, conforme apontam os resultados de Ghanbari, Karampourchangi e Shamsaddini (2015) e de que um nível adequado de pressão de tempo pode desencadear emoções positivas e melhorias na criatividade, conforme Tsaia, Changa e Lob (2018). Porém, essa pressão de tempo gera perda de produtividade, maiores conflitos escolares e exaustão ao longo do tempo (Gusy; Lesener; Wolter, 2021; Wan *et al.* (2022). A partir dessas leituras, designa-se a Hipótese 4, apresentando em seguida o fluxograma das hipóteses na Figura 1.

Hipótese 4: O autocontrole modera a influência da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC

Figura 1 - Fluxograma das Hipóteses



Legenda: PT = Pressão de tempo; CQ = Complexidade das Questões; AC = Autocontrole; e Desempenho.
Fonte: Elaboração própria (2022).

O fluxograma das hipóteses ilustra como será a analisa da relação entre autocontrole, pressão de tempo e complexidade das questões no desempenho dos bacharelandos em contabilidade no ESC. Essa moderação pode ser tida pelo alto ou baixo nível de autocontrole, tendendo a moderar no desempenho de formas a seguir pelo alto autocontrole, um melhor desempenho e, pelo baixo autocontrole, um pior desempenho no ESC, assim como será analisado pelo simulado a ser aplicado na presente pesquisa. O uso de um simulado, conforme é melhor descrito nos procedimentos metodológicos a seguir, segue o proposto por York, Gibson e Rankin (2015) que estimulam a expansão de estudos que empreguem registros de notas como meio para avaliar o desempenho acadêmico dos estudantes.

Analisando a literatura a tendência é que o indivíduo com condição de alta pressão de tempo, alta complexidade, tenha um desempenho inferior. No entanto, se ele tem um índice de alto autocontrole, a tendência é que esse efeito negativo da pressão de tempo e da complexidade seja atenuada por esse autocontrole, caso ele seja alto por parte do estudante. O que é esperado então na presente pesquisa.

2.3 Pesquisas anteriores

Na literatura, algumas pesquisas abordam os fatores que impactam no desempenho e aprovação dos examinados. Conforme sustentado por Silva *et al.*, (2014) essa problemática do desempenho no ESC pode ser pensada pelos professores, IES, discentes, profissionais e demais envolvidos no processo de ensino. Tais elementos, analisados neste tópico, são decorrentes de revisão sistemática da literatura no período de 2012 a 2022, na base de periódicos da CAPES. Tais fatores foram categorizados nos seguintes aspectos: docentes, discentes, IES e profissionais.

No aspecto docente constam obras tais como de Galvão, 2016; Martins e Marinho, 2019; Galvão *et al.*, 2020; Miranda, Araújo e Matos Miranda, 2017. No discente, tais como Abbas e Lopes, 2020; Silva *et al.*, 2020). Para IES, tais como Ricardino Junior, Gonzales e Bifi, 2019; Souza e Sardeiro, 2019; Barroso *et al.*, 2020. Por fim, profissionais, tais como Pinheiro *et al.*, 2013; Morais e Campos, 2015; Carrozzo et. al., 2020)

Nos tópicos a seguir são delineadas mais profundamente essas dimensões, realizando a discussão dos principais resultados e os tabelamentos dos autores, das variáveis e de sua influência de acordo com a disponibilidade de tais dados nas pesquisas. Dessa forma, pretende-se identificar as variáveis já pesquisadas na literatura, destacando-se as variáveis relacionadas ao desempenho, para assim construir uma visão mais ampla das variáveis encontradas e corroborar os avanços desta pesquisa com as variáveis pressão de tempo, autocontrole e níveis de complexidade das questões.

2.3.1 Varáveis da Dimensão Docente

Para realizar ESC o acadêmico deve ter cursado as disciplinas da graduação em Ciências Contábeis. Nesse processo, ressalta-se o papel do docente nas disciplinas e sua influência no ESC corroborada na literatura. Analisar essas variáveis permitirá maior compreensão dos elementos presentes nesse contexto educacional. Este tópico avança ao atualizar as variáveis mais recentes a esta dimensão e ao corroborar os resultados encontrados e as discussões feitas para uma reflexão mais profunda sobre o tema. O quadro 4 evidencia as variáveis desta dimensão.

Quadro 4 – Variáveis principais da Dimensão Docente

AUTORES	**VARIÁVEIS**
Araújo *et al.*, 2017	1. Gênero; 2. Idade; 3. Região de Origem; 4. Titulação; 5. Experiência Profissional 6. Dependência Administrativa 7. Satisfação/Motivação/Sentimentos Percebidos
Miranda *et al.*, 2017	1. Gênero 2. Idade 3. Experiência Profissional 4. Região de Origem 5. Área de formação

	6. Titulação 7. Curso em que ministra 8. Dependência Administrativa 9. Tipo de Atuação 10. Status do Registro Profissional 11. Concordância com a obrigatoriedade do ESC 12. Concordância com o modelo da ESC 13. Concordância para alterar o modelo como o da OAB 14. Percepção das principais Dificuldades dos alunos no ESC 15. Concordância com o oferecimento de disciplinas preparatórias 16. Frequência com que olha as provas do ESC 17. Uso das questões do ESC em atividades de aula 18. Percepção do nível de dificuldade das questões do ESC 19. Necessidade de renovação do Registro Profissional 20. Necessidade de comprovação de Educação Continuada
Pomerening e Kappel., 2019	1. Nota dos alunos no ENADE 2. Nota dos alunos no CFC 3. Capítulo de Livro publicados 4. Congresso e artigo 5. Anos de estudo total 6. Anos de experiência docente 7. Experiência profissional
Souza *et al.*, 2019	1. Titulação 2. Disciplina Ministrada 3. Experiência Profissional 4. Percepção da Importância das Ciências Contábeis 5. Percepção da Importância do ESC 6. Justificativa para o índice de reprovação 7. Percepção das principais Dificuldades dos alunos no ESC 8. Uso das questões do ESC em atividades de aula
Galvão *et al.*, 2020	1. Gênero 2. Área de Formação 3. Titulação 4. Área da Titulação 5. Experiência Profissional 6. Dependência Administrativa 7. Tipo de vínculo

Fonte: Elaboração Própria (2022).

Em primeiro lugar, Araújo, Miranda e Pereira (2017) pesquisaram a predominância de satisfação dos professores de Contabilidade no Brasil ao longo das fases da sua trajetória profissional utilizando a Teoria dos Dois Fatores proposta por Herzberg (1987). Identificaram que o fator que mais impulsiona a satisfação é a realização pessoal (trabalho docente e relação com os alunos). A obra ainda destacou esse fator com relação ao desempenho acadêmico dos estudantes no ENADE e no ESC do CFC.

Em concordância, de que a visão dos docentes possui relevância com o desempenho no ESC, Miranda, Araújo e Matos Miranda (2017) pesquisaram a avaliação dos professores e pesquisadores da área contábil sobre o ESC e a percepção sobre o atual modelo de avaliação. Constataram que, na avaliação dos professores, há aprovação da existência do ESC, mas há diversas indicações de alterações, como a possível revalidação da ESC, e a necessidade de remodelação da forma como a ESC é aplicada e de seus conteúdos.

Isto é posto em prática na pesquisa de Pomerening e Kappel (2019), ao pesquisar a existência de uma relação entre a formação acadêmica e profissional do quadro docente das IES do Sul do país e o desempenho discente no ENADE e ESC do CFC do curso de Ciências Contábeis. Avaliaram que, o professor, ao se dedicar às publicações e as participações em congressos, acaba adquirindo conhecimentos específicos nessa área, influenciando

positivamente o desempenho discente e que quanto maior a experiência na área profissional na contabilidade, e quanto mais anos de experiência docente o professor possuir, melhor será o desempenho discente no ENADE e no ESC do CFC.

Mais especificamente, Souza, Barreto & Gomes Filhos (2019) analisaram a importância da contabilidade e do ESC e as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes na perspectiva dos docentes de uma IES. Os autores constataram que todos os professores enaltecem o ESC como necessário e de grande contribuição na vida profissional, além de ser um instrumento de filtragem. Realçaram também, como principais entraves dos estudantes, a falha na interpretação textual e compreensão da área de legislação contábil, apontando como medidas para superar esses entraves a ênfase de que as questões do ESC devem possuir o mesmo padrão das solicitadas em provas das disciplinas no curso.

De modo a responder a essa questão, Galvão *et al.* (2020) questionaram se o uso de questões do ESC e ENADE em sala de aula promove um melhor desempenho dos estudantes nessas avaliações. Verificaram que os professores participantes da pesquisa preferem usar em sala de aula questões de elaboração própria, valendo-se do modelo de perguntas objetivas. No entanto, o uso desse tipo de questões diminui à medida que a titulação do docente cresce. E, que adotar como forma de exercícios as ESC anteriores não garante que a IES terá um melhor desempenho nos testes nacionais.

Conclui-se que, os professores aprovam a existência obrigatória do exame de suficiência contábil, mas indicam alterações como a revalidação da certificação, a necessidade de remodelação da forma de aplicação e do conteúdo das questões do exame. Em relação à influência dos docentes na aprovação é encontrado que a satisfação do professor, sua dedicação em publicações e eventos influenciam positivamente o desempenho discente. Na visão dos docentes, o desempenho dos discentes no ESC, está principalmente relacionada a falha de interpretação textual.

Embora tais variáveis serem relevantes na compreensão do desempenho dos estudantes, a presente investigação realizou como recorte a relação das variáveis direcionadas aos discentes. No tópico a seguir, ressalta-se as variáveis e as distinções em relação as Instituições de Ensino Superior e ao ESC.

2.3.2 Varáveis da Dimensão IES

As IES como organização formal, participam da educação contábil que culminam nos resultados do ESC. Assim, entender as variáveis encontradas na literatura que descrevem as variáveis por IES podem levar a compreensão institucional do contexto da educação contábil, essencial por ser o local de aplicação do experimento da presente pesquisa. Avançando na atualização e disposição das variáveis encontradas relacionadas apenas ao ESC do CFC.

Na literatura, variáveis que podem ser encontradas que fazem essa contextualização são, por exemplo, a associação da qualidade das IES e dos cursos superiores com a aprovação no exame, o Projeto Pedagógico do Curso e os estilos de aprendizagem, a infraestrutura e instalações físicas da instituição de ensino e que o tipo de regime de trabalho afeta no desempenho do exame, sendo que, as unidades que possuem programas de pós-graduação influenciam positivamente no desempenho dos examinados, também, as melhores instituições de ensino no exame são as públicas. O quadro 5 apresenta as variáveis dessa dimensão.

Quadro 5 – Variáveis principais da Dimensão IES

AUTORES	**VARIÁVEIS**
Souza *et al.*, 2017	1. Percentual de aprovação no CFC por IES 2. Desempenho do ENADE por estado brasileiro 3. Percentual dos discentes avaliados no ENADE por estado 4. Percentual dos cursos de Ciência Contábeis (CPC) avaliados por estado

Rodrigues *et al.*, 2018	1. IGC: Classificação geral de todos os Cursos oferecidos por uma IES; 2. CPC: Avaliação preliminar do Curso; 3. MAST: percentual do corpo docente possuir título de mestre; 4. Resultado do ENADE 5. Idade 6. Gênero 7. Região
Ricardino Junior *et al.*, 2019	1. Região da IES 2. Percentual de aprovação por IES 3. Identificação das edições com maiores e menores índices de aprovação. 4. Identificação das disciplinas com maiores erros por edição
Fagundes *et al.*, 2019	1. CFC – número de acertos médio por estado 2. ENADE – nota média por estado 3. Renda per Capita Estadual 4. Índices de Desenvolvimento Humano Municipais
Marçal *et al.*, 2019	1. categorias administrativas das IES; 2. organizações acadêmicas das IES; e 3. regiões demográficas das IES.
Souza e Sardeiro., 2019	1. Nota contínua dos estudantes concluintes no Enade 2. Proporção de Professores Mestres por IES 3. Proporção de Professores Doutores 4. Regime de Trabalho 5. Organização Didático-Pedagógica 6. Infraestrutura e Instalações Físicas 7. Oportunidades de Ampliação da Formação Acadêmica e Profissional 8. Quantidade de IES por estado 9. Classificação das IES por categoria administrativa e organização acadêmica
Barroso *et al.*, 2020	1. Desempenho do Curso no ENADE 2. Infraestrutura 3. Número de Docentes 4. Titulação do Corpo Docente 5. Regime de trabalho dos Professores 6. Carga Horária do Curso 7. Número de Matrículas no Curso 8. Tempo de existência do Curso 9. Região 10. Organização Acadêmica 11. Categoria Administrativa 12. Cursos em capitais 13. IES com pós Stricto Sensu 14. Abertura do Mercado (IES ausente/presente no Ranking de empregadores) 15. Efeito Halo
Sena e Sallaberry, 2021	1. Quantidade de IES presentes no estado. 2. Número de questões por conteúdo por ESC 3. Quantidade relativa de horas por disciplina e IES 4. Tipo de instituição
Silva *et al.*, 2021	1. IES Privadas 2. Número mínimo de estudantes matriculados no ESC de 50 candidatos nas IES 3. Aprovação de ao menos 50% dos candidatos 4. Carga Horária 5. Matriz curricular

Fonte: Elaboração Própria (2022).

De modo a pontuar as variáveis que compõem a dimensão IES, a pesquisa de Souza, Cruz e Lyrio (2017) examinou a relação do ESC com o desempenho discente e a qualidade dos cursos superiores em Ciências Contábeis do Brasil. A correlação apontou que o grau de aprovação no ESC do CFC está positivamente associado ao ENADE e CPC. Assim,

evidenciaram que há uma associação entre o ESC com o desempenho dos discentes e a qualidade dos cursos superiores em Ciências Contábeis no Brasil.

Em relação à qualidade da IES e às taxas de aprovação de seus alunos, Rodrigues *et al.* (2017), ao pesquisarem os fatores que afetam o sucesso no ESC para contadores no Brasil, constaram que a aprovação está relacionada positivamente com a qualidade das IES nas quais os candidatos se formaram e com uma medida de habilidade do aluno que é amplamente utilizada no Brasil. Evidenciaram também que os homens têm um desempenho melhor do que as mulheres e que os candidatos mais jovens têm um desempenho melhor do que os candidatos mais velhos.

Em seguida, cabe ressaltar a pesquisa de Ricardino Junior, Gonzales e Bifi (2019) que avaliaram o desempenho dos inscritos, bem como das respectivas instituições de ensino desde o primeiro ESC de 2011 até o segundo ESC de 2017. Chegaram à conclusão de que a média nacional de aprovação é de 36% e que nos últimos dois ESC de 2017 as disciplinas que ensejam maior percentual de erros são Contabilidade Geral (64,6%), Contabilidade de Custos (63,17%) e Contabilidade Gerencial (61,44%). No que diz respeito ao nível de aprovação dos candidatos por instituição de ensino, dentre as dez com maior nível de aprovação, nove são públicas e apenas uma é privada.

Adicionalmente, Marçal *et al.* (2019) realizaram uma pesquisa que muito contribui para a compreensão desta dimensão ao compararem as avaliações de desempenho no ensino contábil brasileiro entre as IES no ESC do CFC com técnicas estatísticas. Os resultados sugerem diferenças estatisticamente significativas entre as médias de aprovação no ESC para todas as categorias administrativas das IES, organizações acadêmicas das IES e regiões demográficas das IES. De acordo com os achados da pesquisa as IES públicas possuem melhor média de aprovação no ESC quando comparadas às IES privadas.

Outra diferença para Fagundes *et al.* (2019) está para a relação entre o desempenho no ESC e no ENADE com aspectos socioeconômicos. Analisando os dados de 2012 a 2015, é identificado a correção entre os exames e com as variáveis renda per capita e do índice de Desenvolvimento Humano de cada município. Assim, concluem que a qualidade da IES e as condições socioeconômicas do esta do influencia os resultados do ESC. Essa relação posta em porcentagem é descrita entre a cada 1% de aumento na nota do ENADE haverá um aumento de 0,25% no desempenho do ESC.

Outras variáveis em IES que representam o desempenho no ESC do CFC são testadas por Souza e Sardeiro (2019) ao pesquisarem a relação do índice de aprovados no ESC com os componentes que integram o Conceito preliminar de Curso. O resultado da pesquisa demonstra que o desempenho do discente no ESC do CFC está positivamente alinhado ao seu desempenho no ENADE, com a qualificação dos docentes do curso de graduação, com a infraestrutura e instalações físicas da instituição de ensino e se esta instituição de ensino que ele estuda é pública. Ainda, estabelecem estatisticamente uma relação negativa e significativa entre a influência da quantidade de docentes, independente do regime de trabalho, se integral ou parcial, sob o desempenho do discente no ESC do CFC. Ou seja, quanto menor for a quantidade de professores no quadro de uma instituição, melhor será o desempenho de seus alunos no ESC.

Sob ponto de vista similar, Barroso *et al.* (2020) investigaram os fatores institucionais associados à aprovação de bacharéis em Ciências Contábeis no ESC do CFC, por meio de uma pesquisa eletrônica em 741 cursos de Ciências Contábeis. Os resultados alcançados apontam que IES com programas de pós-graduação não só possibilitam o desenvolvimento da Contabilidade no Brasil em função da pesquisa, como também beneficiam a formação de base do profissional da Contabilidade. Também, a notoriedade do curso no mercado profissional poderá estar relacionada a melhores índices de aprovação no ESC profissional. Por fim, entre os cursos pesquisados, aqueles de IES localizadas nas capitais dos estados possuem melhores índices de aprovação, talvez por atrair maior demanda pela formação de nível superior, o que

gera mais concorrência no processo seletivo, assim como uma cobrança do mercado por bons profissionais, dado o contingente disponível para as vagas (Barroso *et al.*, 2020).

Mais especificamente, quanto à relação entre a carga horária das disciplinas de Contabilidade Geral nas Instituições de Ensino Superior (IES) na Bahia e o desempenho dos respectivos estudantes no ESC do CFC, Sena e Sallaberry (2021) chagaram ao resultado de que não é possível afirmar que há relação. Entretanto, por meio das variáveis de controle percebe-se que o desempenho possui relação com fatores inerentes ao próprio discente, como o correspondente desempenho no ENADE e principalmente a natureza institucional da IES.

Na prática, essa diferença de carga horária pode ser vista na pesquisa de Silva *et al.* (2021) que realizaram um estudo comparativo das cinco Instituições de Ensino Superior (IES) privadas do estado de São Paulo, onde mais de 50% dos candidatos passam no ESC do CFC, apontando suas diferenças e semelhanças. Como resultado a pesquisa mostrou que quatro das cinco IES analisadas que investem entre 13% e 48% acima da matriz curricular ajustada pelo CFC no grupo de formação básica apresentaram uma melhor performance no ESC. De acordo com os autores, tais ajustes nas disciplinas facilitam um melhor entendimento em outras disciplinas e fornecem uma base sólida para a formação do aluno.

Reflete-se que pode haver uma relação entre o desempenho dos discentes e a qualidade dos cursos superiores em Ciências Contábeis no Brasil. Nesse sentido, cabe ressaltar a qualidade das universidades públicas, principalmente as que detém cursos de pós graduação, em comparação as IES privadas no desempenho do ESC. Os resultados corroboram diferentes adoções estaduais entre IES em relação as disciplinas, a carga horária e o desempenho no ESC, sendo que, as IES que investem em carga horária acima do exigido na matriz curricular obtiveram melhor resultado. Por fim, exprime-se a necessidade de reforçar o conteúdo de contabilidade básica.

Em relação a presente pesquisa, pontua-se a seleção de uma IES pública para a aplicação do experimento, entendendo, portanto, seu contexto e relevância frente ao ESC. No tópico a seguir, ressalta-se as variáveis e a relação do ESC na percepção dos profissionais em Contabilidade.

2.3.3 Varáveis da Dimensão Profissionais

O ESC é um divisor para a atuação profissional, pois sem ele o profissional não pode atuar como contador. Dessa forma, ressalta-se as pesquisas envolvendo o ESC e as variáveis relacionadas aos contadores profissionais. Assim, a dimensão profissional é uma contribuição da presente pesquisa as dimensões já propostas na literatura, por se tratar especificamente do mercado de trabalho e suas percepções profissionais. As pesquisas que relacionam perspectivas de tal mercado com o ESC do CFC merecem tal separação de dimensão. O quadro 6 exibe as variáveis relacionadas a essa dimensão.

Quadro 6 – Variáveis principais da Dimensão Profissionais

AUTORES	**VARIÁVEIS**
Pinheiro *et al.*, 2013	1. Habilidades cognitivas exigidas dos avaliados no ENADE e ESC do CFC.
Morais *et al.*, 2015	1. Conhecimento exigido pelos Anúncios 2. Classificação dos ESC do CFC de acordo com o ISAR/UNCTAD 3. Comparação entre o ISAR e o trabalho local 4. Conhecimentos exigidos pelo CFC e o mercado de trabalho
Galvão, 2016	1. Gênero 2. Ano de formação 3. Realizou o ESC 4. Ano de realização do ESC 5. Ano de cadastro do CRC 6. UF do CRC

	7. Obrigatoriedade do ESC 8. Benefícios do ESC na avaliação do bacharel, da instituição e do profissional. 9. Percepção quanto ao modelo da prova aplicada.
Carrozzo *et al.*, 2020	1. Conteúdo das questões 2. Eixos de Competência 3. Currículo Mundial ISAR

Fonte: Elaboração Própria (2022).

A pesquisa de Pinheiro, Dias Filho e Lima Filho (2013) identificaram se os níveis de habilidades cognitivas demandados pelo Enade e pelo ESC do CFC são aderentes ao perfil do Contador estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) pela Resolução 10/2004, na perspectiva da Taxonomia de Bloom. Assinalando que os níveis de habilidades cognitivas solicitados pelos ESC não são aderentes ao perfil previsto pelo CNE e não foram cobradas questões de maior nível cognitivo nos ESC (Pinheiro *et al.*, 2013).

Outra importante contribuição é dada por Morais e Campos (2015), ao pesquisaram o nível de aderência da demanda do mercado profissional contábil local, aos padrões do modelo de currículo proposto pelo UNCTAD (UNCTAD, 1999). Evidenciaram que o mercado adere aos padrões do modelo de currículo mundial, que os conhecimentos dos currículos contábeis não refletem totalmente nas competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho contábil e que o ESC não comtempla todos os blocos de conhecimentos do currículo mundial.

Em questões mais objetivas, Galvão (2016) questionou em sua pesquisa a percepção dos contadores sobre a realização do ESC, verificando suas opiniões quanto aos benefícios que o ESC pode proporcionar para a categoria profissional. Constatou-se que os contadores apresentaram uma percepção positiva quanto ao ESC, acreditando que tem contribuído para o desenvolvimento e crescimento da profissão contábil.

Carrozzo *et al.*, (2020), atualizaram a análise sobre a relação entre o ESC, o currículo mundial e as competências da área contábil. Diferentemente de Morais & Campos (2015), os resultados emergem que houve adequação das questões do ESC comparado ao Currículo Mundial, principalmente em conteúdo de contabilidade básica, mas com defasagens em relação a abrangência dos conteúdos. Em relação as competências profissionais abordadas no ESC, as competências técnico-profissionais foram mais expressivas comparado as organizacionais e sociais. Assim, o ESC necessita de uma abrangência maior de conteúdos que reflitam em competências sociais e gerenciais.

Reflete-se que houve uma mudança na relação entre o ESC, as competências profissionais do mercado de trabalho e o currículo mundial em contabilidade. Antes de 2015, essa relação era de não aderência das questões do ESC ao perfil do contador e ao currículo mundial. Nos resultados mais recentes, os contadores percebem benefícios ao ESC e foi encontrada uma relação de aderência das questões do ESC ao currículo mundial e os tipos competências dos conteúdos.

Assim, esta parte da literatura pode auxiliar nas comparações mais recentes das edições do ESC. Embora a presente pesquisa não aborde a percepção dos profissionais, mas compreende aos futuros profissionais em contabilidade. Por fim, no tópico a seguir ressalta-se as variáveis relacionadas ao desempenho dos alunos no ESC encontrados na literatura.

2.3.4 Varáveis da Dimensão Discente

Os alunos, a partir de sua aprovação no ESC do CFC estão certificados a atuar profissionalmente. As variáveis da dimensão discentes estão relacionadas a falha na interpretação textual. Também, o perfil dos examinados, o método de ensino, status socioeconômico, absenteísmo, desempenho escolar anterior, horas de estudo e motivação e

ambiente de estudo e forma de ingresso são as que mais impactam na aprovação do exame. O Quadro 7 evidencia as variáveis desta dimensão.

Quadro 7 – Variáveis principais da Dimensão Discente

AUTORES	**VARIÁVEIS**
Bugarim *et al.*, 2014	1. Região 2. Unidade Federativa 3. Aprovação 4. Reprovação 5. Ausentes
Miranda *et al.*, 2014	1. Curso 2. Tipo de instituição 3. Idade 4. Titulação 5. Possui registro profissional 6. Semestre do curso 7. Coeficiente de rendimento 8. Carga horária cursada com aprovação e reprovação 9. Carga horária cursada com reprovação por frequência 10. Carga horária matriculada e trancada 11. Matriculado ou egresso 12. Percepção do Grau de dificuldade da graduação 13. Atividade Remunerada na área 14. Localização do assento em sala de aula
Picolli *et al.*, 2015	1. Tipo de instituição 2. Gênero 3. Idade 4. Semestre do curso 5. Cursou a disciplina preparatória 6. Relação Interdisciplinar de disciplinas preparatórias 7. Conhece o conteúdo
Sousa *et al.*, 2017	1. Tipo de instituição 2. Gênero 3. Idade 4. Região 5. Modalidade de ensino 6. Qualidade de ensino percebida 7. Percepção se a carga horária é apropriada 8. Avaliação adequada 9. Competências genéricas 10. Metas e objetivos claros 11. Comportamentais 12. Tamanho da Turma
Galvão *et al.*, 2019	1. Canais de estudo de conteúdo online
Martins e Marinho, 2019	1. Titulação dos docentes 2. Qualificação pedagógica dos docentes 3. Experiência profissional dos docentes 4. Estratégia ou método de ensino dos docentes 5. Gênero dos discentes 6. Idade dos discentes 7. Etnia dos discentes 8. Status socioeconômico dos discentes 9. Escolaridade dos pais dos discentes. 10. Estado civil dos discentes 11. Número de filhos dos discentes 12. Absenteísmo dos discentes 13. Desempenho escolar anterior dos discentes 14. Atividade remunerada dos discentes 15. Horas de estudos dos discentes

	16. Horas de sono dos discentes 17. Comportamentais motivação e nível de ansiedade dos discentes 18. Participação em projeto de iniciação científica pesquisa ou extensão 19. Ambiente de estudo da IES 20. Frequência de utilização da biblioteca da IES 21. Tamanho da turma da IES 22. Horário da disciplina da IES 23. Forma de ingresso. 24. Desempenho acadêmico/coeficiente de rendimento
Abbas e Lopes, 2020	1. Nota na disciplina 2. Modernidade dos laboratórios de informática 3. Estado civil 4. Faixa etária 5. Horas extraclasse 6. Membros da família 7. Turno 8. Estilos de aprendizagem 9. Coordenador do curso 10. Experiência na área 11. Jornada de Trabalho 12. Não trabalham 13. Ensino médio 14. Participação econômica na família 15. Moradia 16. Projeto Pedagógico do Curso (PPC) 17. Renda familiar
Cunha *et al.*, 2020	1. Semestre do curso 2. Atividade Remunerada na área 3. Cursou a disciplina preparatória 4. Semestre em que acha que a disciplina preparatória deveria ser abordada 5. Conhece o conteúdo 6. Acha o conteúdo importante para a profissão 7. Acerto de questões adaptadas do ESC de anos anteriores
Silva *et al.*, 2020	1. Gênero 2. Idade 3. Semestre do curso 4. Percepção dos alunos quanto ao ESC 5. Valorização da profissão 6. Suficiência do conteúdo dado em sala de aula para a aprovação do ESC 7. Os professores incluem questões do ESC nas atividades 8. Frequência em que o ESC é discutido em sala de aula.

Fonte: Elaboração Própria (2022).

Considerando as variáveis que impactam no desempenho e que estão relacionadas aos estudantes e examinados, Bugarim *et al.* (2014) realizam uma análise histórica dos resultados do ESC do Conselho Federal de Contabilidade. Em seus resultados apresentaram um decréscimo significativo nos níveis de aprovação no ESC do CFC, passando de 83,52% na sua primeira edição em 2000 para apenas 23,78% de aprovação em 2012. A pesquisa ainda observa que o ESC procurou atender aos ensejos de que a exigência do ESC impulsionasse as instituições de ensino em vistas da melhoria na qualidade de seus cursos; contudo, tais objetivos não foram materializados (Bugarim *et al.*, 2014).

Miranda, Vicente e Freitas (2014) investigaram a existência de uma correlação entre o desempenho discente no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis e a localização escolhida pelos discentes em sala de aula. Os testes revelaram que se sentar mais próximo do docente na sala de aula apresentou uma correlação positiva com o desempenho acadêmico dos discentes. Desta forma sugere a necessidade de atenção especial aos alunos que se sentam ao fundo da sala, bem como à formação dos docentes para lidar com essa situação.

Picolli, Chiarello e Klann (2015) identificaram a percepção dos acadêmicos do Curso de Ciências Contábeis em relação aos conceitos estudados na disciplina de Teoria da Contabilidade e suas relações com as demais disciplinas do curso. Os resultados apontam que a maioria dos alunos considera a disciplina de teoria da contabilidade importante para seu aprendizado, para o curso e para o entendimento das demais disciplinas.

A percepção dos alunos sob a qualidade do curso de ciências contábeis é investigada por Sousa *et al.* (2017) a partir do *Course Experience Questionnaire* (CEQ). Assim, para 571 alunos brasileiros o corpo docente é um incentivador para o aprendizado, mas que não há concordância quanto a disponibilidade dos professores para tirar dúvidas, identificar as dificuldades e comunicar a evolução dos alunos. Assim, os alunos demonstraram não perceberem quais metas deve perseguir e quais escolhas fazer para um melhor desempenho, ressaltando a falha de comunicação dos cursos e dos professores.

Considerando os achados na literatura, mais especificamente a pesquisa de Martins e Marinho (2019), pesquisaram a relação entre as variáveis concernentes às dimensões corpo docente, corpo discente e IES com a variável desempenho acadêmico no ENADE e no ESC do CFC, aplicando por meio de um questionário as hipóteses levantadas em 361 alunos do curso de Ciências Contábeis. Como resultado, foi possível identificar relações entre o desempenho acadêmico e as três dimensões. Embora as três hipóteses apresentadas no estudo não tenham sido aceitas, verificaram-se algumas variáveis significantes, sendo estas a estratégia ou método de ensino (dimensão corpo docente), status socioeconômico, absenteísmo, desempenho escolar anterior, horas de estudo e motivação (dimensão corpo discente) e ambiente de estudo e forma de ingresso (dimensão IES), como influentes no desempenho do ESC.

Ampliando a discussão das variáveis que impactam no desempenho do ESC, Abbas e Lopes (2020) pesquisaram a influência dos fatores pessoais e institucionais e dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico dos discentes de Ciências Contábeis nas disciplinas com o maior índice de reprovação de uma IES. Nos resultados, são analisados os fatores pessoais (turno, escola do ensino médio, estado civil, experiência na área, horas de estudo extraclasse, faixa etária, jornada) em cada matéria; os outros resultados sugerem que o Projeto Pedagógico do Curso e os estilos de aprendizagem influenciam no desempenho dos alunos.

Em relação às disciplinas consideradas preparatórias/fundamentais para a aprovação do ESC, Cunha *et al.* (2020) pesquisaram o conhecimento dos estudantes de Ciências Contábeis acerca do código de ética. Apontaram que a média de acertos de alunos que já cursaram a disciplina de Ética e Filosofia Política é maior que a de alunos que ainda não cursaram a disciplina. Chegaram à conclusão de que cursar a disciplina de Ética e Filosofia Política impacta, positivamente, o desempenho das questões sobre ética no ESC do CFC.

Na seleção proposta para compor as variáveis que impactam na aprovação do ESC na visão discente, Silva *et al.* (2020) identificaram as percepções dos alunos de graduação em Ciências Contábeis sobre a realização do ESC. Os resultados da pesquisa indicam que a importância e necessidade de aplicação do ESC para a valorização da profissão contábil é considerada a mais valorizada pelos discentes. Na análise fatorial, ficou evidente que a valorização profissional tem maior peso nas percepções dos alunos (88,15%), seguido do ambiente acadêmico com 6,39%.

Reflete-se que, o ESC, na percepção dos alunos, é um instrumento que valoriza a profissão contábil, entretanto é necessário que os docentes discutam mais pontualmente sobre essa temática em sala de aula. Relativo as variáveis que influenciam no desempenho dos alunos no ESC, foram evidenciados o Projeto Pedagógico do Curso, os estilos de aprendizagem, os métodos de ensino, o status socioeconômico, o absenteísmo, desempenho escolar anterior, horas de estudo, motivação dos alunos, ambiente de estudo e forma de ingresso como influentes no desempenho dos alunos no ESC.

Em relação a esta pesquisa, algumas variáveis como idade, sexo, renda familiar e se o

aluno exerce atividade remunerada na área serão mensuradas na caracterização dos respondentes estão em consonância com algumas variáveis encontradas na literatura. Assim como, espera-se ampliar essas variáveis, principalmente ao relacionar a pressão de tempo, o autocontrole dos alunos e a complexidade das questões no desempenho discente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Características da Pesquisa

O objetivo da pesquisa é verificar o efeito moderador do autocontrole na influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho dos alunos no simulado do exame de suficiência contábil do CFC. Assim, a presente pesquisa é de natureza quantitativa, de método dedutivo, teve por objetivos explorar e descrever o fenômeno de pesquisa, como procedimentos de coleta de dados uma pesquisa experimental, sendo o local de realização em campo e os resultados de finalidade aplicada.

A técnica de pesquisa empregada é do tipo quantitativa, pois investigou-se o raciocínio de causa e efeito, redução de variáveis específicas e hipóteses e questões para desenvolvimento de conhecimento, empregando um levantamento e coleta de dados, analisados por instrumentos que geram dados estatísticos (Creswell, 2007).

Em termos de lógica, a pesquisa é considerada como dedutiva, pois buscou-se testar as hipóteses de pesquisa levantadas, utilizando dos instrumentos de autocontrole, complexidade e pressão de tempo para mensurar os comportamentos dos participantes da pesquisa. Posteriormente, são coletados e analisados os escores desses instrumentos para confirmar ou não as hipóteses levantadas através da teoria (Creswell, 2007, p. 136). É exploratória pois amplia os conhecimentos sobre um determinado objetivo e contribui para o desenvolvimento de outros estudos. É também descritiva pois descreve o comportamento dos fenômenos em estudo, nesta pesquisa, os fatores (Autocontrole, Pressão de Tempo e Complexidade das questões) que influenciam no desempenho no exame do CFC. Gil (1996, p. 46) conceitua que as pesquisas do tipo descritivas têm por objetivo descrever as características de determinada população, para poder levantar suas opiniões, atitudes e crenças.

A pesquisa é de plano experimental, em pesquisas em Administração esse plano possui um importante conjunto de características elaborados por Cooper e Schindler (2013). Logo, segue-se os padrões estabelecidos para caracterizar a pesquisa, assim, o presente experimento é um estudo formal, de interrogação, Causal, Transversal e Estatístico. É formal, pois é iniciado com uma questão de pesquisa e envolve procedimentos precisos e especificação de fontes de dados (Cooper & Schindler, 2013).

Quanto ao método da coleta de dados, trata-se da aplicação de um simulado com questões do ESC de níveis de alta e baixa complexidade, com variáveis experimentais como a pressão de tempo e o questionário de autocontrole, com interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Como causal, a pesquisa tem como objetivo principal evidenciar explicação das relações entre as variáveis, ou seja, como uma variável produz mudanças em outra. Na dimensão do tempo, a pesquisa é classificada como transversal, pois os resultados são agrupados uma vez e representam um instantâneo de um determinado momento. Por fim, é estatístico, pois, está voltado para a amplitude e não para a profundidade, em que se pretende captar as características de uma população ao fazer inferências das características de uma amostra, em um ambiente de campo (Cooper & Schindler, 2013).

Como principais vantagens do experimento, tem-se o isolamento das variáveis experimentais (Richardson, 2009, p.151). Mais especificamente, a capacidade do pesquisador em manipular a variável independente, onde um grupo de controle atua como comparação para avaliar a existência e a potência da manipulação (Cooper & Schindler, 2013). Cozby (2003) argumenta que no experimento o pesquisador manipula a variável de interesse, e assim, observa e interpreta as respostas e os resultados, com uma ambiguidade reduzida. De acordo com Cozby (2003), o êxito no controle experimental é obtido quando as pessoas de todos os grupos do experimento são tratadas de forma idêntica.

Como desvantagens, as descobertas do experimento podem não representar uma aplicação generalizável a outros segmentos da população (Richardson, 2009). Também, ao manusear tratamentos sucessivos pode gerar um processo de aprendizagem na amostra investigada, o que pode levar a descoberta dos objetivos do pesquisador no experimento, resultando em um comportamento diferente da situação real (Libby; Bloomfield; Nelson, 2002; Smith, 2003). Por fim, a pesquisa é do tipo aplicada, pois visa a aplicação dos seus resultados para a compreensão da tendência de queda da taxa de aprovação (Collis & Hussey, 2005).

3.2 Determinação da população e amostra de pesquisa

A população é o conjunto de elementos que possuem determinadas características em comum. De modo complementar, define-se como amostra o subconjunto de uma determinada população (Richardson, 2009).

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) emerge como a escolha proeminente para a execução do experimento devido a acessibilidade do pesquisador às instalações da Universidade, assim como, a autorização pode ser coletada junto à PROGRAD (Pró-Reitoria de Graduação) para a aplicação da atividade experimental, por fim, aceite e disponibilidade dos professores em participar da pesquisa cruciais ao sucesso do experimento.

Além disso, a UFMS pode fornecer acesso a amostras que são altamente relevantes para o experimento, no sentido de ser a maior universidade do estado de Mato Grosso do Sul tendo dez unidades no total, sendo uma na capital, Campo Grande e outras nove em cidades no interior do estado. Ao todo, a instituição possui mais de cento e cinquenta cursos de graduação ofertados – dentre esses, o curso de Ciências Contábeis está presente em quatro unidades, capacitando uma média de duzentos e quarenta profissionais em contabilidade todos os anos, demonstrando o valor da amostra para a credibilidade de impacto da pesquisa. Essa possibilidade é especialmente importante para experimentos que requerem coleta de dados específicos, pois garante que os resultados obtidos sejam representativos e robustos.

A UFMS foi, por quatro anos consecutivos, a única universidade de seu estado citada entre as melhores universidades do mundo de acordo com Ranking Mundial de Universidades de 2023 da publicação inglesa *Times Higher Education* (UFMS, 2023). Dessa forma, a reputação acadêmica da UFMS, tanto em âmbito nacional quanto internacional, também é um fator a ser considerado. Realizar o experimento em uma instituição reconhecida pela sua excelência acadêmica em áreas específicas pode aumentar a credibilidade e validade dos resultados, conferindo uma dimensão adicional de confiança ao estudo. Em resumo, a UFMS oferece um conjunto abrangente de razões para justificar a sua escolha como a acessibilidade, representatividade e acolhimento a realização do experimento.

Como planejamento, para realização do experimento, a amostra de 80 alunos em contabilidade segue as recomendações de Cozby (2003), tendo como base a participação de 20 alunos por grupo. A amostra corresponde aos alunos matriculados no último ano do curso de contabilidade na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a pesquisa será aplicada nos campi de Campo Grande (ESAN) que teve 42,11% de aprovação no ESC do CFC no primeiro semestre de 2023, seguido por Três Lagoas (CPTL) com 17,65% e Corumbá (CPAN) com 30,77% de aprovação dos alunos inscritos. Segundo Grenier *et al.* (2018), há vantagens de pesquisar em amostras de estudantes universitários, destaca-se sua aptidão, facilidade de obtenção de respondentes e, ainda, a representatividade de uma população diversificada.

Além disso, em todos os campi pesquisados, dois critérios de seleção da amostra foram estabelecidos: 1) a carga horária cumprida pelos estudantes, sendo o mínimo necessário de 80% da grade curricular estabelecida estar concluída no período da coleta de dados; 2) a intenção de realização do exame ao concluir a graduação, ambos com objetivo de maior similaridade no

tratamento dos dados e das informações. Quanto ao local, a sala de aplicação do simulado serão as mesmas em que os participantes estudem em suas respectivas unidades.

Para viabilizar o processo do estudo de campo, quanto aos aspectos éticos a pesquisa só foi realizada após a submissão, que ocorreu em outubro de 2023, e aprovado em 04 de março de 2024 pelo Comitê de Ética em Pesquisas (CEP). O instrumento de pesquisa passou por pequenas alterações e não contendo modificações essenciais, respeitando-se o Art. 27 em que a pesquisa realizada por alunos de graduação e de pós-graduação, pode ser apresentada como emenda ao projeto aprovado, desde que não contenha modificação essencial nos objetivos e na metodologia do projeto original. O código de aprovação do parecer é 6.683.059. O quadro 8 apresenta os participantes do experimento por campus e a data de aplicação.

Quadro 8 – Participantes do experimento

CAMPUS	**Data de aplicação**	**Alunos matriculados**	**Participantes**
ESAN	12/03/2024	34	33
CPTL	13/03/2024	24	10
CPAN	14/03/2024	42	29

Fonte: Elaboração Própria (2022).

O convite foi realizado por e-mail aos diretores de curso de cada unidade respectiva com o detalhamento da pesquisa para os coordenadores de curso de cada Campus. Após o aceite, o coordenador de curso de cada unidade assinou a autorização para o Desenvolvimento de Pesquisa. Antes da realização da tarefa experimental, cada aluno participante realizou a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.3 Constructos da pesquisa

No Quadro 9 é apresentado o constructo desta pesquisa, de acordo com os objetivos específicos, as dimensões da pesquisa e os procedimentos de análises para cada objetivo específico. Apresenta, ainda, as dimensões para tópico de pesquisa, a métrica que foi utilizada para mensurar as variáveis e a base de referência teórico de estudos anteriores.

Quadro 9 - Constructo da pesquisa

Dimensões	**Variáveis**	**Métrica**	**Autores**
Caracterização dos Respondentes	Idade Gênero Experiência profissional na área contábil Semestre Pretensão de realizar o exame	Perguntas fechadas, descritivas.	Galvão et. al (2020); Miranda, Araújo e Matos Miranda (2017); Martins e Marinho (2019); Souza e Sardeiro (2019).
Fator Pessoal	Mensuração da Escala de Autocontrole Abreviada 1. Eu sou bom em resistir à tentação. 2. Eu tenho dificuldade em quebrar maus hábitos. 3. Eu sou preguiçoso(a). 4. Eu digo coisas inapropriadas. 5. Eu faço certas coisas que são ruins para mim, mesmo que sejam divertidas. 6. Eu recuso coisas que fazem mal para mim.	Nível de Autocontrole, mensurado pela escala do tipo Likert de 1 a 5 (1 – Nada parecido comigo a 5 – Muito parecido comigo)	Tangney, Baumeister e Boone (2004).

	7. Eu gostaria de ter mais autodisciplina 8. As pessoas diriam que eu tenho uma autodisciplina de ferro, muito forte. 9. O prazer e a diversão às vezes me impedem de terminar o trabalho. 10. Eu tenho problemas para me concentrar. 11. Eu sou capaz de trabalhar eficientemente quando se trata de metas a longo prazo. 12. Às vezes, eu não consigo me impedir de fazer algo, mesmo sabendo que é errado. 13. Eu frequentemente ajo sem refletir sobre todas as alternativas possíveis.		
Fator Ambiental	Manipulação da Pressão do Tempo (PT)	Sem Pressão do Tempo estabelecida; Com Pressão do Tempo estabelecida.	Bamber e Bylinski, (1987); Svanström (2016)
Fator de Tarefa	Manipulação do nível de Complexidade (COMP)	(CCA) Baixa complexidade; (ASA) Alta complexidade.	Bonner (1994); Chung e Monroe (2001); Bloom et. al. (1983).
Desempenho	Desempenho	Nota de 0 a 10	CFC (2022)

Fonte: Elaboração própria (2022).

3.3.1 Descrição do Constructo Caracterização dos Respondentes

Para a compreensão de algumas características dos indivíduos que participarão da atividade experimental, fora elencadas algumas questões com base nas encontradas na literatura. Assim, a variável idade teve campo de resposta aberto. A variável de identificação de gênero seguiu como também é encontrada em Silva *et al.*, (2020), Rodrigues *et al.*, (2018), Sousa *et al.*, (2017) e Picolli *et al.*, (2015).

Também, é questionado a experiencia profissional do aluno na área contábil, referenciado por Miranda *et al.*, (2014), Abbas & Lopes., (2020), por fim, Cunha *et al.*, (2020). Por último, é questionado o semestre em que o aluno atualmente cursa e a pretensão de realizar o ESC, elencadas para atender aos critérios estabelecidos no experimento quanto a estar no último ano e a intenção de realizar o exame.

3.3.2 Descrição do Constructo Escala de Autocontrole Abreviada

Quanto a Escala de Autocontrole Abreviada, utilizada na pesquisa para mensurar o nível de autocontrole dos alunos a partir da análise das respostas. Para definição dos níveis de alto autocontrole e baixo autocontrole, os grupos foram divididos pela mediana da pontuação dos participantes para estabelecer tal classificação.

Com base na literatura relacionada, analisa-se que o autocontrole é utilizado para a comparação entre os resultados das cargas fatoriais e comparação entre grupos pelo teste Mann-Whitney U. Desse modo, não foram encontradas pesquisas que analisam a escala de autocontrole de modo individual, ou seja, se o indivíduo possui alto autocontrole ou baixo autocontrole a partir da pontuação mediana em uma amostra com a EAC-A, sendo uma contribuição da presente pesquisa. A tradução da escala feita por Figueira *et al.*, (2019) é listada no quadro 10.

Quadro 10 – Escala de Aucontrole Abreviada

Questão	***Brief Self-Control Scale***
01	Tenho facilidade em resistir a tentações.
02*	Tenho dificuldade em acabar com maus hábitos.
03*	Sou preguiçoso.
04*	Costumo dizer coisas inapropriadas.
05*	Faço certas coisas que podem me prejudicar, se elas forem divertidas.
06	Recuso coisas que são prejudiciais a mim.
07*	Gostaria de ser mais disciplinado.
08	As pessoas costumam dizer que sou muito disciplinado.
09*	Prazer e diversão às vezes me impedem de completar minhas tarefas.
10*	Tenho dificuldade para me concentrar.
11	Consigo trabalhar de forma eficaz em direção a objetivos de longo-prazo.
12*	Às vezes não consigo deixar de fazer algo, mesmo sabendo que aquilo é errado.
13*	Frequentemente, ajo sem pensar em todas as alternativas.

Fonte: Adaptado de Figueira *et al*., (2019). Legenda: Os itens marcados com * são inversamente codificados. As opções de resposta são: 1=Não parece nada comigo; 2=Não parece comigo; 3=Parece mais ou menos comigo; 4=Parece comigo, 5=Parece totalmente comigo.

Assim, assumindo que a EAC-A possui 13 questões afirmativas, sendo 9 questões negativas ou inversamente codificadas (2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 13) e 4 questões positivas (1, 6, 8, 11). A escala de autocontrole então teria um mínimo de 13 pontos (caso o respondente assinale todas as questões com 1) e um máximo de 65 pontos (caso o respondente assinale todas as questões com 5). Para que pudesse haver uma distribuição equitativa entre os grupos, as questões inversamente codificadas tiveram seus valores inversamente codificados para que a escala ficasse com níveis de alto e baixo autocontrole a partir da mediana encontrada nos indivíduos, sendo o caminho seguido pelo pesquisador.

Desse modo, a pontuação que classificou os alunos com alto e baixo autocontrole foram estabelecidos após a análise descritiva da mediana. Para ilustrar didaticamente a classificação descrita anteriormente apresenta-se no quadro 11 os níveis de autocontrole esperados.

Quadro 11 – Níveis de Autocontrole Esperados

Níveis de Autocontrole	**Pontuação**
Alto Autocontrole	Acima ou igual a mediana
Baixo autocontrole	Abaixo da mediana

Fonte: Elaboração Própria (2022).

Os níveis de baixo e alto autocontrole serão verificados a partir da mediana dos alunos. Ou seja, os alunos que apresentarem respostas abaixo da mediana, podem ser alunos ansiosos, agressivos e indisciplinados, portanto, podendo ter pior desempenho no simulado. Por fim, salienta-se que a pontuação que determinará os níveis de autocontrole será fixada após a atividade experimental e com base na mediana das respostas dos alunos, os exemplos acima são ilustrativos.

3.3.3 Descrição do Constructo Pressão de Tempo

Quanto à disposição dos grupos experimentais para pressão de tempo durante a aplicação do simulado, as turmas de alunos dos últimos anos serão mantidas dentro da mesma sala, mas dívidas em dois grupos, por exemplo, grupo 1 e grupo 2. Como critério de seleção, o aplicador será o primeiro a estar na sala para organizar os materiais nas carteiras e indicar aleatoriamente onde cada participante irá se sentar, tendo como critério a separação equitativa entre homens e mulheres em partes iguais nos grupos – de modo a controlar a ameaça de seleção dos grupos.

Assim, o aplicador organizará os grupos conforme a disposição dos grupos experimentais. Desse modo, o grupo 1 será marcado pelos participantes sem pressão de tempo no simulado do ESC, portanto, ficarão mais tempo em sala, e o grupo 2, será o grupo com pressão de tempo, logo ficará menos tempo em sala. Portanto, quando o tempo de simulado do grupo 2 - com pressão de tempo, terminar e o aplicador recolher o simulado, a saída dos participantes e o movimento do aplicador terão menor visibilidade e notoriedade para o grupo 1 – sem pressão de tempo. Essa disposição se justifica para a mitigação da ameaça de desmoralização ressentida, onde a percepção de diferentes tratamentos entre os grupos podem enviesar os dados então terá essa ameaça controlada ou mitigada.

A manipulação da pressão de tempo será realizada de forma escrita, constando nas regras do simulado para o grupo com pressão de tempo as seguintes mensagens: “Atenção! você terá 50 minutos para realizar todo o exame e responder todas as questões. E, “Ao final deste prazo, entregue sua prova ao aplicador”.

Assim, o grupo 1 e o grupo 2 iniciarão conjuntamente a resolução das questões às 19 horas, mas o grupo 2 terá o tempo de prova de uma hora, reduzido em 40 minutos comparado ao grupo 1. Dessa forma, o grupo 1 terá mais tempo para a realização do simulado e, portanto, menor pressão de tempo e o grupo 2 terá menor tempo para a realização do simulado e portanto maior pressão de tempo. O quadro 12 ilustra a Relação de tempo entre os grupos experimentais

Quadro 12 – Relação de tempo entre os grupos experimentais

Grupos	**Tempo de simulado**	**Descrição**
1	90 minutos	Sem Pressão de Tempo
2	50 minutos	Com Pressão de Tempo

Fonte: Elaboração própria (2022).

O Tempo de 50 minutos para o grupo 2 – com pressão de tempo, foi estipulado com base na proporcionalidade do ESC do CFC. Assim, às 4 horas disponíveis para responder as 50 questões, preencher o cartão de respostas, ler as instruções e verificar as demais informações necessárias, estão em paralelo com os 50 minutos para responder as 10 questões do simulado. Pois, no exame oficial seriam 4,8 minutos por questão e no simulado com 10 questões seriam 5 minutos por questão, o tempo adicional se justifica pelas demais questões demográficas e de autocontrole que os alunos terão de responder.

O tempo de 90 minutos para o grupo 1 – sem pressão de tempo, foi estipulado com base na intenção de aumentar o tempo disponível para responder cada questão, assim, serão 9 minutos por questão para que os alunos respondam as 10 questões do simulado, as demais questões demográficas e da escala de autocontrole, configurando assim o grupo sem pressão de tempo ou com menor pressão de tempo. O quadro 13 apresenta a distribuição de grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa.

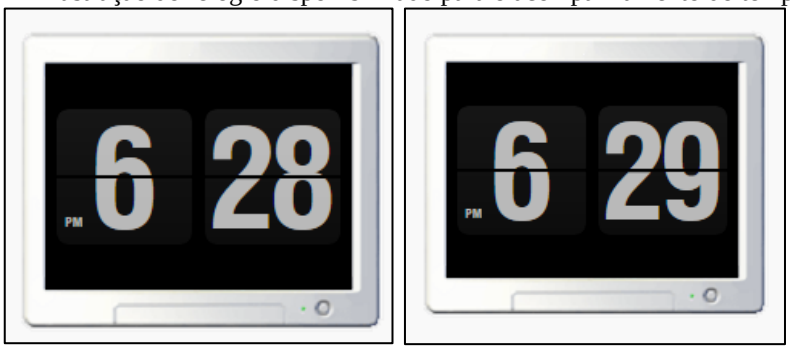
Quadro 13 - Grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa

Grupo	**Indivíduos**	**Intervenções a serem realizadas**
Grupo 2	40	Menor disponibilidade de tempo máximo para a realização do simulado
Grupo 1	40	Maior disponibilidade de tempo máximo para a realização do simulado

Fonte: elaboração própria (2023).

Após reflexão, optou-se por essa forma de alocação para maior aleatoriedade dos grupos, diminuindo as ameaças experimentais. Não haverá acompanhamento verbal da passagem do tempo de simulado, mas haverá o acompanhamento visual das horas por meio do espelhamento de relógio no notebook empregado pelo aplicador igualmente para todos os grupos e para todas as unidades/campi em que a pesquisa for ser aplicada. A figura 2 ilustra o relógio a ser acompanhado pelos alunos, para que não haja qualquer interação entre os participantes e o aplicador, principalmente em relação às horas ou tempo decorrido.

Figura 2 – Ilustração do relógio disponibilizado para o acompanhamento do tempo



Fonte: Elaboração própria (2022).

Os alunos não poderão ter acesso a celulares e outras tecnologias, nem material de consulta, assim como as demais normas descritas no Anexo A e B. Para melhor entendimento da manipulação da pressão de tempo na atividade experimental, elaborou-se no tópico 3.4 o roteiro de campo estabelecendo as etapas experimentais.

3.3.4 Descrição do Constructo Nível de Complexidade das Questões

Para a seleção das questões que compõe o simulado e a classificação do nível de complexidade, utilizou-se como estratégia uma etapa prévia ao experimento, sendo a aplicação de um questionário online com 5 docentes em contabilidade, que compõe um grupo de pesquisa especializado em educação contábil para mensuração da complexidade de questões selecionadas de acordo com as habilidades e classificações anteriormente explicitadas.

A aplicação do questionário foi realizada em setembro de 2023, pelo google formulários, com 20 questões selecionadas das edições entre 2018.1 e 2022.2, do exame de suficiência. Contando com 4 docentes respondentes, dos 5 convidados. Para a classificação das questões por complexidade, os especialistas tiveram como orientação os três primeiros níveis da Taxonomia de Bloom – conhecimento, compreensão e aplicação (CCA), deveriam ser considerados pelos especialistas como menor nível cognitivo e os três últimos – análise, síntese e avaliação (ASA), como maior nível cognitivo, seguindo o proposto por Pinheiro *et al.* (2013) O quadro 14 ilustra os critérios utilizados para a classificação dos níveis de complexidade.

Quadro 14 - Critérios utilizados nas classificações dos Níveis de Complexidade

Complexidade	**Classificações**	**Questões**
Baixa Complexidade	CCA (Conhecimento, Compreensão e Aplicação)	1. Conhecimento: Habilidade de lembrar informações e conteúdos previamente abordados. 2. Compreensão: Habilidade de compreender e dar significado ao conteúdo e de utilizá-lo em contextos diferentes. 3. Aplicação: Habilidade de usar informações, métodos e conteúdos aprendidos em novas situações concretas.
Alta complexidade	ASA (Análise, Síntese e Avaliação)	4. Análise: Habilidade de Identificar partes e suas inter-relações, subdividir o conteúdo em partes menores com a finalidade de entender a estrutura final. 5. Síntese: Habilidade de agregar e juntar partes com a finalidade de criar um todo. 6. Avaliação: Habilidade de julgar o valor do material (proposta, pesquisa, projeto) para um propósito específico, baseado em critérios externos (relevância) ou internos (organização).

Fonte: Adaptado de Pinheiro *et al.* (2013).

Assim, se na classificação dos especialistas, a questão analisada no instrumento online foi classificada apenas em níveis presentes em CCA, a questão foi considerada de baixa complexidade. Por outro lado, se a questão analisada foi classificada em níveis presentes em CCA e ASA, foi considerada como de alta complexidade. A partir dos resultados, foram selecionadas as 10 questões que compuseram o simulado, sendo 5 questões de baixa complexidade e 5 de alta complexidade, representam 10 das 13 áreas do ESC do CFC, com a exceção de língua portuguesa, controle gerencial e noções de direito.

Essa seleção condiz com o recorte de Bernardes e Silva (2018) que, ao analisar a complexidade das questões nos exames, não abordaram as questões de Noções de Direito, Matemática Financeira e Língua Portuguesa, visto a baixa representatividade desses conteúdos nas análises propostas. Esse recorte também se justifica pois não há uma quantidade exata de questões por conteúdo a cada edição do ESC do CFC. As questões selecionadas e a classificação dos especialistas estão dispostas no quadro 15.

Quadro 15 – Classificação do nível de complexidade das questões pelos especialistas

N	Área	Edição/ano	%alta	%baixa	Complexidade
1	Legislação e ética Profissional	01/2022 - 37	25%	75%	1 - Baixa Complexidade
2	Contabilidade no setor público	01/2020 - 22	25%	75%	1 - Baixa Complexidade
3	Perícia Contábil	02/2020 - 47	25%	75%	1 - Baixa Complexidade
4	Contabilidade Geral	01/2018 - 10	0%	100%	1 - Baixa Complexidade
5	Princípios de Contabilidade	02/2022 - 44	0%	100%	1 - Baixa Complexidade
6	Matemática Financeira e Estatística	01/2020 - 32	100%	0%	2 - Alta Complexidade
7	Auditoria Contábil	02/2022 - 46	100%	0%	2 - Alta Complexidade
8	Contabilidade de Custos	02/2022 - 19	75%	25%	2 - Alta Complexidade
9	Controladoria	02/2020 - 27	75%	25%	2 - Alta Complexidade
10	Teoria da Contabilidade	01/2020 - 33	75%	25%	2 - Alta Complexidade

Fonte: Elaboração própria (2022).

A partir da classificação do nível de complexidade doss especialistas, orientados pelos conceitos da taxonomia de bloom, as questões que compõe o simulado de acordo com o nível de complexidade estão no apêndice B.

3.3.5 Descrição do Constructo Desempenho no simulado

Por fim, em relação a variável dependente “Desempenho”, foi considerado por nota de 0 a 100 para todas as unidades em que o experimento será aplicado. Assim, comparando o desempenho médio avaliara-se o desempenho alcançado.

3.4 Etapas Experimentais, Validade e ameaças da pesquisa

3.4.1 Etapas Experimentais

⇒ Etapa 1: Nivelamento do Simulado e Definição das Questões

Nesta primeira etapa do procedimento experimental, realizou-se o nivelamento do simulado de acordo com o nível de complexidade das questões do exame de suficiência. Para isso, foram seguidos os seguintes procedimentos:

Seleção das Questões: Foram selecionadas 10 questões das edições entre 2018.1 e 2022.2 do exame de suficiência. Essas questões abrangem 10 das 13 áreas do Exame de Suficiência Contábil (ESC) do CFC, excluindo língua portuguesa, controle gerencial e noções de direito e

legislação aplicada, por entender que as questões de controle gerencial muito se aproximam com as de contabilidade de custos, as de noções de direito e legislação aplicada estariam presentes em Legislação e Ética Profissional e que língua portuguesa poderia ser no momento um critério de maior alinhamento da pesquisa.

Questionário com Docentes: Foi aplicado um questionário online a 5 docentes de um grupo de educação contábil. O questionário visava mensurar a complexidade das questões selecionadas com base nos níveis da Taxonomia de Bloom. As questões foram classificadas em níveis de menor complexidade (conhecimento, compreensão e aplicação - CCA) ou maior complexidade (análise, síntese e avaliação - ASA) de acordo com as respostas dos docentes.

Definição das Questões para o Simulado: As questões foram manipuladas de acordo com o nível de complexidade definido pelos docentes. O simulado consta no Anexo A e B.

Após isso, o trabalho será enviado ao comitê de ética para aprovação.

⇒ Etapa 2: Agendamento de aplicação do Experimento

Nesta segunda etapa, após o retorno do comitê de ética e suas adaptações, o agendamento e a aplicação do experimento serão cuidadosamente planejados:

Contato com a Pró-Reitoria de Graduação e com os Coordenadores de Curso: A autorização será coletada junto à PROGRAD e os coordenadores de curso serão contatados para obter aceite e agendar a aplicação do experimento.

Roteiro de Campo: O roteiro de campo foi preparado para guiar o pesquisador durante a aplicação do experimento. O experimento consiste na aplicação de um simulado, com questões separadas por níveis de complexidade e resolvidas por grupos um com pressão de tempo e outro sem. O pesquisador levará os materiais impressos e organizados de acordo com o número de participantes em cada campus. Serão aplicados o simulado, as questões demográficas e questões de autocontrole.

⇒ Etapa 3: Roteiro de Campo para Aplicação do Experimento

Nesta terceira e última etapa, o roteiro de campo detalha as ações e falas do aplicador durante a aplicação do experimento. O aplicador desempenha um papel crucial para garantir que o processo seja conduzido de maneira uniforme para todos os grupos. O roteiro pode ser dividido em três momentos: entrada, aplicação e finalização. Conforme é detalhadamente descrito no apêndice C.

Certificando-se de que o roteiro de campo seja adaptado ao contexto específico da pesquisa e da aplicação do experimento, mantendo uma abordagem profissional e respeitosa com os participantes. Deseja-se que a aplicação do simulado ocorra de modo sério e responsável, conforme o planejamento para a mitigação das ameaças experimentais.

3.4.2 Validade e ameaças experimentais

Para interpretar os resultados de qualquer experimento, é importante que o pesquisador verifique a relação de fatores de validade e de confiabilidade, de forma a mitigar as ameaças externas e internas a pesquisa (Richardson, 2009).

Em relação a validade interna, considera-se as formas de controle como mitigação as explicações rivais e variáveis concorrentes à pressão de tempo, complexidade das questões e autocontrole para os resultados obtidos no experimento. Para a validade externa, considera-se as formas de controle para a generalização dos resultados, considerando os participantes, o método de mensuração e a tarefa experimental realizada (Smith, 2003). O quadro 16 aprofunda a discussão entorno dos fatores de ameaça a validade interna e externa.

Quadro 16 - Relação de fatores de ameaça a validade interna e externa

Ameaças	**Descrição**	**Formas de controle**
Interna	Seleção: A alocação não aleatória pode gerar viés na generalização e representatividade dos indivíduos	Separação dos indivíduos em cada grupo será de forma aleatória
	Maturação: Impacto associado a passagem do tempo, tais como fadiga, tédio, fome.	Operacionalização de curto período de tempo. Controle do tempo máximo do simulado em uma hora e trinta minutos. Seguimento dos padrões do ESC.
	Imitação de Tratamentos: A comunicação dos indivíduos entre si pode gerar respostas não independentes	Estabelecimento das regras de não interação e supervisionamento.
	Desmoralização ressentida: Diferentes tratamentos experimentais podem causar diferentes níveis de motivação entre os indivíduos e impactar nos resultados.	Ambos os grupos receberão as mesmas questões, para mitigar essa ameaça será seguido o roteiro de campo.
Externa	Validade Populacional: Os resultados devem ser generalizáveis para outras pessoas, empresas, conforme apropriado.	A generalização dos resultados se estendeu para o contexto do presente estudo.
	Validade Ecológica: Os resultados devem ser generalizáveis para outras situações e contextos ambientais.	O cenário experimental apresentado aos participantes foi construído com base em contextos reais de aplicação do ESC.
	Validade Temporal: Os resultados devem ser generalizáveis ao longo do tempo	Para o presente experimento, a generalização dos resultados será limitada a um único período temporal.

Fonte: adaptado de Smith (2003); Cook e Campbell (1979); Christensen (1994).

Dessa forma, algumas ameaças, tanto internas quanto externas, serão cuidadosamente consideradas. No âmbito das ameaças internas, a alocação não aleatória dos participantes emergirá como um fator potencial de viés nos resultados, comprometendo a representatividade dos grupos envolvidos. Adicionalmente, a ameaça de maturação, associada ao impacto da passagem do tempo, como fadiga e tédio, representará outra ameaça à validade interna. A imitação de tratamentos, decorrente da comunicação entre os participantes, será identificada como uma ameaça potencial, gerando respostas não independentes. Com o intuito de mitigar essa ameaça, serão estabelecidas regras estritas de não interação entre os participantes, e todo o processo será supervisionado atentamente (Cook; Campbell, 1979).Outra ameaça interna, denominada desmoralização ressentida, referira-se à possibilidade de diferentes tratamentos experimentais afetarem os níveis de motivação dos indivíduos, influenciando os resultados (Christensen, 1994).

Para mitigar essas ameaças, como medida de controle, os indivíduos serão alocados em cada grupo de forma aleatória o tempo máximo para a realização do simulado será limitado a uma hora e trinta minutos, seguindo rigorosamente os padrões estabelecidos pelo ESC. Para minimizar a desmoralização, ambos os grupos de participantes receberão as mesmas questões e seguirão um roteiro padronizado.

No que tange às ameaças externas, a validade populacional será considerada uma preocupação fundamental. Os resultados desta pesquisa deverão ser generalizáveis para outros alunos, conforme apropriado. Para garantir a generalização adequada, os resultados serão analisados em relação ao contexto específico do estudo. A validade ecológica, que diz respeito à generalização dos resultados para diferentes situações e contextos ambientais, será abordada

por meio da construção do cenário experimental com base em contextos reais de aplicação do ESC. Por fim, a validade temporal, que se refere à capacidade de generalização dos resultados ao longo do tempo, será limitada a um único período temporal neste experimento (Smith, 2003). Essas estratégias de controle foram cuidadosamente implementadas para assegurar a validade e a confiabilidade dos resultados desta pesquisa.

De modo a mitigar as ameaças internas e externas o instrumento de pesquisa será submetido a avaliação de dois profissionais com ampla experiência nas questões do exame de suficiência do CFC, tendo em vista a identificação de possíveis ajustes e a melhoria do instrumento para que não seja realizada alterações no instrumento de pesquisa durante a aplicação do experimento.

3.5 Procedimentos de análise dos Dados

Para a definição dos cenários de análise, apresenta-se a configuração operacional dos tratamentos que foram aplicados ao grupo experimental, no caso a junção de todos os participantes dos 4 campi da UFMS. A configuração do experimento contemplou uma fatorial 2x2x1, compondo quatro grupos para o tratamento experimental do desempenho, conforme o Quadro 17.

Quadro 17 – Configuração dos cenários experimentais na variável desempenho

Grupo Experimental	**Variável manipulada 1**	**Variável manipulada 2**	**Variável mensurada 3**
G1	Com Pressão de Tempo	Alta Complexidade	Autocontrole
G2	Com Pressão de Tempo	Baixa Complexidade	Autocontrole
G3	Sem Pressão de Tempo	Alta Complexidade	Autocontrole
G4	Sem Pressão de Tempo	Baixa Complexidade	Autocontrole

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para análise dos cenários, o tipo de desenho de experimento selecionada é a de intersujeitos (*between-participants*), pois visa comparar e evidenciar os impactos do experimento, em que os participantes são distribuídos aleatoriamente em grupos distintos na aplicação do experimento (Aguiar, 2017). Também, tem como propósito entender as diferenças de autocontrole, entre diferentes grupos de participantes, no caso, sob pressão de tempo e sem pressão de tempo.

Neste tipo de desenho experimental o poder estatístico dos resultados é potencialmente maior, exigem menos respondentes, por fim, são úteis para examinar o impacto dos diferentes tratamentos nos ambientes de aprendizagem e formação (Smith, 2003). Assim, para H1 e H2, verificara-se a possibilidade de análise por meio do teste Kruskal-Wallis. Quanto a H3, verificara-se a possibilidade da regressão linear simples. Por fim, para H4, verificara-se a possibilidade de regressão múltipla. Os softwares de análise poderão ser o SPSS e Smart-PLS.

O teste Kruskal-Wallis, para Siegel e Castellan (2006) é extremamente útil para decidir se k amostras independentes provêm de populações diferentes. Os valores amostrais que invariavelmente diferem entre si, tem como dificuldade decidir se essas diferenças são distinções ou são variações casuais que podem ser esperadas entre amostras aleatórias de uma mesma população. O Kruskal-Wallis é um teste não paramétrico baseado em classificação/ranqueamento de dados categóricos para detectar diferenças significativas entre múltiplas variáveis (Glen, 2022). Para apresentar o tratamento das hipóteses de pesquisa e a as técnicas de análise empregadas, exprime-se o quadro 18.

Quadro 18 – Detalhamento das hipóteses e do tratamento na análise da pesquisa

	Hipóteses	**Análise**
H1	A pressão de tempo influencia no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.	Kruskal

		Wallis
H2	A complexidade das questões influencia no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.	Kruskal Wallis
H3	O autocontrole influencia no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.	Regressão Linear
H4	O autocontrole modera a influência da pressão de tempo e o nível de complexidade das questões no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC.	Regressão Múltipla

Fonte: Elaboração própria (2022).

Na variável de Autocontrole, o instrumento de pesquisa compõe-se de assertivas em escala tipo Likert de padrão com cinco medidas, que indicam o grau de concordância, variando de 1 – Concordo Totalmente a 5 – Discordo Totalmente. A Escala Likert, conhecida por ser uma escala somativa, é o modelo mais utilizado para mensurar atitudes, preferências e perspectivas. Desenvolvida por Rensis Likert em 1932, é uma das escalas de medição mais conhecida e utilizadas do mundo. O próprio criador da Escala Likert coloca que se trata de uma escala ordinal (Likert, 1932). As escalas do tipo Ordinal são aquelas que os números representam uma ordem (hierarquia) crescente ou decrescente que indica a posição, estabelecendo comparações, mas não a magnitude das diferenças (Antonialli *et al.*, 2017). Dessa forma, utiliza-se essa escala para estabelecer a comparação entre os níveis de alto e baixo autocontrole, e não a magnitude de diferenças estatísticas.

3.5.1 Limitações do estudo

Inicialmente, esta pesquisa se restringe ao ambiente onde será realizado um experimento para testar as hipóteses levantadas, de forma a mensurá-las em uma universidade federal pública do centro-oeste brasileiro. Assim, o experimento será aplicado nos estudantes de contabilidade nos campi desta universidade que contém o curso de bacharelado em Contabilidade, a aplicação de uma simulação do exame com base em questões das edições anteriores procurou reproduzir com máxima fidedignidade as condições vivenciadas pelos indivíduos na aplicação oficial do exame de suficiência contábil do Conselho Federal de Contabilidade.

Outra limitação, está na Validade temporal dos resultados obtidos. Pois, o instrumento apenas captura o comportamento dos indivíduos na data de aplicação do experimento, sem alcançar eventuais mudanças temporais. Logo, não é possível generalizar os resultados encontrados na pesquisa e estendê-los para outros períodos além dos dois fatores de seleção da amostra, a carga horária mínima cumprida de 80% pelos estudantes e a intenção de realização do exame ao concluir a graduação.

Ainda, as variáveis adotadas são outra limitação da pesquisa. Sendo o objetivo da dissertação apresentar se o autocontrole exercer uma moderação na influência conjunta da pressão de tempo e da complexidade das questões no desempenho do Exame de suficiência contábil do CFC, não é possível afirmar que a utilização de outras variáveis para os fatores analisados apresentará comportamentos iguais.

A amostra e a região da aplicação do experimento podem ser tratadas como uma limitação. Sendo o exame da suficiência contábil a premissa para exercer a profissão contabilista legalmente, a experiência dos estudantes na atividade contábil pode apresentar vieses nos resultados, ainda mais tratando-se apenas dos estudantes no contexto de Mato Grosso do Sul. Na aplicação do experimento foi permitido apenas fazer uso das informações contidas nos formulários disponibilizados, não sendo permitido o acesso à internet ou a qualquer aparelho tecnológico. Também não poderão fazer uso de outros materiais, como livros e legislações na aplicação oficial do exame.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo contém a análise e a discussão dos resultados da pesquisa. Na primeira seção é realizada a análise descritiva dos dados demográficos dos estudantes participantes da amostra. Na segunda seção evidencia-se os dados descritivos das variáveis analisados no experimento, a pressão de tempo, a complexidade das questões, autocontrole e desempenho. Na terceira seção, realiza-se o teste de hipóteses e descreve-se suas características estatísticas.

Em resumo, a análise e discussão dos dados obtidos na aplicação do experimento referem-se à caracterização dos participantes, ao desempenho dos estudantes no simulado e aos testes de hipóteses.

4.1 Análise descritiva dos dados demográficos dos estudantes

A amostra total obtida foram 73 participantes nos três campus da UFMS, sendo anulada 1 prova pelo critério de não atender ao semestre desejado, no caso o 7° ou 8° semestre, totalizando 72 participantes válidos.

A distribuição dos participantes por campus revela que são 33 participantes no campus de Três Lagoas (40,3%), 10 em Corumbá - Campus do Pantanal (13,9%) e 29 participantes em Campo Grande - Escola de Administração e negócios (40,3%) (ver gráfico 1). O fato de a análise dos cursos ser tida em conjunto é justificável com base no critério de tipo de desenho de experimento selecionada, que no caso é a de intersujeitos (*between-participants*), pois compara os impactos do experimento entre os participantes (Aguiar, 2017). Assim possibilita entender as diferenças de autocontrole, entre diferentes grupos de participantes, no caso, sob pressão de tempo e sem pressão de tempo. Um adendo refere-se a analise da complexidade pois a analise seguiu intrasujeitos (*intra-participants*), pois que todos os participantes foram submetidos a questões de alta e baixa complexidade.

Outro fato que auxilia na analise conjunta dos cursos é de que, em 2021, a estrutura curricular dos cursos de Ciências Contábeis na UFMS foram 50% homônimos. A presença de ementas semelhantes entre os cursos sugere que os participantes podem estar expostos a experiências acadêmicas próximas, independentemente do campus de origem. Portanto, ao agrupar os participantes de diferentes campi para análise, é possivel minimizar potenciais viéses introduzidos pelas diferenças na estrutura curricular. Na tabela 7 é disposto a análise descritiva dos dados demográficos dos estudantes.

Tabela 7 - Análise descritiva dos dados demográficos dos estudantes

Questões	**Variáveis**	**Frequência**	**%**
Campus	CPTL	33	45,8%
	CPAN	10	13,9%
	ESAN	29	40,3%
Sexo	Feminino	33	45,8%
	Masculino	39	54,2%
Idade	Mínimo	20	
	Máximo	49	
	Média	24,74	
	Mediana	23	
	Desvio Padrão	0,72	
Experiência Profissional na área	Sim	29	**59,7%**
	Não	43	40,3%
Semestre	Último	27	37,5%
	Outro	45	62,5%
Pretensão de realizar o Exame de Suficiência	Sim	61	**84,7%**
	Não	11	15,3%
Percepção de pressão de tempo	Suficiente	64	**88,9%**

	Insuficiente	8	11,1%

Fonte: dados da pesquisa (2024).

Referente ao sexo dos participantes, houve uma representação consideravelmente equitativa, a disposição ficou no total 39 homens (54,2%) e 33 mulheres (45,8%). Alcançando o critério de seleção previamente estabelecido de separação equitativa entre homens e mulheres em partes iguais nos grupos com o objetivo de controlar a ameaça de seleção dos grupos, evitando a formação de outros grupos entre os participantes.

Essa participação entre o sexo masculino e feminino divergiu dos resultados de Silva *et al.,* (2020), no contexto do estado do Mato Grosso, pois dos 188 participantes, 120 (63,8%) eram do sexo feminino, enquanto 68 (36,2%) pertencem ao sexo masculino, embora a pesquisa também seja relativa ao ESC do CFC, a amostra corroborou os 8 semestres de curso e pouco mais de 60% dos participantes estavam matriculados do 1° ao 4° semestre.

Rodrigues *et al.* (2017) aprofunda a discussão e testa a hipótese de que a taxa de aprovação no exame CFC está relacionada ao gênero/sexo, na análise evidenciam que candidatos mais velhos e candidatos do sexo feminino são menos propensos a passar e refletem que parece estar relacionado à desigualdade social entre mulheres e homens.

A análise da idade dos participantes demonstrou uma amplitude variável entre 20 e 49 anos, com uma média de 24,74 anos e uma mediana de 23 anos. O controle dessa variação ajuda a controlar a influência nas variáveis analisadas, principalmente referente ao autocontrole por sugerir que os mais idade tenham atitudes e comportamentos diferentes dos participantes com menos idade, contextualizando os dados coletados.

Quanto a experiência profissional dos participantes, ressalta-se que havia 29 pessoas sem experiência e 43 com experiência - uma diferença de 14 pessoas entre os dois grupos. Essa diferença sugere uma diversidade no histórico profissional dos participantes, o que pode influenciar nas variáveis investigadas, assim destaca-se a importância de considerar a experiência profissional na análise dos resultados do estudo. Reflete-se que apesar de nesse estágio não ser o objetivo da pesquisa comparar o desempenho e a idade, essa comparação pode ser feita posteriormente.

Na literatura, Martins e Marinho (2019) correlacionam a variável atividade remunerada (dimensão discente) com o desempenho acadêmico. O resultado aponta que não há força de associação, ou seja, não há significância. Referente a experiência profissional é relevante pontuar que a certificação do CFC difere de outras certificações, por exemplo, a CPA também exigem que um candidato tenha 30 horas de cursos de pós-graduação e dois anos de experiência de trabalho em contabilidade para a certificação profissional (Rodrigues *et al.*, 2017)

Quanto ao critério de participação de estar no último semestre do curso, houve uma pequena diferença do que era inicialmente planejado. Pois 45 alunos afirmaram não estar no último semestre do curso, enquanto 27 alunos afirmaram estar no 8° semestre. O ocorrido trata-se de uma alteração da data prevista de aplicação do experimento, prevista para ocorrer no segundo semestre de 2023, mas que só se findou após a aprovação do comitê de ética, no primeiro semestre de 2024. A questão foi pensada para um outro momento de aplicação, mas que não prejudicou a coleta de dados pois havia outro campo onde os alunos informaram o semestre em que estavam e que resultou em apenas uma exclusão por esse critério de estar ou no sétimo ou oitavo semestre do curso em Ciências Contábeis. Esse critério de participação no simulado condiz com o período que o estudante pode realizar o ESC do CFC como treineiro.

Conforme estabelecido pela lei 12.249, em 2010, poderão exercer a profissão contábil após a conclusão do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, reconhecido pelo Ministério da Educação, aprovado em Exame de suficiência e registrado no Conselho Regional de Contabilidade, foi questionado aos alunos sua intenção de realização do ESC. Em contraste com a questão na pesquisa quanto a pretensão dos alunos em realizar o Exame de Suficiência do CFC, é observado que 84,7% dos participantes têm a pretensão de realizar o ESC e que

apenas 15,3% não têm a mesma pretensão. Essa alta pretensão dos graduandos pode ser reflexo da obrigatoriedade de certificação para a atuação profissional, da fiscalização do CRC e da valorização contábil que a certificação representa. Seguindo o disposto em Silva *et al.* (2020), onde os alunos respondem que o exame de suficiência é importante e necessário para a profissão contábil e valoriza o profissional de contabilidade.

A partir da percepção dos alunos, é evidenciado que a maioria considerou o tempo disponível para a realização do simulado suficiente para 64 alunos, representando 88% dos participantes. Isso sugere que a pressão de tempo não foi percebida como um fator impactante para um bom desempenho no simulado. Essa percepção pode indicar que os participantes se sentiram confortáveis com o tempo fornecido e não experimentaram uma urgência na resolução.

4.2 Dados descritivos das variaveis pressão de tempo, complexidade, autocontrole e desempenho dos estudantes

Uma das propostas da realização desta pesquisa foi testar a variável pressão de tempo de prova nos grupos. De forma que isso fosse possível, a lógica pensada para estipular a pressão de tempo e a não pressão de tempo, seguiu o tempo de prova do exame de suficiência do CFC, sendo disponibilizado em 4 horas (240 minutos) para resolução das 50 questões, é dividido então 4,8 minutos por questão. Assim, foi experimentado no grupo 1 aproximadamente o dobro de tempo por questão (9 minutos por questão), com o tempo total de prova de 90 minutos para responder as mesmas 10 questões do simulado, constituindo o grupo sem pressão de tempo. No grupo 2, com pressão de tempo, os participantes tiveram 50 minutos para responder as mesmas 10 questões (5 minutos por questão), seguindo o tempo de prova por questão no ESC.

A relação quanto ao tipo de prova, que separavam os grupos sem pressão de tempo (tipo 1) e com pressão de tempo (tipo 2) foram 38 participantes no grupo do tipo 1 (52,7%) e 34 participantes no grupo do tipo 2 (47,3%). Apesar dos esforços para controlar todas as variáveis, houve a diferença de 4 participantes entre os grupos, isso justifica-se como uma adaptação do pesquisador na contagem dos grupos durante a aplicação, pois o controle dos grupos experimentais foi tida de forma aleatória e o tamanho da amostra poderia variar conforme os alunos estiveram presentes e ausentes, buscando equiparar-se aproximadamente de forma equitativa a quantidade de integrantes em cada grupo. Na tabela 8 é disposto um resumo das variáveis analisadas.

Tabela 8 – Resumo das variáveis analisadas

Tipo de Prova	Sem Pressão	90 minutos	38 integrantes		52,7%
	Com Pressão	50 minutos	34 integrantes		47,3%
Complexidade das questões	Questão	Classificação - Baixa	%	Classificação - Alta	%
	Questão 1	43 integrantes	**60,56%**	28 integrantes	39,44%
	Questão 2	53 integrantes	**73,61%**	19 integrantes	26,39%
	Questão 3	47 integrantes	**67,14%**	23 integrantes	32,86%
	Questão 4	37 integrantes	**52,86%**	33 integrantes	47,14%
	Questão 5	15 integrantes	21,43%	55 integrantes	**78,57%**
	Questão 6	26 integrantes	37,14%	44 integrantes	**62,86%**
	Questão 7	14 integrantes	20%	56 integrantes	**80%**
	Questão 8	14 integrantes	19,44%	58 integrantes	**80,56%**
	Questão 9	34 integrantes	48,57%	36 integrantes	**51,43%**
	Questão 10	37 integrantes	**52,86%**	33 integrantes	47,14%
Autocontrole	Baixo AC	abaixo de 43 pontos	34 integrantes		47,3%
	Alto AC	acima de 43 pontos	38 integrantes		52,7%
	Mínimo		26 pontos		
	Máximo		60 pontos		
	Média		43,37 pontos		

	Mediana		**43 pontos**	
	Moda		39 pontos	
	Desvio Padrão		7,389443365	
Desempenho	Média	4,05		
	Desvio Padrão	1,7352		
	Baixo Des.	Igual/menor que 5 acertos	43 integrantes	**59,72%**
	Alto Des.	Igual/maior a 5 acertos	29 integrantes	**40,27%**
	Intervalo de pontuação			
	1 ponto		5 integrantes	6,94%
	2 pontos		9 integrantes	12,5%
	3 pontos		16 integrantes	22,22%
	4 pontos		13 integrantes	18,05%
	5 pontos		11 integrantes	15,27%
	6 pontos		14 integrantes	19,44%
	7 pontos		2 integrantes	2,77%
	8 pontos		2 integrantes	2,77%
	9 pontos		0 integrantes	
	10 pontos		0 integrantes	

fonte: dados da pesquisa (2024).

É possível visualizar que a complexidade das questões do ESC é frequentemente pesquisado utilizando a taxonomia de Bloom para definir os objetivos educacionais, por meio de formulações explícitas de três domínios: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor (Bloom *et al.*, 1956).

No sentido de classificar o nível de complexidade das questões do ESC, os especialistas convidados pautaram-se nos três primeiros níveis cognitivo da Taxonomia de Bloom – conhecimento, compreensão e aplicação (CCA), como de menor nível cognitivo e os três últimos – análise, síntese e avaliação (ASA), como maior nível cognitivo e assim classificaram as questões que compuseram o simulado. A proposta segue o mesmo que foi conduzido em Bernardes & Silva (2019), Arantes & Silva (2020.

Para a seleção das questões que compõe o simulado e a classificação do nível de complexidade, utilizou-se como estratégia uma etapa prévia ao experimento, sendo a aplicação de um questionário online com 4 docentes especialistas em contabilidade, com 20 questões selecionadas das edições entre 2018.1 e 2022.2, do exame de suficiência. Sendo 5 questões de baixa complexidade (questões de 1 a 5 do simulado) e 5 questões de alta complexidade (questões de 6 a 10 do simulado) na classificação dos especialistas.

Com a finalidade comparativa e analisada apenas de forma descritiva, foi questionado quanto a percepção dos alunos sobre a complexidade das questões do simulado, mas que não há relação com a classificação da complexidade seguida no experimento. Analise-se que as questões 1, 2, 3, 4 e 10 foram classificadas como de baixa complexidade e as questões 5, 6, 7, 8 e 9 foram classificadas como de alta complexidade na percepção dos alunos seguindo a complexidade estabelecida pelos especialistas convidados. As questões 4, 9 e 10 estiveram em valores muito próximos a 50%, nos parâmetros da pesquisa não foi considerada a classificação de média complexidade pelo critério de análise entre grupos, pois se a classificação de média complexidade fosse adicionada acrescentaria em mais um grupo de análise. Portanto para a definição da complexidade percebida pelos alunos optou-se por seguir pela maioria.

A respeito do autocontrole dos participantes, a análise dos resultados indica uma distribuição equilibrada entre os níveis de autocontrole dos participantes. Enquanto uma parcela demonstrou alto autocontrole, representando 52,7% da amostra, outra foi classificada como tendo baixo autocontrole, totalizando 47,3%. A mediana em 43 pontos indica uma tendência central dos escores, sendo utilizado como ponto de corte entre baixo e alto autocontrole. Esses resultados podem destacar a importância de considerar o autocontrole ao avaliar as respostas dos participantes, como será testado na hipótese 3.

Tangney *et al.* (2004) delineiam seis domínios de autocontrole, onde alto autocontrole se associa a interações harmoniosas e controle de impulsos, enquanto baixo autocontrole se correlaciona com comportamento agressivo; emoções morais, como vergonha e culpa. Estudos como o de Duckworth *et al.* (2019) têm destacado a relação entre autocontrole e melhor desempenho acadêmico. A forma de classificação de alto e baixo autocontrole foi amplamente discutida durante toda a pesquisa e objetivando uma equidade entre os grupos de analise o corte pela mediana foi a opção mais acessível, para isso foi necessário inverter os valores as questões negativas (1 para 5, 2 para 4 e vice-versa), contribuindo dessa forma como um método de cálculo do nível de autocontrole pois na literatura essa classificação é feita com a análise fatorial exploratória. Na Tabela 9 é disposto os erros e acertos dos alunos nas questões no simulado.

Tabela 9 – Erros e acertos dos alunos nas questões no simulado

Exercício	**% de erro**	**% de acerto**	**% total**
Q1 – Legislação e ética Profissional	**64%**	36%	100%
Q2 – Contabilidade Aplicada ao setor Público	**62%**	38%	100%
Q3 – Perícia Contábil	**67%**	33%	100%
Q4 – Contabilidade Geral	**55%**	45%	100%
Q5 – Princípios de Contabilidade	**77%**	23%	100%
Q6 – Matemática Financeira e Estatística	**62%**	38%	100%
Q7 – Auditoria Contábil	**53%**	47%	100%
Q8 – Contabilidade de Custos	**88%**	12%	100%
Q9 – Controladoria	48%	**52%**	100%
Q10 – Teoria da contabilidade	38%	**62%**	100%

Fonte: dados da pesquisa (2024).

As questões de 1 a 6 detiveram as maiores pontuações/acertos, o que permite dizer que as questões de menor complexidade seguiram a compreensão de que uma menor complexidade presume uma maior quantidade de acertos. Em mesma lógica, as questões 8, 5, 3, foram as que detiveram a menor quantidade de acertos.

A análise do desempenho dos participantes no simulado apresenta uma média de 4,05 acertos. A maioria dos participantes, totalizando 43 integrantes (59,73%), obteve um baixo desempenho, marcando menos de 4 acertos. Por outro lado, 29 participantes (40,27%) demonstraram um alto desempenho, registrando 5 acertos ou mais. Comparado ao ESC do CFC, o resultado do simulado se demonstra pouco superior da média nacional, visto os 17, 34% da segunda edição do ESC de 2023, o dado mais atual até este momento (CFC, 2024).

Na presente pesquisa, a área da questão com maior porcentagem de acertos refere-se à Teoria da Contabilidade (62%), a maior porcentagem de erro foi em Contabilidade de Custos (88%) e Princípios da Contabilidade (77%). Os resultados fornecem ideias sobre as áreas que os alunos podem considerar mais desafiadoras, informando sobre possíveis áreas de foco e sua relação de complexidade e desempenho, testadas na hipótese 2

Confrontado com a literatura, a discussão dos acerto nas áreas específicas em contabilidade abordado pelo ESC em Miranda, Araújo e Miranda (2017). Contabilidade Pública (57,7%) deteve a maior taxa média de acerto, seguido por Princípios e Normas (54,9%) e Perícia Contábil (50,1%) com as maiores taxas de acertos. E, Ética e Legislação Profissional tiveram em média 32,9%, Contabilidade de Custos com 34,6% e, Estatística com 30,6%, a menor taxa média de acerto. Assim, Contabilidade de Custos seguem com a pior taxa de acertos e Princípios de Contabilidade tem a maior discrepância nessa comparação.

Esses resultados destacam uma disparidade no desempenho dos participantes, sugerindo uma variedade de conhecimentos entre eles. A média de acertos das respostas dos participantes dos três campus foi de 4 questões. Uma média baixa que, pensando no Exame de Suficiência Contábil, configuraria em reprovação da maioria dos alunos. Na próxima sessão

testasse as hipóteses de pesquisa, analisa-se e reflete-se seus resultados.

4.3 Teste de Hipóteses

Nesta seção, apresenta-se o teste de hipóteses das variáveis pressão de tempo, complexidade da questão e autocontrole versus o desempenho dos alunos no simulado. Para isso utilizou-se o teste de kruskal-wallis devido a não normalidade dos dados, seguindo pela rodagem dos dados em um teste não paramétrico nas hipóteses 1, 2 e 3. Em seguida, para a rodagem da hipótese 4, foi realizado a análise da regressão linear múltipla para verificar a relação de moderação do autocontrole nas variáveis analisadas.

Para testar a hipótese 1 - A pressão de tempo é significativa no desempenho simulado do ESC, teste de probabilidade da normalidade dos dados da variável pressão de tempo apresentou uma significância de <0,005, isso evidencia que não houve uma distribuição normal das variáveis a um nível de 5% de significância. Hair Jr *et al.* (2009, p.50), de que "valores que se enquadram entre -1 e +1 ainda são considerados simétricos", nesse caso, verificou-se a assimetria dos dados. Conceitualmente, "assimetria é a propriedade que indica a tendência de maior concentração de dados em relação ao ponto central" (Corrar *et al.,* 2007, p. 47).

Também, foi aplicado o teste de Levene para testar a homoscedasticidade dos dados, o resultado implica uma significância de 0,761. Assim, é possível afirmar que o teste de igualde de variâncias dos resíduos não foi uniforme, ou seja, o modelo é homocedástico. ou seja, a variância do termo de erro é constante para os diferentes valores da variável independente (Figueiredo Filho *et al.*, 2011). Para Lewis-Beck (1980), "violar a suposição da homocedasticidade é mais grave. Isso porque mesmo que as estimativas dos mínimos quadrados continuem a ser não-viesados, os testes de significância e intervalos de confiança estariam errados" (Lewis-Beck, 1980: 28). Nesse caso é um relevante aspecto de confiança para os dados da pesquisa a não violação dessa suposição.

Como parte do teste dos pressupostos, também foi calculado a autocorrelação da variável pressão de tempo pelo valor do teste de Durbin-Watson. No caso da Pressão de tempo, o valor de Durbin Watson foi 0,4360, apresentando que os resíduos são dependentes (correlacionados) uns dos outros. Como a suposição de independência for violada, isso significa que alguns resultados de ajuste do modelo podem não ser confiáveis. Por exemplo, a correlação positiva entre os termos de erro tende a inflar os valores-t de coeficientes, fazendo com que as preditoras pareçam significativas quando elas podem não ser. Dessa forma, a utilização do teste de Kruskal-Wallis e não regressão linear é a mais adequada (Minitab, 2024).

De acordo com a tabela 10, a significância do teste de kruskal-wallis tem valor-p (0,508) superior a 0,05, evidencia-se que a variável pressão de tempo não influencia no desempenho dos alunos no Exame de Suficiência Contábil do CFC. Não rejeitando a hipótese nula: A pressão de tempo não é significativa para separar os dois grupos no desempenho do simulado do ESC. Portanto, rejeita-se a hipótese 1: A pressão de tempo é significativa no desempenho simulado do ESC.

Tabela 10 - Teste de Kruskal-Wallis: Desempenho versus Pressão de Tempo

Pressão de Tempo	**N**	**Mediana**	**Posto médio**	**Valor-Z**	**Método**	**GL**	**Valor H**	**Valor-p**
SPT	37	4	37,0	0,65	Não ajustado para empates	1	0,43	0,514
CPT	33	4	33,8	-0,65	Ajustado para empates	1	0,44	0,508
								>0,005

Legenda: SPT = Sem Pressão de Tempo; CPT = Com Pressão de Tempo.
Fonte: dados da pesquisa (2024).

Em análise, a rejeição da hipótese 1 significa que a pressão de tempo não exerce influência significativa no desempenho. Em reflexão, isso respalda a suficiência do tempo

limite do ESC do CFC atualmente disponibilizado em 4 horas (240 minutos) para resolução das 50 questões. Com base nas observações e controle do pesquisador também foi observado que os alunos não aproveitam todo o tempo disponível nos dois grupos, embora isso não explique a causalidade do desempenho na forma como o experimento foi conduzida de acordo com o objetivo da pesquisa com a base que foi estabelecida na metodologia e no ESC do CFC.

Em comparação a literatura, os resultados da pesquisa divergem de Ghanbari, Karampourchangi e Shamsaddini (2015) que indicaram que o melhor desempenho está relacionado ao grupo sob pressão de tempo. Também, Tsaia, Changa e Lob (2018) que demonstram os efeitos positivos gerados pelas emoções positivas e pela pressão do tempo aumentam a eficácia do ensino criativo nos alunos. Ainda, retoma-se a sugestão de Stadler, Kolb e Sailer (2021) de que o tempo de reposta seja igual para cada tarefa para maximizar o desempenho dos alunos com oportunidades mínimas de trapacear.

Em reflexão, o tempo de prova do ESC do CFC é suficiente e não exerce pressão nos examinados e não influencia o desempenho. Pautado na literatura, essa disposição de tempo pode ser visto como um fator que minimiza as trapaças no exame e que, nesta pesquisa, diverge-se do pensamento que a pressão de tempo aumente o desempenho.

Para testar a hipótese 2 - A complexidade das questões é significativa no desempenho simulado do ESC, o teste de probabilidade da normalidade dos dados da variável pressão de tempo apresentou uma significância de <0,005, isso evidencia que não houve uma distribuição normal das variáveis a um nível de 5% de significância.

O teste de Levene foi utilizado para testar a homoscedasticidade dos dados, o resultado implica uma significância de 0,141. Assim, é possível afirmar que o teste de igualde de variâncias dos resíduos não foi uniforme, ou seja, o modelo é homocedástico. Também, foi calculado a autocorrelação da variável complexidade das questões pelo valor do teste de Durbin-Watson. O valor de Durbin Watson para a complexidade das questões foi 0,4360, apresentando que os resíduos são dependentes (correlacionados) uns dos outros, isso pode ser justificado pela quantidade da amostra ser pequena em relação a quantidade total de variáveis. Dessa forma, utiliza-se o teste de Kruskal-Wallis para uma maior adequação.

De acordo com a tabela 11, a significância do teste de kruskal-wallis tem valor-p (0,007) pareado a 0,05, para a ferramenta minitab, essa classificação é posta como “na margem de significância estatística” (Minitab, 2019). Assim, seu nível de significância seria de 93% e sua variância de apenas 7%, ou seja, há probabilidade de apenas 0,7% de ocorrer um resultado mais extremo, é possível concluir que há uma influência significativa entre as variáveis. Portanto, não rejeitando a hipótese 2: A complexidade das questões é significativa no desempenho simulado do ESC.

Tabela 11 - Teste de Kruskal-Wallis: Desempenho versus Complexidade

Complexidade	**N**	**Mediana**	**Posto médio**	**Valor-Z**	**Método**	**GL**	**Valor H**	**Valor-p**
BCX	72	2	63,4	-2,61	Não ajustado para empates	1	6,81	0,009
ACX	72	2	81,6	2,61	Ajustado para empates	1	7,30	0,007
Global	144		72,5					**≅ ≤ 0,005**

Legenda: BCX = Baixa Complexidade; ACX = Alta Complexidade.
Fonte: dados da pesquisa (2024).

Em análise, a não rejeição da hipótese 2 significa que a complexidade das questões influencia no desempenho dos examinados, ou seja, o desempenho do aluno acompanhar o nível de complexidade das questões do exame. Então, se as questões do exame tiverem cada vez mais questões de alta complexidade, que podem ser classificadas dentro da taxonomia de bloom, pior será o desempenho dos examinados. Em reflexão, esse resultado induz a dizer que,

conforme a taxonomia de bloom, as universidades devem focar seu ensino em questões de maior complexidade, mais analíticas, pois tem impacto no desempenho no ESC do CFC.

A principal comparação com a literatura que pode ser feita é com os resultados da pesquisa de Bernardes e Silva (2019), ao pesquisarem o nível cognitivo das questões do ESC do CFC, no período de 2014 a 2016, mostraram que o número de questões classificadas como baixa complexidade de todas as edições analisadas foi inferior ao número de questões classificadas como alta complexidade. Conforme foi testado nesta pesquisa esse aumento da complexidade evidenciado por Bernardes e Silva (2019) tem relação com altos índices de reprovação no ESC. Ou seja, um dos fatores que levam aos índices de reprovação é o aumento da exigência de maior nível de complexidade nas questões.

Para testar a hipótese 3 - O autocontrole é significativo no desempenho simulado do ESC, o teste de probabilidade da normalidade dos dados da variável pressão de tempo apresentou uma significância de <0,005, isso evidencia que não houve uma distribuição normal das variáveis a um nível de 5% de significância. O teste de Levene foi utilizado para testar a homoscedasticidade dos dados das variáveis autocontrole e desempenho, o resultado implica uma significância de 0,695. Assim, é possível afirmar que o teste de igualde de variâncias dos resíduos não foi uniforme, portanto, o modelo é homocedástico.

A autocorrelação da variável complexidade das questões pelo valor do teste de Durbin-Watson para o autocontrole foi 0,441, sugere uma correlação moderada positiva entre os valores da variável em diferentes momentos no tempo, isso representa que os resíduos são dependentes (correlacionados) uns dos outros. Dessa forma, utiliza-se o teste de Kruskal-Wallis para uma maior adequação, pois teste de Kruskal-Wallis é uma alternativa não paramétrica ao teste de ANOVA, quando os pressupostos do teste não são atendidos (Minitab, 2024).

De acordo com a tabela 12, a significância do teste de kruskal-wallis tem valor-p (0,119) superior a 0,05, de forma que a variável autocontrole não influencia no desempenho dos alunos no Exame de Suficiência Contábil do CFC. Não rejeitando a hipótese nula: O autocontrole não é significativo no desempenho do simulado do ESC. Portanto, rejeitando a hipótese 3: O autocontrole é significativo no desempenho simulado do ESC

Tabela 12 - Teste de Kruskal-Wallis: Autocontrole versus Desempenho

Autocontrole	**N**	**Mediana**	**Posto médio**	**Valor-Z**	**Método**	**GL**	**Valor H**	**Valor-p**
BA	34	4	40,5	1,53	Não ajustado para empates	1	2,35	0,125
AC	38	3	32,9	-1,53	Ajustado para empates	1	2,43	0,119
Global	72		36,5					**> 0,005**

Legenda: BA = Baixo Autocontrole; AC = Autocontrole.
Fonte: dados da pesquisa (2024).

Analisando a rejeição da hipótese 3 da relação entre o autocontrole e o desempenho no simulado pode ser atribuída a multidimensionalidade dos fatores que influenciam o desempenho, além da possibilidade de que o autocontrole se manifeste de maneira mais sutil ou indireta nesse contexto específico de simulado do ESC.

Assim, essa pesquisa diverge da associação entre autocontrole e um melhor desempenho acadêmico, média de notas na escola (Duckworth *et al.*, 2019; Tangney *et al.*, 2004). Diverge de Silva e Morais, (2019) da correlação entre o autocontrole com o desempenho do semestre pelo método de Spearman, embora o teste tenha sido aplicado no contexto dos alunos do ensino à distância em comparação ao presencial.

Em reflexão, a diferença aqui se dá pelo objetivo pesquisado e pelo método utilizado, onde Silva e Morais (2019) tem os procedimentos metodológicos mais detalhados em relação as demais pesquisas e que pretendiam verificar a correlação utilizando a escala de Tangney *et*

al., (2004). Nesta pesquisa o objetivo foi verificar a influência do autocontrole no desempenho, logo, como não houve influência significativa, o autocontrole pode estar correlacionado, mas não é uma causalidade ao desempenho.

Para testar a 4° e última hipótese - O autocontrole possui efeito moderador sobre a influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC, testa-se no modelo 1 a regressão linear múltipla sem moderação e no modelo 2 a regressão linear múltipla com moderação.

Para o modelo 1 – sem a moderação do autocontrole, de acordo com a tabela 1, a significância da regressão tem significância de (0,007) para a complexidade, (0,758) para a pressão de tempo e (0,180) para o autocontrole. A complexidade das questões segue sendo a única variável com nível de significância, assim como testada na hipótese 2, confirmando os resultados obtidos. O R^2 apresentou resultado de 6,66% da variação no desempenho.

Para o modelo 2 – com a moderação do autocontrole, de acordo com a tabela 1, a significância da regressão tem significância de (0,003) para a (CQ) complexidade, (0,771) para a (PT) pressão de tempo e (0,130) para o (AC) autocontrole, (0,437) Pressão de tempo e Complexidade (PT*CQ), Pressão de tempo e Complexidade e Autocontrole (PT*CQ*AC).

O resultado do VIF do modelo 1 e do modelo 2 evidenciam de que não há problemas de multicolinearidade, pois os valores não são superiores a 10 (Kennedy, 1998; Gujarati, 2006) O R^2 da moderação do autocontrole no modelo 2 apresentou resultado de 8,36% da variação no desempenho, sendo maior que no modelo 1. A moderação do autocontrole foi significante na complexidade das questões, confirmando os resultados obtidos anteriormente, conforme a tabela 13.

Tabela 13 - Modelos de regressão múltipla de influência dos fatores pressão de tempo, complexidade das questões e autocontrole no desempenho do simulado moderada pelo fator autocontrole

Variáveis Independentes	**Modelo 1 – regressão linear múltipla sem moderação**			**Modelo 2 – regressão linear múltipla com moderação**		
	Coeficiente / Sig.		**VIF**	**Coeficiente / Sig.**		**VIF**
Intersecção	Coeficiente	2,0316	-	Coeficiente	2,3366	-
	Sig.	2,017E-47		Sig.	3,27E-47	
CQ	Coeficiente	0,248	1,00	Coeficiente	0,283	1,13
	Sig.	0,007		Sig.	0,003	
PT	Coeficiente	-0,029	1,12	Coeficiente	-0,027	1,12
	Sig.	0,758		Sig.	0,771	
AC	Coeficiente	0,129	1,12	Coeficiente	0,130	1,12
	Sig.	0,180		Sig.	0,179	
PT*CQ				Coeficiente	-0,071	1,02
				Sig.	0,437	
PT*CQ*AC				Coeficiente	0,125	1,13
				Sig.	0,196	
R	0,258077			0,289145		
R^2	0,066660			0,083605		
R^2 Ajustado	0,046312			0,049914		
Durbin-Watson	0,454849			0,449238		
ANOVA F	3,282396			2,481514		
Sig.	0,022848			0,034743		

a. Variável Dependente: Dsempenho.

b. Preditores – modelo 1: (Constante), CQ, PT, AC.

b. Preditores – modelo 2: (Constante), CQ, PT, AC, PT*CQ, PT*CQ*AC.

Legenda: PT – Pressão de Tempo; CQ – Complexidade; AC – Autocontrole; DP – Desempenho.
Fonte: Dados da pesquisa.

Infere-se que, mesmo a variável autocontrole não modere todas as relações sobre a influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC, ela é significativa em relação a complexidade. Ou seja, o aluno com maior autocontrole tem melhor desempenho conforme a complexidade das questões. Rejeitando a hipótese 4, pois o autocontrole possui efeito moderador na complexidade, mas não na pressão de tempo e o pesquisado é referente a moderação na influência conjunta.

Para justificar a ausência de efeito moderador do autocontrole sobre a influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões, é importante considerar a interação complexa entre esses fatores. Primeiramente, o autocontrole pode não ter um efeito direto sobre a capacidade dos participantes de lidar com a pressão de tempo ou com a complexidade das questões, pois suas habilidades de regulação comportamental podem não estar diretamente relacionadas com esses aspectos específicos da tarefa.

Além disso, outros fatores além das habilidades cognitivas da complexidade pela taxonomia de Blomm podem ser pensados, como estratégias de resolução do exame, familiaridade com o conteúdo, a pressão desbalanceada entre o simulado e o ESC do CFC pela recompensa e pressão da certificação profissional no desempenho do ESC do CFC podem ser mais relevantes para determinar como os participantes respondem à pressão de tempo e à complexidade das questões. Ainda, o autocontrole pode desempenhar um papel mais indireto, influenciando, por exemplo, a forma como os participantes gerenciam seu tempo de estudo ou a maneira como resolvem as questões.

Por exemplo, as questões com porcentagem de erro mais elevada foram encontradas em Contabilidade de Custos (88%) e Princípios da Contabilidade (77%). Nesse contexto, o autocontrole pode ser considerado um fator moderador, pois tanto os alunos quanto os especialistas perceberam que as questões relacionadas a esses temas eram mais complexas. Isso sugere uma possível revisão da literatura para uma definição mais precisa da influência do autocontrole no desempenho acadêmico.

Anteriormente, o autocontrole era associado a um melhor desempenho acadêmico em termos de médias de notas escolares e desempenho semestral geral (Duckworth *et al.,* 2019; Tangney *et al*., 2004; Silva & Morais, 2019). No entanto, uma reflexão baseada nos dados sugere que o autocontrole pode influenciar especificamente o desempenho em questões de alta complexidade, e essa moderação é o que distingue o desempenho geral.

Portanto, o efeito moderador do autocontrole reflete na resposta correta da questão conforme sua complexidade, quanto maior o autocontrole maior a chance por exemplo de responder corretamente questões de alta complexidade. E, a possibilidade de que o autocontrole não seja o fator determinante primário na forma como os participantes lidam com situações específicas como a pressão de tempo. Essa explicação destaca a importância de considerar múltiplos fatores e suas interações ao analisar o comportamento humano em contextos complexos como o desempenho no simulado do ESC do CFC. A tabela 14 apresenta um resumo do teste das hipóteses da pesquisa.

Tabela 14 - resumo das hipóteses

Hipóteses	**Valor p**	**Situação**
H1 Pressão de tempo x Desempenho	0,508	Rejeitado
H2 Complexidade x Desempenho	0,007	Não Rejeitado
H3 Autocontrole x Desempenho	0,244	Rejeitado
H4 Autocontrole x Pressão de tempo x Complexidade	0,196	Rejeitado

fonte: dados da pesquisa (2024).

Com base nos dados sobre as hipóteses e seus respectivos valores p, pode-se observar que há diferentes relações entre as variáveis estudadas e o desempenho. A pressão de tempo não teve um impacto significativo no desempenho, rejeitando a hipótese 1 correspondente, o que indica a falta de evidências estatísticas para suportar essa relação. Por outro lado, a complexidade das questões mostra uma relação estatisticamente significativa com o desempenho, sugerindo que quanto mais complexa a questão, maior a influência no desempenho, conforme a hipótese 2. Em seguida, na hipótese 3, reflete-se que o autocontrole, quando analisado isoladamente, não afeta o desempenho, uma vez que a hipótese correspondente foi rejeitada. Por fim, a moderação do autocontrole, na influência conjunta da pressão de tempo e a complexidade demonstra uma relação significativa apenas entre a complexidade com o desempenho, não rejeitando completamente a hipótese 4. Os resultados sugerem que, embora a pressão de tempo não tenha sido moderada pelo autocontrole, a interação entre essas variáveis pode ser relevante no desempenho dos examinados.

Esses resultados sugerem que outros fatores além do autocontrole e da pressão de tempo podem desempenhar um papel crucial na determinação do desempenho, mas que a capacidade de lidar com a complexidade das questões ou não ter um baixo autocontrole ao se deparar com questões mais complexas influencia no desempenho.

Em última análise, esses achados ressaltam a necessidade de uma abordagem holística ao analisar o desempenho. Enquanto alguns fatores podem não ter um efeito direto no desempenho quando analisados conjuntamente, a interação entre o autocontrole e a complexidade ajuda a entender como o desempenho é influenciado e assim contribui com o fenômeno de queda das taxas de aprovação do ESC do CFC.

Em relação a Teoria da Decisão Comportamental com as variáveis pesquisadas buscou-se uma aproximação entre o fator pessoal e o autocontrole, fator ambiental e a pressão de tempo e fator tarefa e complexidade das questões. Como apoio para expressar os processos e estados mentais de como as pessoas julgam e tomam decisões a partir de elementos disponíveis, identificando as influências da escolha entre alternativas alcançar um objetivo. Comparado a isso, a realização do experimento e a manipulação dessa relação entre a teoria e as variáveis também buscou identificar os caminhos e as influências dos examinados que realizam o ESC e buscam em seu desempenho a aprovação e certificação profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa é verificar o efeito moderador do autocontrole na influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho dos alunos no simulado do exame de suficiência contábil do CFC. O fenômeno corroborado que motiva a pesquisa é referente a constante queda da taxa de aprovação do Exame de Suficiência Contábil do Conselho Federal de Contabilidade, sendo a certificação obrigatória para atuação profissional do contador.

Dessa forma, buscando entender na literatura as variáveis já pesquisadas, três variáveis foram inferidas como não respondidas, a pressão de tempo, a complexidade das questões e o autocontrole no desempenho dos examinados. Nota-se também que as pesquisas referentes ao ESC são em sua totalidade com base em dados de questionários, entrevistas e documental.

De modo a contribuir com o escopo de pesquisa da área, a proposta desta pesquisa então foi a aplicação de um experimento por meio de um simulado com questões de alta e baixa complexidade, nos campi da UFMS, pelo critério da acessibilidade. No caso, participaram o Campus de Três Lagoas (CPTL), Corumbá (CPAN) e Campo Grande (ESAN), a maioria dos participantes foi do gênero masculino em comparação ao feminino. A idade dos participantes foi em média de 24 anos. A maioria dos participantes possui experiência profissional na área,

a maioria tem a pretensão de realizar o Exame de Suficiência e a maioria percebeu o tempo de prova do simulado, que acompanha o tempo do ESC do CFC, como suficiente.

Nos resultados do simulado, a média de acertos das respostas dos participantes dos três campus foi de 4 questões. Uma taxa relativamente baixa que, pensando no Exame de Suficiência Contábil, configuraria em reprovação de 60% dos alunos e 40% de aprovação, as taxas nacionais, obtendo na segunda edição de 2023 (a mais recente) 19,61% de aprovação. No simulado, a área da questão com maior porcentagem de acertos refere-se à Teoria da Contabilidade, classificada como de baixa complexidade e, a com maior porcentagem de erro, é Contabilidade de Custos classificada como de alta complexidade. Esse resultado e sua relação completa direcionam os docentes e a instituição sobre quais as áreas focais de reforço para uma maior aprovação.

Na relação das hipóteses, conclui-se que o tempo limite de 4 horas do Exame de Suficiência do CFC para resolução das 50 questões foi respaldado, ou seja, é suficiente e indiferente em relação ao desempenho. Uma inferência feita pela observação do pesquisador é que os alunos não aproveitam todo o tempo disponível, embora isso não explique a causalidade do desempenho na forma como o experimento foi conduzida de acordo com o objetivo da pesquisa, é relevante pensar que utilizar do tempo de prova disponível pode respaldar na leitura, interpretação e resolução das questões, inclusive as de menor e maior complexidade, pois o examinado pode realizar a prova com menos pressa, menor ansiedade.

Outra conclusão é de que a complexidade das questões influencia no desempenho dos examinados, ou seja, o desempenho do aluno acompanha o nível de complexidade das questões do exame. Então, se as questões do exame tiverem cada vez mais questões de alta complexidade, pior será o desempenho dos examinados. O que pode auxiliar na reflexão do fenômeno de queda e a direcionar as universidades a focar seu ensino em questões de maior complexidade, mais analíticas, pois tem impacto no desempenho no ESC do CFC. Em relação ao autocontrole e o desempenho, não houve a atribuição significativa talvez pela multidimensionalidade dos fatores que influenciam o desempenho, além da possibilidade de que o autocontrole se manifeste de maneira mais sutil ou indireta nesse contexto específico de simulado do ESC. Ainda, pela diferença entre a pressão e a recompensa que possa ser sentida entre um simulado de 10 questões e o ESC do CFC, com 50 questões e que permite a atuação profissional.

Com isso, os objetivos propostos foram alcançados, descreveu-se como o autocontrole possui efeito moderador na complexidade, mas não na pressão de tempo e testou-se as hipóteses levantadas. Infere-se que, mesmo a variável autocontrole não modere todas as relações sobre a influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho simulado do Exame de Suficiência do CFC, ela é significativa em relação a complexidade. Ou seja, o aluno com maior autocontrole tem melhor desempenho conforme a complexidade das questões. Assim, seguiu-se a Teoria Psicológica Cognitiva para a relação da pressão de tempo (fator ambiental), nível da complexidade da tarefa (fator tarefa) e com o autocontrole (Pessoal), conforme Birnberg *et al.* (2006).

A contribuição para a literatura cientifica é a exploração do método experimental em contabilidade, visto que não foram encontradas pesquisas experimentais no contexto dos estudantes e poucas pesquisas no contexto profissional, sendo uma inovação e contribuição para a área. A contribuição das variáveis também se faz notória, sendo a mensuração e controle da pressão de tempo em exames de contabilidade, pois não foram encontradas pesquisas em que essa variável fosse manipulada, registrando a execução de sua manipulação.

Quanto aos desafios para a realização do experimento elabora-se a respeito do cronograma vagaroso para a aprovação do comitê de ética da instituição, refere-se também aos gastos de locomoção – não apenas os financeiros, a ética, o compromisso e a responsabilidade exigidos durante as aplicações, tabulação, rodagem e análise. Também se registra o

acolhimento de conhecidos e de estranhos, que apoiaram, inspiraram e transpiraram nas diversas fases da pesquisa.

As implicações deste estudo sugerem algumas considerações para diferentes atores envolvidos no cenário educacional da contabilidade. Para os estudantes, os resultados destacam a importância de uma preparação abrangente que leve em conta o domínio do conteúdo em diferentes níveis de complexidade e o desenvolvimento de habilidades de autocontrole para as questões de alta complexidade e a reflexão aos alunos sobre seu comprometimento com seus estudos. Para os docentes, há uma oportunidade de repensar as abordagens pedagógicas, incorporando métodos que promovam não apenas a compreensão dos conceitos, mas também o desenvolvimento de habilidades de gerenciamento de tempo, no sentido de aproveitar todo o tempo de prova para a resolução das questões, de aprofundamento nos conteúdos de maiores erros, adoção de novas metodologias de ensino. Para os gestores acadêmicos podem considerar ajustes nas políticas institucionais e nos currículos para melhorar a preparação dos estudantes nas áreas com maior porcentagem de erro e assim aumentar o desempenho no Exame de Suficiência Contábil.

A contribuição social e acadêmica da pesquisa são as variáveis relacionadas ao exame que qualifica os profissionais brasileiros em contabilidade. Como contribuição prática, reforça-se que o tempo disponível para realização do exame é suficiente que a área de menor dificuldade ou de maior conhecimento refere-se à Teoria da Contabilidade, e a com maior dificuldade/menor conhecimento é Contabilidade de Custos, assim evidenciando as áreas que os alunos da amostra considerar mais ou menos desafiadoras, informando sobre possíveis áreas de foco de estudo e sua relação de complexidade e desempenho. Portanto, os resultados e análises podem ser utilizados para alterar na prática, ementas curriculares, as formas de aplicação do conteúdo, o sistema de avaliação do ESC e a preparação dos alunos para o exame, bem como, sugerir questões para melhor divulgação dos resultados.

Esta pesquisa se restringe a um experimento para testar as hipóteses levantadas, de forma a mensurá-las em uma universidade federal pública do centro-oeste brasileiro. Portanto delimitasse a sua amostra e a região da aplicação, tratando-se apenas dos estudantes no contexto de Mato Grosso do Sul. Limitou-se aos campi em que teve acesso aos professores que aceitaram a participar do experimento.

Como direcionamento futuro, sugere-se a realização de uma pesquisa qualitativa com as variáveis pesquisadas, esperando resultados complementares, divergentes ou convergentes a este experimento. A partir das inquietações que surgiram na pesquisa, sugere-se pesquisar aspectos relativos aos elaboradores das questões, entender quem são, que orientações recebem, qual sua visão acerca do exame, os desafios e as facilidades que encontram e as histórias que carregam também pode relevantes ao processo de compreensão do fenômeno. Também é interessante refletir que metodologia usam para a elaboração das alternativas que respondem à questão, se é seguido um padrão ou método. O comprometimento dos alunos ao longo dos semestres é outro tópico que insurge para pesquisas futuras em relação a aprovação do ESC do CFC.

5.1 Apoio

A pesquisa conta com o apoio das seguintes instituições: O presente trabalho será realizado com apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS/MEC – Brasil. O presente trabalho será realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. O presente trabalho será realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil.

5 REFERÊNCIAS

Abbas, K., & Lopes, A. K. (2020). Impacto dos fatores pessoais, institucionais e estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico: uma análise com estudantes de contabilidade. Revista Catarinense Da Ciência Contábil, 19. https://doi.org/10.16930/2237-766220203020

Ackerman, R., & Lauterman, T. (2012). Taking reading comprehension exams on screen or on paper? A metacognitive analysis of learning texts under time pressure. Computers in human behavior, 28(5), 1816-1828. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.04.023

Aguiar, A. B. (2017). Pesquisa experimental em contabilidade: propósito, desenho e execução. Advances in Scientific and Applied Accounting, 10(2), 224–244. https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/375

Antonialli, F., Antonialli, L. M., & Antonialli, R. (2017). Uses and abuses of the Likert scale: bibliometric study in the proceedings of EnAnpad from 2010 to 2015. Revista Reuna, 22(4), 1-19.

Arantes, D. A., & Da Silva, D. M. (2020). Análise do nível cognitivo do exame de suficiência contábil na perspectiva da taxonomia de bloom. Contabilidade Vista & Revista, 31(2). https://doi.org/10.22561/cvr.v31i2.5314

Araújo, T. S., Miranda, G. J., & Pereira, J. M. (2017). Satisfaction among accounting professors in Brazil. Revista Contabilidade & Finanças, 28(74), 264–281. https://doi.org/10.1590/1808-057x201703420

Bamber, E. M., & Bylinski, J. H. (1987). The effects of the planning memorandum, time pressure and individual auditor characteristics on audit managers' review time judgments. Contemporary Accounting Research, 4(1), 127-143. 10.1111/j.1911-3846.1987.tb00659.x

Barroso, D. V., Calheira de Freitas, S., & Casé de Oliveira, J. S. (2020). Exame do CFC e Educação Contábil: Análise das características das IES e seus índices de aprovação. Revista De Educação E Pesquisa Em Contabilidade (REPeC), 14(1). https://doi.org/10.17524/repec.v14i1.2470

Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The Strength Model of Self-Control. Current Directions in Psychological Science, 16(6), 351–355. https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x

Bernardes, I. G., & Silva, D. M. (2019). Nível Cognitivo Requerido Nos Exames De Suficiência Do Cfc Na Perspectiva Da Taxonomia De Bloom. Revista Mineira De Contabilidade, 20(3), 47–58. https://doi.org/10.21714/2446-9114RMC2019v20net04

Bezerra da Silva, E. ., De Almeida Santos, F., Eloy Fernandes, M., & Espenser Veiga , W. (2021). Análisis de los mejores cursos de Ciencias Contables en São Paulo, según el examen de suficiencia CFC. RAN - Revista Academia & Negocios, 7(2), 221-236. https://doi.org/10.29393/RAN7-8AMEF40008

Birnberg, J. G., Luft, J., & Shields, M. D. (2006). Psychology theory in management accounting research. Handbooks of management accounting research, 1, 113-135.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). Handbook I: cognitive domain. New York: David McKay. http://repository.vnu.edu.vn/handle/VNU_123/89975

Bonner, S. E. (1999). Judgment and decision-making research in accounting. Accounting Horizons, 13(4), 385-398. https://doi.org/10.2308/acch.1999.13.4.385

Brasil. (2010). Lei nº 12.249, de 11 de junho de 2010. Regular acerca dos princípios contábeis, do Exame de Suficiência, do cadastro de qualificação técnica e dá outras providências. DOU: Brasília, 14 de Junho de 2010. https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12249&ano=2010&ato=1feAzZU1keVpWT219.

Brasil. (2020). Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização Mundial da Saúde em 30 de janeiro de 2020 e a Portaria Nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388.

Brasil. (2020). Ministério da Saúde. Portaria MS/GM nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). DOU: Brasília, 2020. http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

Bugarim, M. C. C., *et al.* (2014). Análise histórica dos resultados do exame de suficiência do conselho federal de contabilidade. Revista de contabilidade e controladoria, 6(1). ISSN 1984-6266.

Cable News Network (CNN). (2020). Imunização no Reino Unido: Mulher de 90 anos é 1ª vacinada contra Covid-19. Inglaterra, 08 de dezembro de 2020. https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/britanica-de-90-anos-e-primeira-a-receber-a-vacina-da-pfizer-fora-dos-testes/

Campbell, D. J. (1988). Task complexity: A review and analysis. Academy of management review, 13(1), 40-52. https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306775

Carrozzo, N. F. T. S., Slomski, V. G., & Peleias, I. R. (2020). Reflexividade do exame de suficiência frente ao estabelecido pelo currículo mundial ONU/UNCTAD/ISAR e eixos de competências requeridas dos profissionais da área contábil. Revista Contemporânea de Contabilidade, 17(45), 82-99. https://doi.org/10.5007/2175-8069.2020v17n45p82

Christensen, L.B. (1994) Experimental Methodology, 6th Edition, Allyn & Bacon, Boston.

Chung, J., & Monroe, G. S. (2001). A research note on the effects of gender and task complexity on an audit judgment. Behavioral Research in Accounting, 13(1), 111-125. https://doi.org/10.2308/bria.2001.13.1.111

Collis, J., & Hussey, R. (2005). Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. Bookman.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (1999). Resolução CFC n. 853, de 28 de julho de 1999. Institui o exame de suficiência como requisito para obtenção de registro profissional em CRC. http://www.crc.org.br/legislacao/normas_tec/pdf/normas_tec_rescfc0853_1999.pdf.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2003). Resolução CFC n. 991, de 11 de dezembro de 2003. Dá nova redação ao art. 1º da resolução CFC nº 948/02. https://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/Default.aspx.

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

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2011). Resolução nº. 1.373 de 2011. Regulamenta o Exame de Suficiência como requisito para obtenção ou restabelecimento de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade (CRC). https://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/Default.aspx.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2015). Resolução CFC n.º 1.486, de 15 de maio de 2015. Regulamenta o Exame de Suficiência como requisito para obtenção de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade. http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2015/001486&arquivo=Res_1486.doc.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2019). Resolução CFC n.º 1.560, de 7 de fevereiro de 2019. Altera o Art. 5o da Resolução CFC n.º 1.486/2015. https://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/Default.aspx.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2019). Resultado oficial do exame de suficiência de 2019. 1ª Edição de 2019. Relatorios Estatisticos Edicao I.2019. https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorios-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2020). Edital do exame de suficiência nº 01/2020. DOU: Brasília, 13 de janeiro de 2020, Seção 3, p. 111. https://cfc.org.br/exame-de-suficiencia-anteriores/1o-exame-de-suficiencia-de-2020

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2020). Retificação do edital do exame de suficiência nº 01/2020. DOU: Brasília 14 de julho de 2020, Seção 3, p. 92. https://cfc.org.br/exame-de-suficiencia-anteriores/1o-exame-de-suficiencia-de-2020.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2021). Resultado oficial do exame de suficiência de 2021. 1ª Edição de 2021. Resultado Estatístico por Exame e UF. https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorios-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/.

Conselho Federal De Contabilidade (CFC). (2022). Edital do exame de suficiência nº 02/2022. DOU: Brasília, 07 de julho de 2022, Seção 3, p. 158. https://cfc.org.br/exame-de-suficiencia-anteriores/2o-exame-de-suficiencia-de-2022.

Consultoria e Planejamento em Administração (CONSULPLAN). (2020). Gabarito oficial definitivo do 1º Exame de Suficiência de 2020. https://cfc.org.br/exame-de-suficiencia-anteriores/1º-exame-de-suficiencia-de-2020/.

Consultoria e Planejamento em Administração (CONSULPLAN). (2020). Resultado final de aprovados do 1º Exame de Suficiência de 2020. DOU: Brasília 17 de setembro de 2020, Ed. 179, Seção 3, p. 127. https://cfc.org.br/exame-de-suficiencia-anteriores/1º-exame-de-suficiencia-de-2020/.

Cook, T. D., Campbell, D. T., & Day, A. (1979). Quasi-experimentation: Design & analysis issues for field settings (Vol. 351). Boston: Houghton Mifflin.

Cooper, D. R., & Schindler, P. S. (2013). Métodos de Pesquisa em Administração. 2ª ed. McGraw Hill Brasil.

Corrar, L., Paulo, E., Dias Filho, J. M., & Rodrigues, A. (2007). Análise multivariada para os cursos de administração, ciências contábeis e economia. Editora Atlas.

Cozby, P. C. (2003). Métodos de pesquisa em ciências do comportamento.
Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2007). Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. Artmed.

Cunha, K. S., Casagrande, M. D. H., Soares, S. V., & Góis, A. D. (2020). O conhecimento dos estudantes de Ciências Contábeis acerca do Código de Ética. RACE – Revista De Administração, Contabilidade E Economia, 19(3), 489–512. https://doi.org/10.18593/race.21319

Delgado, P., & Salmerón, L. (2021). The inattentive on-screen reading: Reading medium affects attention and reading comprehension under time pressure. Learning and instruction, 71, 101396. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101396

DeZoort, F. T., & Lord, A. T. (1994). An investigation of obedience pressure effects on auditors' judgments. Behavioral Research in Accounting, 6(1), 1-30.

DeZoort, F. T., Hermanson, D. R., & Houston, R. W. (2003). Audit committee support for auditors: The effects of materiality justification and accounting precision. Journal of Accounting and Public Policy, 22(2), 175-199. https://doi.org/10.1016/S0278-4254(03)00007-3

Duckworth, A. L., Taxer, J. L., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. M., & Gross, J. J. (2019). Self-control and academic achievement. Annual review of psychology, 70, 373-399. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-103230

Fagundes, E., Weber, L., Blum, G., Adamczyk, W. B., & Maes, M. A. (2020). Exame de suficiência do cfc e enade de Ciências Contábeis: análise do desempenho por estados brasileiros. Revista De Contabilidade Da UFBA, 14(1), 20–33. https://doi.org/10.9771/rc-ufba.v14i1.34926

Ferrari, J. R., Stevens, E. B., & Jason, L. A. (2009). The role of self-regulation in abstinence maintenance: Effects of communal living on self-regulation. Journal of Groups in Addiction & Recovery, 4(1-2), 32–41. https://doi.org/10.1080/15560350802712371

Figueira, G. L., Damásio, B. F., Dutra, D. de F., & dos Santos, P. P. P. (2019). Escala Breve de Autocontrole (BSCS): Adaptação e Validação no Contexto Brasileiro. Avaliação Psicológica, 18(4). https://submission-pepsic.scielo.br/index.php/avp/article/view/18789

Figueiredo Filho, D., Nunes, F., da Rocha, E. C., Santos, M. L., Batista, M., & Júnior, J. A. S. (2011). O que fazer e o que não fazer com a regressão: pressupostos e aplicações do modelo linear de Mínimos Quadrados Ordinários (MQO). *Revista Política Hoje*, *20*(1).

Fordham, D. R., & Hayes, D. C. (2009). Worth repeating: Paper color may have an effect on student performance. Issues in Accounting Education, 24(2), 187-194. https://doi.org/10.2308/iace.2009.24.2.187

Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). (2022). Vacinação contra a Covid-19 no Brasil completa um ano. Rio de Janeiro, 18 de janeiro de 2022. https://portal.fiocruz.br/noticia/vacinacao-contra-covid-19-no-brasil-completa-um-ano.

Fung, S. F., Kong, C. Y. W., & Huang, Q. (2020). Evaluating the dimensionality and psychometric properties of the Brief Self-Control Scale amongst Chinese university students. Frontiers in Psychology, 10, 2903. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02903

Galvão, N. (2016). Percepção dos contadores sobre o exame de suficiência do CFC. Revista Catarinense da Ciência Contábil, 15(45), 49-62. http://dx.doi.org/10.16930/2237-7662/rccc.v15n45p49-62

Galvão, N. M. (2019). O Youtube como ferramenta de estudo para o exame de suficiência em contabilidade. Revista EDaPECI, 19(2), 76-84. https://doi.org/10.29276/redapeci.2019.19.210738.76-84

Galvão, N. M., *et al.* (2020). A influência do enade, exame de suficiência e concursos públicos no processo de avaliação das disciplinas do curso de Ciências Contábeis. Criar Educação, 9(1), 68-86. https://doi.org/10.18616/ce.v9i1.5072

Ghanbari, N., KaramPourchangi, A., & Shamsaddini, M.R. (2015). An Exploration of the Effect of Time Pressure and Peer Feedback on the Iranian EFL Students' Writing Performance. Theory and Practice in Language Studies, 5, 2251-2261.

Gil, A. C. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa (Vol. 4, p. 175). São Paulo: Atlas.

Glover, S. M. (1997). The Influence of Time Pressure and Accountability on Auditors' Processing of Nondiagnostic Information. Journal of Accounting Research, 35(2), 213–226. https://doi.org/10.2307/2491361

Glen, S. (2022). Kruskal wallis h test: Definition, examples & assumptions. From StatisticsHowTocom: Elementary Statistics for the rest of us. https://www.statisticshowto.com/probability-and-statistics/statistics-definitions/kruskal-wallis/

Gonzales, A., & Ricardino Filho, A. A. (2017). Transparência na divulgação de resultados do exame de suficiência do CFC. Contabilidade Vista & Revista, 28(1), 45-66.

Grenier, J. H., Reffett, A., Simon, C. A., & Warne, R. C. (2018). Researching juror judgment and decision making in cases of alleged auditor negligence: A toolkit for new scholars. Behavioral Research in Accounting, 30(1), 99-110.

Gusy, B., Lesener, T., & Wolter, C. (2021). Time pressure and health-related loss of productivity in university students: the mediating role of exhaustion. Frontiers in public health, 9, 653440. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.653440

Gujarati, D. N. Econometria básica. (2006). Tradução Maria José Cyhlar Monteiro. 4. ed. Elsevier.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). Análise multivariada de dados. Bookman editora.

Hambleton, R. K., Swaminathan, H., & Rogers, H. J. (1991). Fundamentals of item response theory (Vol. 2). Sage.

Johnson, R. A., & Wichern, D. W. (2014). Applied multivariate statistical analysis (Vol. 6). London, UK: Pearson.

Kounrouzan, M. C., Miloca, L. M., Ferraz, L. M. S., & Ponciano, S. A. B. (2010). A importância do retorno do exame de suficiência. Encontro de Estudantes de Ciências Contábeis, II.

Kennedy, P. (2008). A guide to econometrics. John Wiley & Sons.

Legendre, P., & Legendre, L. (2012). Numerical ecology. Elsevier.

Lewis-Beck, C., & Lewis-Beck, M. (2015). *Applied regression: An introduction* (Vol. 22). Series Quantitative Applications in the Social Sciences. SAGE University Paper

Libby, R., & Lipe, M. G. (1992). Incentives, effort, and the cognitive processes involved in accounting-related judgments. Journal of Accounting Research, 30(2), 249-273. https://doi.org/10.2307/2491126

Libby, R., Bloomfield, R., & Nelson, M. W. (2002). Experimental research in financial accounting. Accounting, organizations and society, 27(8), 775-810.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. Archives of psychology.

Lima Rodrigues, L., Pinho, C., Bugarim, M. C., Craig, R., & Machado, D. (2018). Factors affecting success in the professional entry exam for accountants in Brazil. Accounting Education, 27(1), 48-71. 10.1080/09639284.2017.1361851

Lima Rodrigues, L., Pinho, C., Bugarim, M. C., Craig, R., & Machado, D. (2018). Factors affecting success in the professional entry exam for accountants in Brazil. Accounting Education, 27(1), 48-71. 10.1080/09639284.2017.1361851

Lometa. (1999). Benjamim Bloom. https://www.everything2.com/index.pl?node_id=143987

Maloney, P. W., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2012). The multi-factor structure of the Brief Self-Control Scale: Discriminant validity of restraint and impulsivity. Journal of Research in Personality, 46(1), 111–115. Doi:10.1016/j.jrp.2011.10.001

Marçal, R. R., Matos, V. S., de Carvalho, T. F. M., & Carvalho, M. S. (2019). Avaliações de desempenho no ensino contábil brasileiro: Uma análise comparativa entre IES diante do Exame de Suficiência do CFC. RACE – Revista De Administração, Contabilidade E Economia, 18(2), 363–384. https://doi.org/10.18593/race.19638

Martins, Z. B., & Marinho, S. V. (2019). Relação das variáveis concernentes ao desempenho acadêmico: um estudo com alunos de graduação o em Ciências Contábeis. Revista Universo Contábil, 15(1), 27-48. http://dx.doi.org/10.4270/ruc.2019102

McDaniel, L. S. (1990). The effects of time pressure and audit program structure on audit performance. Journal of Accounting Research, 28(2), 267-285. https://doi.org/10.2307/2491150

Miranda, C. D. S., Araújo, A. M. P. D., & Miranda, R. A. D. M. (2017). O exame de suficiência em contabilidade: uma avaliação sob a perspectiva dos pesquisadores. Revista Ambiente Contábil-Universidade Federal do Rio Grande do Norte-ISSN 2176-9036, 9(2), 158-178.

Miranda, G. J., Vicente, J. M., & Freitas, S. C. (2014). Desempenho acadêmico inferior dos alunos do "fundão": mito ou realidade?. Revista de Contabilidade e Organizações. 10.11606/rco.v8i22.55615

Minitab. (2024). Detecção de autocorrelação em resíduos. Suporte ao minitab. https://support.minitab.com/pt-br/minitab/help-and-how-to/statistical-modeling/regression/supporting-topics/residuals-and-residual-plots/detect-autocorrelation-in-residuals/

Minitab. (2019). O que você pode dizer quando seu valor-p é maior que 0.05?. https://blog.minitab.com/pt/o-que-voce-pode-dizer-quando-seu-valor-p-e-maior-que-005

Morais, M. M., & Campos, G. M. (2015). Nível De Aderência Do Mercado Profissional Contábil Da Região Metropolitana De Vitória-Es Aos Padrões Propostos Pelo Isar/Unctad. RIC, 9(2), 1. https://doi.org/10.34629/ric.v9i2.1-21

Organização Das Nações Unidas (ONU). (2015). Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Nova York. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel

Organização Mundial Da Saúde (OMS). (2020). WHO director-general's statement on ihr emergency committee on novel coronavirus (2019-nCoV). Geneva. https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ihr-emergency-committee-on-novel-coronavirus-(2019-ncov).

Pasquali, L. (2003). Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação. Editora Vozes Limitada. https://doi.org/10.1590/S0080-62342009000500002

Pérez-Villalobos, Maria V., Cobo-Rendón, Rubia C., Sáez, Fabiola M., & Díaz-Mujica, Alejandro E. (2018). A Systematic Review of the Student Self-Control Ability and Academic Performance in University Life. Formación 96niversitária, 11(3), 49-62. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000300049

Piccoli, M. R., Chiarello, T. C., & Klann, R. C. (2015). A percepção dos acadêmicos sobre conceitos abordados na disciplina de Teoria da Contabilidade. Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade, 5(1), 40-57. https://doi.org/10.18028/rgfc.v5i1.735

Pinheiro, F. M. G. *et al.* (2013). O perfil do contador e os níveis de habilidades cognitivas nos exames Enade e suficiência do CFC: uma análise sob a perspectiva da taxonomia de

bloom. Contextus – Revista Contemporânea de Economia e Gestão. 11, 50-65. SSRN: https://ssrn.com/abstract=3626414

Pomerening, D., & da Silveira Kappel, R. (2019). Relação entre perfil docente e o desempenho discente dos cursos de Ciências Contábeis. Revista GESTO, 7(2), 81-101. http://dx.doi.org/10.31512/gesto.v7i2.3341

Pratt, T. C. (2015). A Reconceptualized Model of Self-Control and Crime: Specifying the Role of Self-Control Variability. Criminal Justice and Behavior, 42(6), 662–679. https://doi.org/10.1177/0093854814557888

Rebele, J. E., & St. Pierre, E. K. (2015). Stagnation in accounting education research. Journal of Accounting Education, 33(2), 128–137. Doi:10.1016/j.jaccedu.2015.04.003

Ricardino Junior, A. A., Gonzales, A., & Bifi, C. R. (2019). O Desempenho dos Estudantes de Ciências Contábeis nos dois Exames de Suficiência promovidos pelo CFC em 2017. Redeca, Revista Eletrônica Do Departamento De Ciências Contábeis &Amp; Departamento De Atuária E Métodos Quantitativos, 6(1), 106–127. https://doi.org/10.23925/2446-9513.2019v6i1p106-127

Richardson, R. J., *et al.* (2009). Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: atlas.

Sena, T. R., & Sallaberry, J. D. (2021). Contabilidade Geral e o Desempenho dos Estudantes no Exame de Suficiência: Uma Pesquisa com IES Baianas. Revista de Contabilidade e Controladoria, 13(1). http://dx.doi.org/10.5380/rcc.v13i1.78581

Silva, H. C. C., & de Morais, F. R. (2019). Níveis de autocontrole em alunos de cursos à distância e presencial e sua relação com os objetivos acadêmicos. Revista Brasileira de Administração Científica, 10(3), 97-105. http://doi.org/10.6008/CBPC2179-684X.2019.003.0008

Silva, H. C. C., & Morais, F. R. (2019). Níveis de autocontrole em alunos de cursos à distância e presencial e sua relação com os objetivos acadêmicos. Revista Brasileira de Administração Científica, 10(3), 97-105. https://doi.org/10.6008/CBPC2179-684X.2019.003.0008

Silva, J. V., Durigon, A. R., Mattiello da Silva, J. V. V., & Santos, R. dos. (2020). O Exame de Suficiência na percepção dos alunos de Ciências Contábeis. Revista Catarinense Da Ciência Contábil, 19. https://doi.org/10.16930/2237-766220202952

SILVA, U. B. *et al.* (2014). Concepções pedagógicas e mudanças nas práticas contábeis: um estudo sobre o modelo educacional adotado em uma universidade pública e a formação crítico-reflexiva do contador. Revista de Contabilidade e Controladoria (RC&C). 6(2), 54–66. http://doi.org/10.5380/rcc.v6i2.34177.

Smith, M. (2022). Research methods in accounting. Research Methods in Accounting, 1-100.

Sousa, W. D., Nossa, V., Bernardes, J. C. H., & Teixeira, A. M. C. (2017). Percepção de qualidade do curso de Ciências Contábeis: a validação do Course Experience Questionaire com estudantes brasileiros. Enfoque: Reflexão Contábil, 36(2), 59-75. 10.4025/enfoque.v36i2.32582

Souza, C. N. P., Barreto, T. V., & dos Santos Gomes Filho, A. (2019). Percepção Docente sobre o Exame de Suficiência Contábil: Um Estudo em uma Instituição de Ensino Superior do Município de Icó, Ceará-Brasil. ID on line. Revista de psicologia, 13(43), 280-294. https://doi.org/10.14295/idonline.v13i43.1500

Souza, P. V. S. de, Cruz, U. L., & Lyrio, E. F. (2017). A relação do exame de suficiência contábil com o desempenho discente e a qualidade dos cursos superiores em Ciências Contábeis do brasil. Revista ambiente contábil – Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte – ISSN 2176-9036, 9(2), 179–199. https://doi.org/10.21680/2176-9036.2017v9n2ID10682

Souza, P. V. S., & Sardeiro, L. D. S. M. (2019). A Relação entre o Exame de Suficiência Contábil o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e o Conceito Preliminar de Curso das Instituições de Ensino Superior do Brasil. Sociedade, Contabilidade e Gestão, 14(2), 100-123. https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v0i0.16184

Stadler, M., Kolb, N., & Sailer, M. (2021). The right amount of pressure: Implementing time pressure in online exams. Distance Education, 42(2), 219-230. https://doi.org/10.1080/01587919.2021.1911629

Siegel, S., & Castellan Jr, N. J. (2006). Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento. Artmed Editora.

Svanström, T. (2016). Time pressure, training activities and dysfunctional auditor behaviour: evidence from small audit firms. International Journal of Auditing, 20(1), 42-51. https://doi.org/10.1111/ijau.12054

Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. Journal of personality, 72(2), 271–324. https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x

The Perfect Link (TPL). (2020). Auditoria do exame de suficiência, agosto de 2020. https://cfc.org.br/exame-de-suficiencia-anteriores/1º-exame-de-suficiencia-de-2020/.

Tsai, C. Y., Chang, Y. H., & Lo, C. L. (2018). Learning under time pressure: Learners who think positively achieve superior learning outcomes from creative teaching methods using picture books. Thinking Skills and Creativity, 27, 55-63. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.003

UFMS. (2023). Times Higher Education aponta UFMS como líder em desenvolvimento sustentável. https://www.ufms.br/times-higher-education-aponta-ufms-como-lider-em-desenvolvimento-sustentavel/

Unger, A., Bi, C., Xiao, Y.-Y. and Ybarra, O. (2016), The revising of the Tangney Self-Control Scale for Chinese students. Psych J, 5: 101-116. https://doi.org/10.1002/pchj.128

United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD). (2011). Model accounting curriculum (Revised). https://unctad.org/en/PublicationsLibrary/diaemisc2011d1_en.pdf.

Wan, M., Feng, L., Meng, X., Zhai, M., & Konopaske, R. (2022). Working College Students' Time Pressure and Work-School Conflict: Do Boundary Permeability and Dispositional

Mindfulness Matter?. Psychological Reports, 125(6), 3100-3125. https://doi.org/10.1177/003329412110296

Wang, M.-T., *et al.* (2021), Skill, Thrill, and Will: The Role of Metacognition, Interest, and Self-Control in Predicting Student Engagement in Mathematics Learning Over Time. Child Dev, 92: 1369-1387. https://doi.org/10.1111/cdev.13531

Zhoc, K. C., King, R. B., Law, W., & McInerney, D. M. (2019). Intrinsic and extrinsic future goals: Their differential effects on students' self-control and distal learning outcomes. Psychology in the Schools, 56(10), 1596-1613. https://doi.org/10.1002/pits.22287

Zhu, Y., Au, W., & Yates, G. (2016). University students' self-control and self-regulated learning in a blended course. The Internet and higher education, 30, 54-62. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.04.001

Apêndice A – Questionário perfil socioeconômico

Nome completo:
Idade:

Assinale com um “x” a opção mais se aproxima da sua identificação de gênero

( )masculino ( )feminino

Você possui experiência profissional na área contábil?
( ) Sim
( ) Não

Você está no último semestre do curso?
( ) Sim
( ) Não

Pretende realizar o exame de suficiência?
( ) Sim
( ) Não

Qual a sua percepção sobre o tempo disponível para analisar as questões e responder adequadamente?

( )Suficiente ( )Insuficiente

CARTÃO DE RESPOSTAS
Preencha o cartão de respostas abaixo pintando o quadrado com a respectiva alternativa.

QUESTÃO	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

NÍVEL DE COMPLEXIDADE

No quadro abaixo assinale com um X o nível de complexidade das questões do simulado de acordo com sua percepção:

Complexidade/Questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Baixa Complexidade										
Alta Complexidade										

QUESTÕES DE AUTOCONTROLE

No quadro abaixo, classifique sua identificação com as afirmativas em uma escala de 1 (Nada parecido comigo), 2 (Pouco parecido comigo), 3 (Indiferente), 4 (Parecido comigo) e 5 (Muito parecido comigo).

N	AFIRMATIVAS	1	2	3	4	5
1	Eu sou bom em resistir à tentação					
2	Eu tenho dificuldade em quebrar maus hábitos					
3	Eu sou preguiçoso(a)					
4	Eu digo coisas inapropriadas					
5	Se gosto ou me divirto, faço certas coisas mesmo que sejam ruins para mim					
6	Eu recuso coisas que fazem mal para mim					
7	Eu gostaria de ter mais autodisciplina					
8	As pessoas diriam que eu tenho uma autodisciplina de ferro, muito forte					
9	O prazer e a diversão às vezes me impedem de terminar o trabalho					
10	Eu tenho problemas para me concentrar					
11	Eu sou capaz de trabalhar eficientemente quando se trata de metas a longo prazo					
12	Às vezes, eu não consigo me impedir de fazer algo, mesmo sabendo que é errado					
13	Eu frequentemente ajo sem refletir sobre todas as alternativas possíveis					

ESCREVA SUAS DÚVIDAS A SEGUIR:

Muito Obrigado por sua participação!

APÊNDICE B – QUESTÕES DO Simulado do Exame de Suficiência

QUESTÃO 1

A empresa Exemplo S.A. apresentou, em 31 de dezembro de 2016, o total do Patrimônio Líquido no valor de R$ 150.000,00. Durante o ano de 2017, a empresa apresentou as seguintes movimentações no seu Patrimônio Líquido:

.Integralização de Capital em dinheiro	R$ 10.000,00
.Incorporação de Reservas ao Capital	R$ 10.000,00
.Lucro Líquido do Período	R$ 100.000,00
.Destinação do lucro para reserva legal	R$ 5.000,00
.Destinação do lucro para reserva para contingência	R$ 15.000,00
.Destinação do lucro para dividendos obrigatórios	R$ 20.000,00
.Aquisição de ações da própria companhia	R$ 5.000,00

O total do Patrimônio Líquido da empresa Exemplo S.A. em 31 de dezembro de 2017 foi de:
A) R$ 235.000,00.
B) R$ 245.000,00.
C) R$ 240.000,00.
D) R$ 250.000,00.

QUESTÃO 2

A Norma Brasileira de Contabilidade Aplicada ao Setor Público NBC TSP 07 – Ativo Imobilizado tem como objetivo estabelecer o tratamento contábil para ativos imobilizados, de forma que os usuários das demonstrações contábeis possam discernir a informação sobre o investimento da entidade em seus ativos imobilizados, bem como suas variações. Considerando o que consta nessa norma sobre Ativo Imobilizado, um ente público, por meio do processo licitatório, adquiriu os seguintes bens:

Em 02-01-2020: um microcomputador pelo preço de R$ 5.000,00;
Em 10-01-2020: um armário para um consultório médico pelo preço de R$ 1.200,00;
Em 21-01-2020: livros para doar para estudantes pelo preço de R$ 4.200,00;
Em 25-01-2020: um software de gestão pública pelo preço de R$ 10.000,00.

Considerando essas informações, indique o valor que deverá ser registrado no Ativo Imobilizado.
A) R$ 10.400,00
B) R$ 16.200,00
C) R$ 20.400,00
D) R$ 6.200,00

QUESTÃO 3

De acordo com a NBC PG 200 (R1), o profissional da contabilidade não deve permitir que conflito de interesses comprometa o julgamento profissional ou comercial. São exemplos de circunstâncias que envolvem o profissional da contabilidade e que podem gerar conflito de interesses, EXCETO:

A) Transferir, parcialmente, a execução dos serviços a seu cargo a outro profissional, mantendo sempre como sua a responsabilidade técnica.
B) Preparar informações financeiras para certos membros da administração da organização

empregadora do profissional da contabilidade que estão tentando realizar a compra do controle acionário.
C) Desenvolver uma atividade profissional para cada uma das duas partes em uma sociedade em que ambas as partes empregam o profissional da contabilidade para auxiliá-las a dissolver a sociedade.
D) Servir em cargo de administração ou de governança para duas organizações empregadoras e obter informações confidenciais de uma organização que podem ser usadas pelo profissional da contabilidade em benefício ou detrimento da outra organização.

QUESTÃO 4
As NBC TG 1000 – Contabilidade para Pequenas e Médias Empresas foi emitida pelo CFC para aplicação às demonstrações contábeis para fins gerais de Pequena e Média Empresa (PME), conjunto composto por sociedades fechadas e que não sejam requeridas a fazer prestação pública de suas contas. Em relação às demonstrações contábeis da PME, assinale a afirmativa correta.

A) São dirigidas às necessidades comuns de usuários externos à entidade inclusive de acionistas.
B) Estão inclusas aquelas que são apresentadas separadamente ou dentro de outro documento público como um relatório anual ou um prospecto.
C) São direcionadas às necessidades de informação financeira gerais por parte de usuários que não estão em posição de exigir relatórios feitos sob medida para atender suas necessidades particulares de informação.
D) Em regra geral são produzidas apenas para o uso de proprietários-administradores ou apenas para o uso de autoridades fiscais ou outras autoridades governamentais e, sendo apenas para esta finalidade, não são necessariamente demonstrações contábeis para fins gerais.

QUESTÃO 5
Em uma questão judicial acerca de valor cobrado sobre a aquisição de imóvel, a decisão final condena o devedor ao pagamento da obrigação contratual no valor apresentado pelo Laudo Pericial. As informações contratuais são apresentadas a seguir:

• Valor do empréstimo: R$ 10.000,00.
• Data de liberação: 30/04/2019.
• Data de vencimento: 30/04/2020.
• Encargos contratuais: juros compostos de 12% a.a. e correção pela inflação do período.
• Forma de pagamento: parcela única do principal, juros e correção no vencimento.
• Inflação acumulado do período: 6% a.a.

Um dos quesitos apresentados pelo Juiz foi: “Queira o Senhor Perito informar qual foi a taxa real de juros.” Considerando as informações, o valor apresentado no Laudo Pericial que responde ao quesito corresponde a:
A) 1,5%
B) 2,16%
C) (5,08%)
D) 5,36%

QUESTÃO 6
Uma pequena indústria fabrica somente três produtos: produto A, produto B e produto C.

Apesar de serem produtos distintos, eles têm em sua composição a matéria-prima X. O custo da matéria-prima X é de R$ 2,00 por kg e, no mês de fevereiro de 2022, o consumo dessa matéria-prima para produzir cada um dos produtos foi:

• Produto A: 6 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto B:2 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto C: 8 kg de matéria-prima por unidade produzida.

Outras informações levantadas em fevereiro de 2022:
• A pequena indústria produziu 1.000 unidades de cada produto e trabalhou com sua capacidade normal de produção;
• O total dos Custos Fixos Indiretos de fabricação foi de R$ 43.000,00. Esse valor foi assim rateado entre os produtos: 30% para o Produto A, 35% para o Produto B e 35% para o Produto C; e,
• O Custo Total da mão de obra direta para fabricação dos três produtos foi de R$ 40.000,00. Esse valor foi assim distribuído aos produtos: 25% para o Produto A, 30% para o Produto B e 45% para o Produto C.

Considerando única e exclusivamente as informações disponibilizadas, assinale a alternativa que evidencia o custo unitário de cada unidade do produto A, produto B e produto C, respectivamente.

A) R$ 22,90; R$ 27,05; R$ 33,05.
B) R$ 24,90; R$ 19,05; R$ 31,05.
C) R$ 34,90; R$ 16,00; R$ 49,05.
D) R$ 34,90; R$ 31,05; R$ 49,05.

QUESTÃO 7

A controladoria é o segmento da contabilidade responsável pelo controle orçamentário e administrativo de uma empresa, utilizando diversas técnicas orçamentárias e de gestão. Entre estes instrumentos está a *Earned Value Analysis* (EVA) ou Análise de Valor Agregado. Nesse sentido, o *controller* de uma sociedade empresária analisou um projeto originalmente previsto para durar um ano, em determinada data de controle, pela técnica de EVA, sendo que a situação do referido projeto nessa data era:

Valor planejado (VP) ou Planned value (PV)	R$ 800,00	Equivalente a 50% do planejado
Valor Agregado (VA) ou Earned Value (EV)	R$ 300,00	Equivalente a 35% do planejado
Custo Real (CR) ou Actual Cost (AC)	R$ 630,00	

Com base nessas informações, e considerando que o gerente tem um comportamento otimista e acredita que o restante do trabalho será executado de acordo com o Valor Planejado (VP), assinale a alternativa que indica o orçamento na data de conclusão (BAC):
A) R$ 940,00
B) R$ 1.260,00
C) R$ 1.600,00
D) R$ 2.400,00

QUESTÃO 8

A empresa Fernandes Ltda. possui dois investimentos W e Y. O departamento financeiro levantou as seguintes informações: o retorno esperado de W é de 1,5% e o de Y 1,4%. O desvio-padrão é de 10% para W e para Y. Considerando que o nível de risco absoluto é igual para ambas as alternativas de investimento pelo critério da variação relativa (coeficiente de variação), assinale qual investimento é mais arriscado.

A) Considerando que o risco absoluto é o mesmo para os dois investimentos, as duas alternativas não serão interessantes.
B) Os dois são interessantes, pois, pelo critério proposto, os riscos de ganhar ou perder para os dois investimentos são os mesmos. Portanto, não faz diferença.
C) O investimento W é bem mais arriscado do que o Y, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento em W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 0,14; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 0,15.
D) O investimento Y é mais arriscado do que W, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 6,67; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 7,14.

QUESTÃO 9
A classificação da Contabilidade como ciência se dá como Ciência Social Aplicada tendo o patrimônio como seu objeto de estudo. Sua cientificidade é embasada em teorias que compõem a sua sustentação, provenientes da economia, psicologia, dentre outras áreas do conhecimento. São duas as principais abordagens da Teoria Contábil: a normativa e a positiva. Diante do exposto, analise as afirmativas a seguir.

I. A fase positiva foi a base para as primeiras tentativas de regulação do processo contábil e é caracterizada como prescritiva ao buscar estabelecer o que deve ser feito.
II. A fase positiva entende como se dá a execução da contabilidade nas organizações e isso, ao longo do tempo, vem preenchendo as lacunas da fase normativa, com o intuito de aclarar essas práticas, antevê-las e, partindo disso, refletir os ímpetos dos usuários da Contabilidade.
III. Nenhuma das abordagens é acolhida pela comunidade de pesquisadores, que buscam comprovar hipóteses e relacionar as pesquisas contábeis com outros temas do conhecimento.
IV. As abordagens normativa e positiva, unidas aos órgãos reguladores, têm contribuído na definição dos padrões e normativas contábeis nos níveis nacional e internacional.

Estão corretas apenas as afirmativas:
A) I e III.
B) I e IV.
C) II e III.
D) II e IV.

QUESTÃO 10
Uma empresa brasileira, de capital aberto, com ações negociáveis em Bolsa de Valores, obteve um prejuízo operacional equivalente a R$ 130 milhões e um prejuízo líquido equivalente a R$ 160 milhões em 2021. Em consequência, o prejuízo diluído por ação foi equivalente a R$ 0,50. Preocupado com a repercussão desses números junto aos usuários das demonstrações contábeis, dentre eles os acionistas, os administradores solicitaram reunião com os auditores independentes a fim de esclarecer que os resultados da atividade econômica da empresa foram fortemente impactados pela pandemia Covid-19, exporem a preocupação em relação às incertezas quanto ao futuro da empresa e a melhor forma de divulgar as demonstrações

contábeis. Os auditores independentes, no intuito de melhor informar os administradores, prestaram os seguintes esclarecimentos; analise-os.

I. É recomendável e aconselhável que as companhias reportem os efeitos da pandemia nas demonstrações contábeis.
II. Em virtude de a atividade econômica ter sido impactada pela pandemia não é prudente divulgar ao mercado eventuais
incertezas relativas à capacidade da empresa de continuar em operação.
III. A tarefa de julgar o resultado da empresa é dos usuários das demonstrações contábeis que, para tanto, precisam ter
acesso a informações contábeis relevantes e tempestivas, neutras e livres de qualquer viés.
IV. As demonstrações financeiras devem ser preparadas no pressuposto da descontinuidade da companhia.
V. Se a administração tiver ciência de incertezas relevantes relacionadas com eventos ou condições que possam lançar dúvidas significativas a respeito da continuidade da companhia, não deve divulgá-las ao mercado.

Está correto o que se afirma apenas em:
A) I e III.
B) II e IV.
C) I, II e III.
D) II, IV e V.

APÊNDICE C – Roteiro descritivo da atividade experimental

ENTRADA

O pesquisador-aplicador do simulado chegará com antecedência de pelo menos trinta minutos na sala de aplicação, no dia e hora agendado em todas as unidades selecionadas. Ou seja, às dezoito horas no fuso horário de Mato Grosso do Sul. De modo a alocar os materiais, conforme a divisão aleatória dos grupos experimentais 1 e 2, com e sem pressão de tempo, descritos no item 3.3.3. No caso os materiais serão o simulado com as 10 questões (5 com o nível de alta complexidade e outras 5 com nível de alta complexidade), a escala de autocontrole com 13 questões e as 6 questões de caracterização do perfil do respondente.

Na porta da sala de aula e com os materiais já dispostos nos assentos, o pesquisador saudará os alunos pedindo que sentem nos lugares em que forem alocados, separando equitativamente os alunos entre homens e mulheres nos dois grupos. Com isso, pretende-se evitar a formação de outros grupos entre os participantes.

“Boa noite! por favor, podem entrar! Sentem-se nos lugares conforme eu indicar”

- Introdução ao Experimento

Com todos os participantes alocados, o aplicador introduzirá o simulado, repassando informações gerais.

“Boa noite a todos! Meu nome é João Henrique de Souza, sou mestrando em Ciências Contábeis. Hoje peço a colaboração de vocês para participarem de uma atividade”.

“O simulado e demais questões estão em cima das mesas, como podem ver. Peço que mantenha o simulado desta forma e só virem quando eu indicar”.

“Como podem ler no termo de consentimento Livre e Esclarecido, vocês podem optar pela não participação no simulado”.

APLICAÇÃO:

"Agora, por favor, virem o simulado e os questionários demográficos distribuídos a vocês e certifique-se de que possui um exemplar."

“Observem e sigam as observações contidas e as executem em silêncio”.

"Se alguém tiver alguma dúvida sobre as instruções ou sobre o conteúdo das questões, por favor, relate sua dúvida no campo apropriado que consta ao final do simulado.”

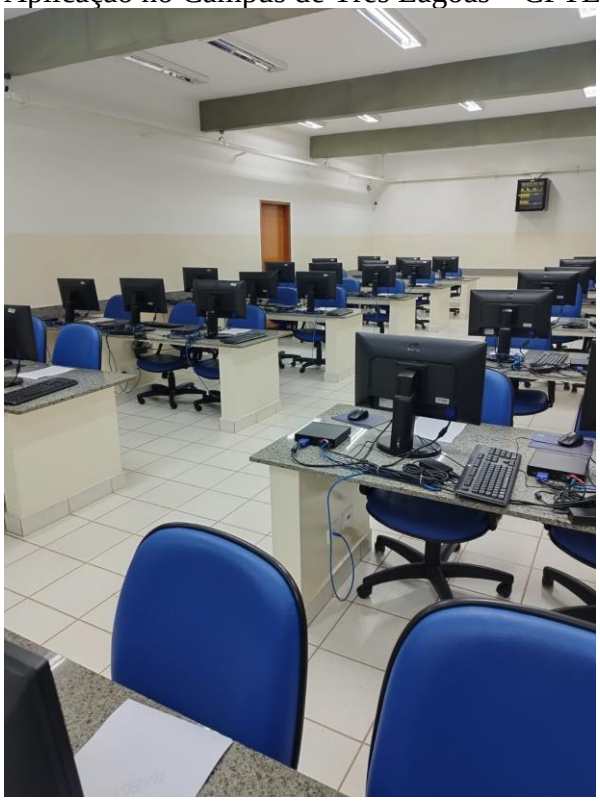
FINALIZAÇÃO:

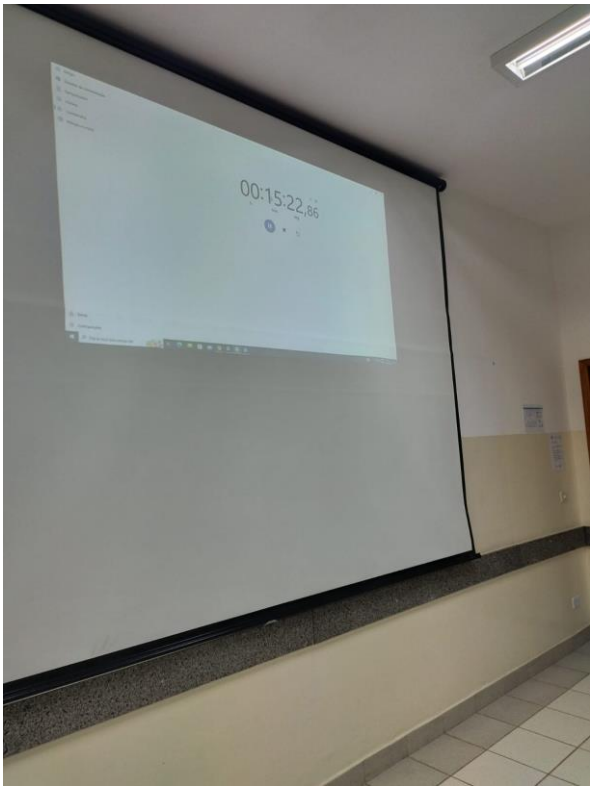
"Agora, por favor, recolham os simulados preenchidos e os questionários demográficos"

"Mais uma vez, muito obrigado pela participação. Até breve!"

Apêndice D – Registros das aplicações do simulado nos Campi da UFMS

Aplicação no Campus de Três Lagoas – CPTL





Fonte: Capturado pelo pesquisador (12/03/2024).

Aplicação no Campus de Corumbá - CPAN

Fonte: Capturado pelo pesquisador (13/03/2024).

Aplicação no Campus de Campo Grande - ESAN

Fonte: Capturado pelo pesquisador (14/03/2024).

Anexo A – Simulado do Tipo 1 (Sem pressão de Tempo)

SIMULADO DO EXAME DE SUFICIÊNCIA

Nome:

Semestre:

TIPO 01

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

I. O simulado do Exame de suficiência não possui ligação com o Conselho Federal de Contabilidade, assim a aplicação e o aferimento dos resultados estão sob inteira responsabilidade e controle da equipe de pesquisa.

II. O simulado do Exame tem por objetivo comprovar conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis.

III. Só poderão participar do simulado os alunos matriculados no último semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis ou com mais de 80% da grade concluída.

INSTRUÇÕES

1. Somente é permitida a utilização de caneta esferográfica de tinta azul ou preta de ponta grossa. Todos os demais objetos devem ser colocados em sua própria bolsa ou semelhante.

2. Não será permitida, durante a realização das provas, a comunicação entre os examinandos nem a utilização de livros, anotações, impressos ou qualquer outro material de consulta, protetor auricular, lápis, borracha ou corretivo, telefone celular, *notebook*, *Ipad*, *tablet*, *smartphone*, gravador, fone de ouvido, *pen drive*, relógio de qualquer modelo.

3. O tempo de duração da simulado de múltipla escolha é 90 minutos, abrange a assinatura e a transcrição das respostas para o Cartão de Respostas.

4. O simulado consta de 10 (dez) questões de múltipla escolha. Ao receber o material de realização das provas, o examinando deverá conferir atentamente se o simulado contém o número de questões previsto. Caso o material esteja incompleto ou, ainda, tenha qualquer imperfeição, o examinando deverá informar tal ocorrência ao Fiscal de Aplicação.

5. As questões das provas objetivas são do tipo múltipla escolha, com 4 (quatro) alternativas (A, B, C e D), sendo apenas uma única resposta correta.

6. Na aplicação do simulado, não serão fornecidas, por qualquer membro da equipe de aplicação das provas e/ou pelas autoridades presentes, informações referentes aos seus conteúdos e/ou aos critérios de avaliação.

7. Ao término da aplicação da prova, o examinando deverá se retirar do local de provas, pois não será mais permitido o ingresso. Não será permitida a aglomeração ou a permanência de examinandos nas áreas comuns dos locais de provas.

8. O Cartão de Respostas será o único documento válido para a correção da simulado, e o examinando será o único responsável pelo seu preenchimento, devendo proceder em conformidade com as instruções específicas.

9. Ao terminar a simulado, o examinando deve entregar, obrigatoriamente, ao fiscal de sala o seu Cartão de Respostas.

10. Na correção dos Cartões de Respostas não serão computadas questões não respondidas, nem questões que contenham mais de uma resposta (mesmo que uma delas esteja correta), emenda ou rasura, ainda que legível.

11. Em hipótese alguma, será dado tempo adicional para o preenchimento do Cartão de Respostas.

MOTIVOS QUE LEVAM A ELIMINAÇÃO

a) recusar-se a entregar o simulado ao término do tempo destinado à sua realização; Não haverá, por qualquer motivo, prorrogação do tempo previsto para a aplicação do simulado pelo afastamento de examinando da sala.

b) retirar-se do recinto da prova, durante sua realização, sem a devida autorização;

c) for surpreendido dando e/ou recebendo auxílio para a execução da prova;

d) utilizar-se de régua de cálculo, livros, dicionário, notas e/ou impressos que não forem expressamente permitidos, gravador, calculadoras em modelo não permitido, receptor e/ou *pagers* e/ou que se comunicar com outro examinando;

e) faltar com a devida cortesia para com qualquer membro da equipe de aplicação das provas e/ou os examinandos;

f) perturbar, de qualquer modo, a ordem dos trabalhos, incorrendo em comportamento indevido;

g) for surpreendido portando ou fazendo uso de aparelho celular e/ou quaisquer aparelhos eletrônicos durante a realização das provas, mesmo que o aparelho esteja desligado;

h) A eliminação do examinando não prejudica a aplicação de sanções administrativas e/ou outras de ordem criminal.

i) Caso algum destes motivos que levam a eliminação no simulado, o material será descartado, sem direito de consulta.

QUESTÃO 01

A empresa Exemplo S.A. apresentou, em 31 de dezembro de 2016, o total do Patrimônio Líquido no valor de R$ 150.000,00. Durante o ano de 2017, a empresa apresentou as seguintes movimentações no seu Patrimônio Líquido:

.Integralização de Capital em dinheiro	R$ 10.000,00
.Incorporação de Reservas ao Capital	R$ 10.000,00
.Lucro Líquido do Período	R$ 100.000,00
.Destinação do lucro para reserva legal	R$ 5.000,00
.Destinação do lucro para reserva para contingência	R$ 15.000,00
.Destinação do lucro para dividendos obrigatórios	R$ 20.000,00
.Aquisição de ações da própria companhia	R$ 5.000,00

O total do Patrimônio Líquido da empresa Exemplo S.A. em 31 de dezembro de 2017 foi de:
A) R$ 235.000,00.
B) R$ 245.000,00.
C) R$ 240.000,00.
D) R$ 250.000,00.

QUESTÃO 02

A Norma Brasileira de Contabilidade Aplicada ao Setor Público NBC TSP 07 – Ativo Imobilizado tem como objetivo estabelecer o tratamento contábil para ativos imobilizados, de forma que os usuários das demonstrações contábeis possam discernir a informação sobre o investimento da entidade em seus ativos imobilizados, bem como suas variações. Considerando o que consta nessa norma sobre Ativo Imobilizado, um ente público, por meio do processo licitatório, adquiriu os seguintes bens:

Em 02-01-2020: um microcomputador pelo preço de R$ 5.000,00;
Em 10-01-2020: um armário para um consultório médico pelo preço de R$ 1.200,00;
Em 21-01-2020: livros para doar para estudantes pelo preço de R$ 4.200,00;
Em 25-01-2020: um software de gestão pública pelo preço de R$ 10.000,00.

Considerando essas informações, indique o valor que deverá ser registrado no Ativo Imobilizado.
A) R$ 10.400,00
B) R$ 16.200,00
C) R$ 20.400,00
D) R$ 6.200,00

QUESTÃO 03

De acordo com a NBC PG 200 (R1), o profissional da contabilidade não deve permitir que conflito de interesses comprometa o julgamento profissional ou comercial. São exemplos de circunstâncias que envolvem o profissional da contabilidade e que podem gerar conflito de interesses, EXCETO:

A) Transferir, parcialmente, a execução dos serviços a seu cargo a outro profissional, mantendo sempre como sua a responsabilidade técnica.
B) Preparar informações financeiras para certos membros da administração da organização empregadora do profissional da contabilidade que estão tentando realizar a compra do controle acionário.

C) Desenvolver uma atividade profissional para cada uma das duas partes em uma sociedade em que ambas as partes empregam o profissional da contabilidade para auxiliá-las a dissolver a sociedade.
D) Servir em cargo de administração ou de governança para duas organizações empregadoras e obter informações confidenciais de uma organização que podem ser usadas pelo profissional da contabilidade em benefício ou detrimento da outra organização.

QUESTÃO 04
As NBC TG 1000 – Contabilidade para Pequenas e Médias Empresas foi emitida pelo CFC para aplicação às demonstrações contábeis para fins gerais de Pequena e Média Empresa (PME), conjunto composto por sociedades fechadas e que não sejam requeridas a fazer prestação pública de suas contas. Em relação às demonstrações contábeis da PME, assinale a afirmativa correta.

A) São dirigidas às necessidades comuns de usuários externos à entidade inclusive de acionistas.
B) Estão inclusas aquelas que são apresentadas separadamente ou dentro de outro documento público como um relatório anual ou um prospecto.
C) São direcionadas às necessidades de informação financeira gerais por parte de usuários que não estão em posição de exigir relatórios feitos sob medida para atender suas necessidades particulares de informação.
D) Em regra geral são produzidas apenas para o uso de proprietários-administradores ou apenas para o uso de autoridades fiscais ou outras autoridades governamentais e, sendo apenas para esta finalidade, não são necessariamente demonstrações contábeis para fins gerais.

QUESTÃO 05
Em uma questão judicial acerca de valor cobrado sobre a aquisição de imóvel, a decisão final condena o devedor ao pagamento da obrigação contratual no valor apresentado pelo Laudo Pericial. As informações contratuais são apresentadas a seguir:

• Valor do empréstimo: R$ 10.000,00.
• Data de liberação: 30/04/2019.
• Data de vencimento: 30/04/2020.
• Encargos contratuais: juros compostos de 12% a.a. e correção pela inflação do período.
• Forma de pagamento: parcela única do principal, juros e correção no vencimento.
• Inflação acumulado do período: 6% a.a.

Um dos quesitos apresentados pelo Juiz foi: “Queira o Senhor Perito informar qual foi a taxa real de juros.”
Considerando as informações, o valor apresentado no Laudo Pericial que responde ao quesito corresponde a:
A) 1,5%
B) 2,16%
C) (5,08%)
D) 5,36%

QUESTÃO 06
Uma pequena indústria fabrica somente três produtos: produto A, produto B e produto C. Apesar de serem produtos distintos, eles têm em sua composição a matéria-prima X. O custo da matéria-prima X é de R$ 2,00

por kg e, no mês de fevereiro de 2022, o consumo dessa matéria-prima para produzir cada um dos produtos foi:

• Produto A: 6 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto B:2 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto C: 8 kg de matéria-prima por unidade produzida.

Outras informações levantadas em fevereiro de 2022:

• A pequena indústria produziu 1.000 unidades de cada produto e trabalhou com sua capacidade normal de produção;
• O total dos Custos Fixos Indiretos de fabricação foi de R$ 43.000,00. Esse valor foi assim rateado entre os produtos: 30% para o Produto A, 35% para o Produto B e 35% para o Produto C; e,
• O Custo Total da mão de obra direta para fabricação dos três produtos foi de R$ 40.000,00. Esse valor foi assim distribuído aos produtos: 25% para o Produto A, 30% para o Produto B e 45% para o Produto C.

Considerando única e exclusivamente as informações disponibilizadas, assinale a alternativa que evidencia o custo unitário de cada unidade do produto A, produto B e produto C, respectivamente.

A) R$ 22,90; R$ 27,05; R$ 33,05.
B) R$ 24,90; R$ 19,05; R$ 31,05.
C) R$ 34,90; R$ 16,00; R$ 49,05.
D) R$ 34,90; R$ 31,05; R$ 49,05.

QUESTÃO 07

A controladoria é o segmento da contabilidade responsável pelo controle orçamentário e administrativo de uma empresa, utilizando diversas técnicas orçamentárias e de gestão. Entre estes instrumentos está a *Earned Value Analysis* (EVA) ou Análise de Valor Agregado. Nesse sentido, o *controller* de uma sociedade empresária analisou um projeto originalmente previsto para durar um ano, em determinada data de controle, pela técnica de EVA, sendo que a situação do referido projeto nessa data era:

Valor planejado (VP) ou Planned value (PV)	R$ 800,00	Equivalente a 50% do planejado
Valor Agregado (VA) ou Earned Value (EV)	R$ 300,00	Equivalente a 35% do planejado
Custo Real (CR) ou Actual Cost (AC)	R$ 630,00	

Com base nessas informações, e considerando que o gerente tem um comportamento otimista e acredita que o restante do trabalho será executado de acordo com o Valor Planejado (VP), assinale a alternativa que indica o orçamento na data de conclusão (BAC):
A) R$ 940,00
B) R$ 1.260,00
C) R$ 1.600,00
D) R$ 2.400,00

QUESTÃO 08

A empresa Fernandes Ltda. possui dois investimentos W e Y. O departamento financeiro

levantou as seguintes informações: o retorno esperado de W é de 1,5% e o de Y 1,4%. O desvio-padrão é de 10% para W e para Y. Considerando que o nível de risco absoluto é igual para ambas as alternativas de investimento pelo critério da variação relativa (coeficiente de variação), assinale qual investimento é mais arriscado.

A) Considerando que o risco absoluto é o mesmo para os dois investimentos, as duas alternativas não serão interessantes.
B) Os dois são interessantes, pois, pelo critério proposto, os riscos de ganhar ou perder para os dois investimentos são os mesmos. Portanto, não faz diferença.
C) O investimento W é bem mais arriscado do que o Y, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento em W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 0,14; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 0,15.
D) O investimento Y é mais arriscado do que W, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 6,67; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 7,14.

QUESTÃO 09

A classificação da Contabilidade como ciência se dá como Ciência Social Aplicada tendo o patrimônio como seu objeto de estudo. Sua cientificidade é embasada em teorias que compõem a sua sustentação, provenientes da economia, psicologia, dentre outras áreas do conhecimento. São duas as principais abordagens da Teoria Contábil: a normativa e a positiva. Diante do exposto, analise as afirmativas a seguir.

I. A fase positiva foi a base para as primeiras tentativas de regulação do processo contábil e é caracterizada como prescritiva ao buscar estabelecer o que deve ser feito.
II. A fase positiva entende como se dá a execução da contabilidade nas organizações e isso, ao longo do tempo, vem preenchendo as lacunas da fase normativa, com o intuito de aclarar essas práticas, antevê-las e, partindo disso, refletir os ímpetos dos usuários da Contabilidade.
III. Nenhuma das abordagens é acolhida pela comunidade de pesquisadores, que buscam comprovar hipóteses e relacionar as pesquisas contábeis com outros temas do conhecimento.
IV. As abordagens normativa e positiva, unidas aos órgãos reguladores, têm contribuído na definição dos padrões e normativas contábeis nos níveis nacional e internacional.

Estão corretas apenas as afirmativas:
A) I e III.
B) I e IV.
C) II e III.
D) II e IV.

QUESTÃO 10

Uma empresa brasileira, de capital aberto, com ações negociáveis em Bolsa de Valores, obteve um prejuízo operacional equivalente a R$ 130 milhões e um prejuízo líquido equivalente a R$ 160 milhões em 2021. Em consequência, o prejuízo diluído por ação foi equivalente a R$ 0,50. Preocupado com a repercussão desses números junto aos usuários das demonstrações contábeis, dentre eles os acionistas, os administradores solicitaram reunião com os auditores independentes a fim de esclarecer que os resultados da atividade econômica da empresa foram fortemente impactados pela pandemia Covid-19, exporem a preocupação em relação às incertezas quanto ao futuro da empresa e a melhor forma de divulgar as demonstrações contábeis. Os auditores independentes, no intuito de melhor informar os administradores, prestaram os seguintes esclarecimentos; analise-os.

I. É recomendável e aconselhável que as companhias reportem os efeitos da pandemia nas demonstrações contábeis.

II. Em virtude de a atividade econômica ter sido impactada pela pandemia não é prudente divulgar ao mercado eventuais

incertezas relativas à capacidade da empresa de continuar em operação.

III. A tarefa de julgar o resultado da empresa é dos usuários das demonstrações contábeis que, para tanto, precisam ter

acesso a informações contábeis relevantes e tempestivas, neutras e livres de qualquer viés.

IV. As demonstrações financeiras devem ser preparadas no pressuposto da descontinuidade da companhia.

V. Se a administração tiver ciência de incertezas relevantes relacionadas com eventos ou condições que possam lançar dúvidas significativas a respeito da continuidade da companhia, não deve divulgá-las ao mercado.

Está correto o que se afirma apenas em:

A) I e III.

B) II e IV.

C) I, II e III.

D) II, IV e V.

RASCUNHO

QUESTIONÁRIO PERFIL SOCIOECONÔMICO

NOME COMPLETO:
IDADE:

ASSINALE COM UM "X" A OPÇÃO MAIS SE APROXIMA DA SUA IDENTIFICAÇÃO DE GÊNERO

( )Masculino ( )Feminino

VOCÊ POSSUI EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NA ÁREA CONTÁBIL?
( )Sim
( )Não

VOCÊ ESTÁ NO ÚLTIMO SEMESTRE DO CURSO?
( ) Sim
( )Não

PRETENDE REALIZAR O EXAME DE SUFICIÊNCIA?
( )Sim
( )Não

QUAL A SUA PERCEPÇÃO SOBRE O TEMPO DISPONIVEL PARA ANALISAR AS QUESTÕES E RESPONDER ADEQUADAMENTE?

( )Suficiente ( )Insuficiente

CARTÃO DE RESPOSTAS

QUESTÃO	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

NÍVEL DE COMPLEXIDADE

No quadro abaixo assinale com um X o nível de complexidade das questões do simulado de acordo com sua percepção:

Complexidade/Questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Baixa Complexidade										
Alta Complexidade										

QUESTÕES DE AUTOCONTROLE

No quadro abaixo, classifique sua identificação com as afirmativas em uma escala de 1 (Nada parecido comigo), 2 (Pouco parecido comigo), 3 (Indiferente), 4 (Parecido comigo) e 5 (Muito parecido comigo).

N	AFIRMATIVAS	1	2	3	4	5
1	Eu sou bom em resistir à tentação					
2	Eu tenho dificuldade em quebrar maus hábitos					
3	Eu sou preguiçoso(a)					
4	Eu digo coisas inapropriadas					
5	Se gosto ou me divirto, faço certas coisas mesmo que sejam ruins para mim					
6	Eu recuso coisas que fazem mal para mim					
7	Eu gostaria de ter mais autodisciplina					
8	As pessoas diriam que eu tenho uma autodisciplina de ferro, muito forte					
9	O prazer e a diversão às vezes me impedem de terminar o trabalho					
10	Eu tenho problemas para me concentrar					
11	Eu sou capaz de trabalhar eficientemente quando se trata de metas a longo prazo					
12	Às vezes, eu não consigo me impedir de fazer algo, mesmo sabendo que é errado					
13	Eu frequentemente ajo sem refletir sobre todas as alternativas possíveis					

ESCREVA SUAS DÚVIDAS A SEGUIR:

Muito Obrigado por sua participação!

Anexo B – Simulado do Tipo 2 (Com pressão de Tempo)

SIMULADO DO EXAME DE SUFICIÊNCIA

Nome:

Semestre:

TIPO 02

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

I. O simulado do Exame de suficiência não possui ligação com o Conselho Federal de Contabilidade, assim a aplicação e o aferimento dos resultados estão sob inteira responsabilidade da equipe de pesquisa.

II. O simulado do Exame tem por objetivo comprovar conhecimentos médios, consoante os conteúdos programáticos desenvolvidos no curso de Bacharelado em Ciências Contábeis.

III. Só poderão participar do simulado os alunos matriculados no último semestre do curso de graduação em Ciências Contábeis ou com mais de 80% da grade concluída.

INSTRUÇÕES

1. Somente é permitida a utilização de caneta esferográfica de tinta azul ou preta de ponta grossa. Todos os demais objetos devem ser colocados em sua própria bolsa ou semelhante.

2. Não será permitida, durante a realização das provas, a comunicação entre os examinandos nem a utilização de livros, anotações, impressos ou qualquer outro material de consulta, protetor auricular, lápis, borracha ou corretivo, telefone celular, *notebook*, *Ipad*, *tablet*, *smartphone*, gravador, fone de ouvido, *pen drive*, relógio de qualquer modelo.

3. O tempo de duração da simulado de múltipla escolha é 50 minutos, abrange a assinatura e a transcrição das respostas para o Cartão de Respostas.

4. O simulado consta de 10 (dez) questões de múltipla escolha. Ao receber o material de realização das provas, o examinando deverá conferir atentamente se o simulado contém o número de questões previsto. Caso o material esteja incompleto ou, ainda, tenha qualquer imperfeição, o examinando deverá informar tal ocorrência ao Fiscal de Aplicação.

5. As questões das provas objetivas são do tipo múltipla escolha, com 4 (quatro) alternativas (A, B, C e D), sendo apenas uma única resposta correta.

6. Na aplicação do simulado, não serão fornecidas, por qualquer membro da equipe de aplicação das provas e/ou pelas autoridades presentes, informações referentes aos seus conteúdos e/ou aos critérios de avaliação.

7. Ao término da aplicação da prova, o examinando deverá se retirar do local de provas, pois não será mais permitido o ingresso. Não será permitida a aglomeração ou a permanência de examinandos nas áreas comuns dos locais de provas.

8. O Cartão de Respostas será o único documento válido para a correção da simulado, e o examinando será o único responsável pelo seu preenchimento, devendo proceder em conformidade com as instruções específicas.

9. Ao terminar a simulado, o examinando deve entregar, obrigatoriamente, ao fiscal de sala o seu Cartão de Respostas.

10. Na correção dos Cartões de Respostas não serão computadas questões não respondidas, nem questões que contenham mais de uma resposta (mesmo que uma delas esteja correta), emenda ou rasura, ainda que legível.

11. Em hipótese alguma, será dado tempo adicional para o preenchimento do Cartão de Respostas.

MOTIVOS QUE LEVAM A ELIMINAÇÃO

a) Recusar-se a entregar o simulado ao término do tempo destinado à sua realização; Não haverá, por qualquer motivo, prorrogação do tempo previsto para a aplicação do simulado pelo afastamento de examinando da sala.

b) retirar-se do recinto da prova, durante sua realização, sem a devida autorização;

c) for surpreendido dando e/ou recebendo auxílio para a execução da prova;

d) utilizar-se de régua de cálculo, livros, dicionário, notas e/ou impressos que não forem expressamente permitidos, gravador, calculadoras em modelo não permitido, receptor e/ou *pagers* e/ou que se comunicar com outro examinando;

e) faltar com a devida cortesia para com qualquer membro da equipe de aplicação das provas e/ou os examinandos;

f) perturbar, de qualquer modo, a ordem dos trabalhos, incorrendo em comportamento indevido;

g) for surpreendido portando ou fazendo uso de aparelho celular e/ou quaisquer aparelhos eletrônicos durante a realização das provas, mesmo que o aparelho esteja desligado;

h) A eliminação do examinando não prejudica a aplicação de sanções administrativas e/ou outras de ordem criminal.

i) Caso algum destes motivos que levam a eliminação no simulado, o material será descartado, sem direito de consulta.

ATENÇÃO!

- **VOCÊ TERÁ 50 MINUTOS PARA REALIZAR TODA A PROVA E PREENCEHER O CARTÃO DE RESPOSTAS**
- **APENAS SAIA DA SALA APÓS O FISCAL RECOLHER SEU SIMULADO**
- **FAÇA SILÊNCIO ABSOLUTO DURANTE O SIMULADO E EM SUA SAÍDA**

QUESTÃO 01

A empresa Exemplo S.A. apresentou, em 31 de dezembro de 2016, o total do Patrimônio Líquido no valor de R$ 150.000,00. Durante o ano de 2017, a empresa apresentou as seguintes movimentações no seu Patrimônio Líquido:

.Integralização de Capital em dinheiro	R$ 10.000,00
.Incorporação de Reservas ao Capital	R$ 10.000,00
.Lucro Líquido do Período	R$ 100.000,00
.Destinação do lucro para reserva legal	R$ 5.000,00
.Destinação do lucro para reserva para contingência	R$ 15.000,00
.Destinação do lucro para dividendos obrigatórios	R$ 20.000,00
.Aquisição de ações da própria companhia	R$ 5.000,00

O total do Patrimônio Líquido da empresa Exemplo S.A. em 31 de dezembro de 2017 foi de:
A) R$ 235.000,00.
B) R$ 245.000,00.
C) R$ 240.000,00.
D) R$ 250.000,00.

QUESTÃO 02

A Norma Brasileira de Contabilidade Aplicada ao Setor Público NBC TSP 07 – Ativo Imobilizado tem como objetivo estabelecer o tratamento contábil para ativos imobilizados, de forma que os usuários das demonstrações contábeis possam discernir a informação sobre o investimento da entidade em seus ativos imobilizados, bem como suas variações. Considerando o que consta nessa norma sobre Ativo Imobilizado, um ente público, por meio do processo licitatório, adquiriu os seguintes bens:

Em 02-01-2020: um microcomputador pelo preço de R$ 5.000,00;
Em 10-01-2020: um armário para um consultório médico pelo preço de R$ 1.200,00;
Em 21-01-2020: livros para doar para estudantes pelo preço de R$ 4.200,00;
Em 25-01-2020: um software de gestão pública pelo preço de R$ 10.000,00.

Considerando essas informações, indique o valor que deverá ser registrado no Ativo Imobilizado.
A) R$ 10.400,00
B) R$ 16.200,00
C) R$ 20.400,00
D) R$ 6.200,00

ATENÇÃO! VOCÊ TEM 50 MINUTOS PARA REALIZAR TODA A PROVA

QUESTÃO 03

De acordo com a NBC PG 200 (R1), o profissional da contabilidade não deve permitir que conflito de interesses comprometa o julgamento profissional ou comercial. São exemplos de circunstâncias que envolvem o profissional da contabilidade e que podem gerar conflito de interesses, EXCETO:

A) Transferir, parcialmente, a execução dos serviços a seu cargo a outro profissional, mantendo sempre como sua a responsabilidade técnica.
B) Preparar informações financeiras para certos membros da administração da organização empregadora do profissional da contabilidade que estão tentando realizar a compra do controle acionário.
C) Desenvolver uma atividade profissional para cada uma das duas partes em uma sociedade em que ambas as partes empregam o profissional da contabilidade para auxiliá-las a dissolver a sociedade.
D) Servir em cargo de administração ou de governança para duas organizações empregadoras e obter informações confidenciais de uma organização que podem ser usadas pelo profissional da contabilidade em benefício ou detrimento da outra organização.

QUESTÃO 04

As NBC TG 1000 – Contabilidade para Pequenas e Médias Empresas foi emitida pelo CFC para aplicação às demonstrações contábeis para fins gerais de Pequena e Média Empresa (PME), conjunto composto por sociedades fechadas e que não sejam requeridas a fazer prestação pública de suas contas. Em relação às demonstrações contábeis da PME, assinale a afirmativa correta.

A) São dirigidas às necessidades comuns de usuários externos à entidade inclusive de acionistas.
B) Estão inclusas aquelas que são apresentadas separadamente ou dentro de outro documento público como um relatório anual ou um prospecto.
C) São direcionadas às necessidades de informação financeira gerais por parte de usuários que não estão em posição de exigir relatórios feitos sob medida para atender suas necessidades particulares de informação.
D) Em regra geral são produzidas apenas para o uso de proprietários-administradores ou apenas para o uso de autoridades fiscais ou outras autoridades governamentais e, sendo apenas para esta finalidade, não são necessariamente demonstrações contábeis para fins gerais.

QUESTÃO 05

Em uma questão judicial acerca de valor cobrado sobre a aquisição de imóvel, a decisão final condena o devedor ao pagamento da obrigação contratual no valor apresentado pelo Laudo Pericial. As informações contratuais são apresentadas a seguir:

• Valor do empréstimo: R$ 10.000,00.
• Data de liberação: 30/04/2019.
• Data de vencimento: 30/04/2020.
• Encargos contratuais: juros compostos de 12% a.a. e correção pela inflação do período.
• Forma de pagamento: parcela única do principal, juros e correção no vencimento.
• Inflação acumulado do período: 6% a.a.

Um dos quesitos apresentados pelo Juiz foi: “Queira o Senhor Perito informar qual foi a taxa real de juros.”
Considerando as informações, o valor apresentado no Laudo Pericial que responde ao quesito corresponde a:
A) 1,5%
B) 2,16%
C) (5,08%)
D) 5,36%

QUESTÃO 06
Uma pequena indústria fabrica somente três produtos: produto A, produto B e produto C. Apesar de serem produtos distintos, eles têm em sua composição a matéria-prima X. O custo da matéria-prima X é de R$ 2,00 por kg e, no mês de fevereiro de 2022, o consumo dessa matéria-prima para produzir cada um dos produtos foi:

• Produto A: 6 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto B:2 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto C: 8 kg de matéria-prima por unidade produzida.

Outras informações levantadas em fevereiro de 2022:

• A pequena indústria produziu 1.000 unidades de cada produto e trabalhou com sua capacidade normal de produção;
• O total dos Custos Fixos Indiretos de fabricação foi de R$ 43.000,00. Esse valor foi assim rateado entre os produtos: 30% para o Produto A, 35% para o Produto B e 35% para o Produto C; e,
• O Custo Total da mão de obra direta para fabricação dos três produtos foi de R$ 40.000,00. Esse valor foi assim distribuído aos produtos: 25% para o Produto A, 30% para o Produto B e 45% para o Produto C.

Considerando única e exclusivamente as informações disponibilizadas, assinale a alternativa que evidencia o custo unitário de cada unidade do produto A, produto B e produto C, respectivamente.

A) R$ 22,90; R$ 27,05; R$ 33,05.
B) R$ 24,90; R$ 19,05; R$ 31,05.
C) R$ 34,90; R$ 16,00; R$ 49,05.
D) R$ 34,90; R$ 31,05; R$ 49,05.

QUESTÃO 07
A controladoria é o segmento da contabilidade responsável pelo controle orçamentário e administrativo de uma empresa, utilizando diversas técnicas orçamentárias e de gestão. Entre estes instrumentos está a *Earned Value Analysis* (EVA) ou Análise de Valor Agregado. Nesse sentido, o *controller* de uma sociedade empresária analisou um projeto originalmente previsto para durar um ano, em determinada data de controle, pela técnica de EVA, sendo que a situação do referido projeto nessa data era:

Valor planejado (VP) ou Planned value (PV)	R$ 800,00	Equivalente a 50% do planejado

Valor Agregado (VA) ou Earned Value (EV)	R$ 300,00	Equivalente a 35% do planejado
Custo Real (CR) ou Actual Cost (AC)	R$ 630,00	

Com base nessas informações, e considerando que o gerente tem um comportamento otimista e acredita que o restante do trabalho será executado de acordo com o Valor Planejado (VP), assinale a alternativa que indica o orçamento na data de conclusão (BAC):
A) R$ 940,00
B) R$ 1.260,00
C) R$ 1.600,00
D) R$ 2.400,00

QUESTÃO 08
A empresa Fernandes Ltda. possui dois investimentos W e Y. O departamento financeiro levantou as seguintes informações: o retorno esperado de W é de 1,5% e o de Y 1,4%. O desvio-padrão é de 10% para W e para Y. Considerando que o nível de risco absoluto é igual para ambas as alternativas de investimento pelo critério da variação relativa (coeficiente de variação), assinale qual investimento é mais arriscado.

A) Considerando que o risco absoluto é o mesmo para os dois investimentos, as duas alternativas não serão interessantes.
B) Os dois são interessantes, pois, pelo critério proposto, os riscos de ganhar ou perder para os dois investimentos são os mesmos. Portanto, não faz diferença.
C) O investimento W é bem mais arriscado do que o Y, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento em W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 0,14; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 0,15.
D) O investimento Y é mais arriscado do que W, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 6,67; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 7,14.

QUESTÃO 09
A classificação da Contabilidade como ciência se dá como Ciência Social Aplicada tendo o patrimônio como seu objeto de estudo. Sua cientificidade é embasada em teorias que compõem a sua sustentação, provenientes da economia, psicologia, dentre outras áreas do conhecimento. São duas as principais abordagens da Teoria Contábil: a normativa e a positiva. Diante do exposto, analise as afirmativas a seguir.

I. A fase positiva foi a base para as primeiras tentativas de regulação do processo contábil e é caracterizada como prescritiva ao buscar estabelecer o que deve ser feito.
II. A fase positiva entende como se dá a execução da contabilidade nas organizações e isso, ao longo do tempo, vem preenchendo as lacunas da fase normativa, com o intuito de aclarar essas práticas, antevê-las e, partindo disso, refletir os ímpetos dos usuários da Contabilidade.
III. Nenhuma das abordagens é acolhida pela comunidade de pesquisadores, que buscam comprovar hipóteses e relacionar as pesquisas contábeis com outros temas do conhecimento.
IV. As abordagens normativa e positiva, unidas aos órgãos reguladores, têm contribuído na definição dos padrões e normativas contábeis nos níveis nacional e internacional.

Estão corretas apenas as afirmativas:
A) I e III.
B) I e IV.
C) II e III.

D) II e IV.

ATENÇÃO! VOCÊ TEM 50 MINUTOS PARA REALIZAR TODA A PROVA

QUESTÃO 10

Uma empresa brasileira, de capital aberto, com ações negociáveis em Bolsa de Valores, obteve um prejuízo operacional equivalente a R$ 130 milhões e um prejuízo líquido equivalente a R$ 160 milhões em 2021. Em consequência, o prejuízo diluído por ação foi equivalente a R$ 0,50. Preocupado com a repercussão desses números junto aos usuários das demonstrações contábeis, dentre eles os acionistas, os administradores solicitaram reunião com os auditores independentes a fim de esclarecer que os resultados da atividade econômica da empresa foram fortemente impactados pela pandemia Covid-19, exporem a preocupação em relação às incertezas quanto ao futuro da empresa e a melhor forma de divulgar as demonstrações contábeis. Os auditores independentes, no intuito de melhor informar os administradores, prestaram os seguintes esclarecimentos; analise-os.

I. É recomendável e aconselhável que as companhias reportem os efeitos da pandemia nas demonstrações contábeis.

II. Em virtude de a atividade econômica ter sido impactada pela pandemia não é prudente divulgar ao mercado eventuais

incertezas relativas à capacidade da empresa de continuar em operação.

III. A tarefa de julgar o resultado da empresa é dos usuários das demonstrações contábeis que, para tanto, precisam ter

acesso a informações contábeis relevantes e tempestivas, neutras e livres de qualquer viés.

IV. As demonstrações financeiras devem ser preparadas no pressuposto da descontinuidade da companhia.

V. Se a administração tiver ciência de incertezas relevantes relacionadas com eventos ou condições que possam lançar dúvidas significativas a respeito da continuidade da companhia, não deve divulgá-las ao mercado.

Está correto o que se afirma apenas em:

A) I e III.

B) II e IV.

C) I, II e III.

D) II, IV e V.

RASCUNHO

ATENÇÃO:

- **VOCÊ TERÁ 50 MINUTOS PARA REALIZAR TODA A PROVA E PREENCEHER O CARTÃO DE RESPOSTAS**
- **APENAS SAIA DA SALA APÓS O FISCAL RECOLHER SEU SIMULADO**
- **FAÇA SILÊNCIO ABSOLUTO, NÃO CONVERSE COM NINGUÉM E NEM UTILIZE O CELULAR**

QUESTIONÁRIO PERFIL SOCIOECONÔMICO

NOME COMPLETO:
IDADE:

ASSINALE COM UM "X" A OPÇÃO MAIS SE APROXIMA DA SUA IDENTIFICAÇÃO DE GÊNERO

( )Masculino ( )Feminino

VOCÊ POSSUI EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NA ÁREA CONTÁBIL?
( )Sim
( )Não

VOCÊ ESTÁ NO ÚLTIMO SEMESTRE DO CURSO?
( ) Sim
( )Não

PRETENDE REALIZAR O EXAME DE SUFICIÊNCIA?
( )Sim
( )Não

QUAL A SUA PERCEPÇÃO SOBRE O TEMPO DISPONIVEL PARA ANALISAR AS QUESTÕES E RESPONDER ADEQUADAMENTE?

( )Suficiente ( )Insuficiente

CARTÃO DE RESPOSTAS

QUESTÃO	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

NÍVEL DE COMPLEXIDADE

No quadro abaixo assinale com um X o nível de complexidade das questões do simulado de acordo com sua percepção:

Complexidade/Questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Baixa Complexidade										
Alta Complexidade										

QUESTÕES DE AUTOCONTROLE

No quadro abaixo, classifique sua identificação com as afirmativas em uma escala de 1 (Nada parecido comigo), 2 (Pouco parecido comigo), 3 (Indiferente), 4 (Parecido comigo) e 5 (Muito parecido comigo).

N	AFIRMATIVAS	1	2	3	4	5
1	Eu sou bom em resistir à tentação					
2	Eu tenho dificuldade em quebrar maus hábitos					
3	Eu sou preguiçoso(a)					
4	Eu digo coisas inapropriadas					
5	Se gosto ou me divirto, faço certas coisas mesmo que sejam ruins para mim					
6	Eu recuso coisas que fazem mal para mim					
7	Eu gostaria de ter mais autodisciplina					
8	As pessoas diriam que eu tenho uma autodisciplina de ferro, muito forte					
9	O prazer e a diversão às vezes me impedem de terminar o trabalho					
10	Eu tenho problemas para me concentrar					
11	Eu sou capaz de trabalhar eficientemente quando se trata de metas a longo prazo					
12	Às vezes, eu não consigo me impedir de fazer algo, mesmo sabendo que é errado					
13	Eu frequentemente ajo sem refletir sobre todas as alternativas possíveis					

ESCREVA SUAS DÚVIDAS A SEGUIR:

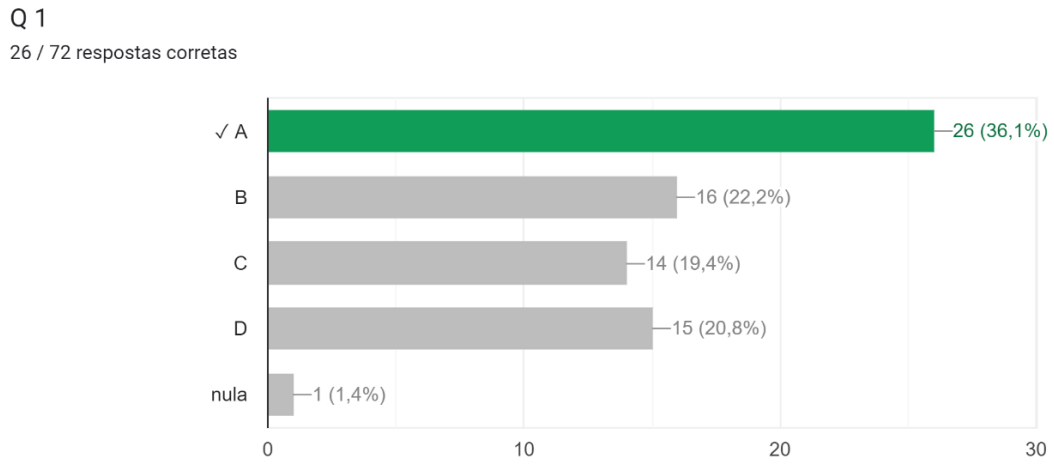
Muito Obrigado por sua participação!

Anexo C – Gabarito e respostas dos participantes por questão

QUESTÃO 01 - 01/2018 (10) - Legislação e ética Profissional
A empresa Exemplo S.A. apresentou, em 31 de dezembro de 2016, o total do Patrimônio Líquido no valor de R$ 150.000,00. Durante o ano de 2017, a empresa apresentou as seguintes movimentações no seu Patrimônio Líquido:

.Integralização de Capital em dinheiro	R$ 10.000,00
.Incorporação de Reservas ao Capital	R$ 10.000,00
.Lucro Líquido do Período	R$ 100.000,00
.Destinação do lucro para reserva legal	R$ 5.000,00
.Destinação do lucro para reserva para contingência	R$ 15.000,00
.Destinação do lucro para dividendos obrigatórios	R$ 20.000,00
.Aquisição de ações da própria companhia	R$ 5.000,00

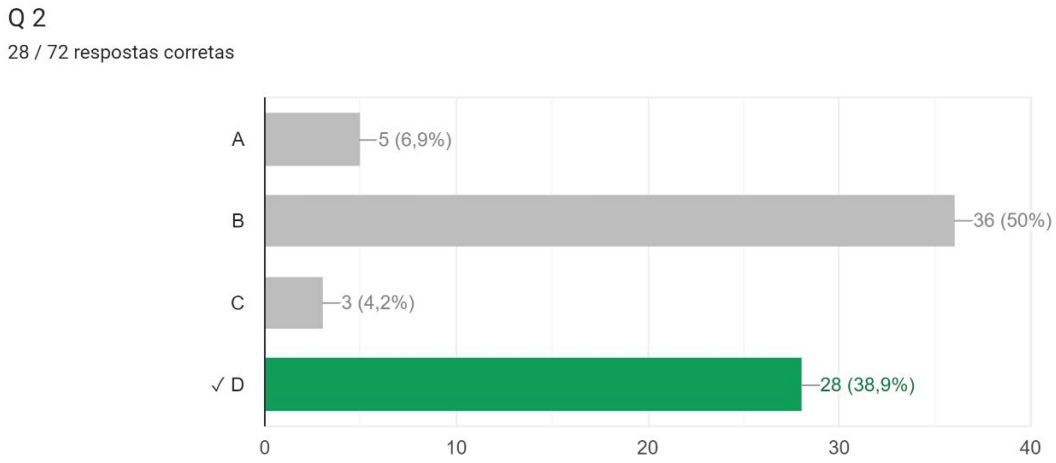
O total do Patrimônio Líquido da empresa Exemplo S.A. em 31 de dezembro de 2017 foi de:
A) R$ 235.000,00.
B) R$ 245.000,00.
C) R$ 240.000,00.
D) R$ 250.000,00.



QUESTÃO 02 - 01/2020 (22) - Contabilidade no setor público
A Norma Brasileira de Contabilidade Aplicada ao Setor Público NBC TSP 07 – Ativo Imobilizado tem como objetivo estabelecer o tratamento contábil para ativos imobilizados, de forma que os usuários das demonstrações contábeis possam discernir a informação sobre o investimento da entidade em seus ativos imobilizados, bem como suas variações. Considerando o que consta nessa norma sobre Ativo Imobilizado, um ente público, por meio do processo licitatório, adquiriu os seguintes bens:

Em 02-01-2020: um microcomputador pelo preço de R$ 5.000,00;
Em 10-01-2020: um armário para um consultório médico pelo preço de R$ 1.200,00;
Em 21-01-2020: livros para doar para estudantes pelo preço de R$ 4.200,00;
Em 25-01-2020: um software de gestão pública pelo preço de R$ 10.000,00.

Considerando essas informações, indique o valor que deverá ser registrado no Ativo Imobilizado.
A) R$ 10.400,00
B) R$ 16.200,00
C) R$ 20.400,00
D) R$ 6.200,00

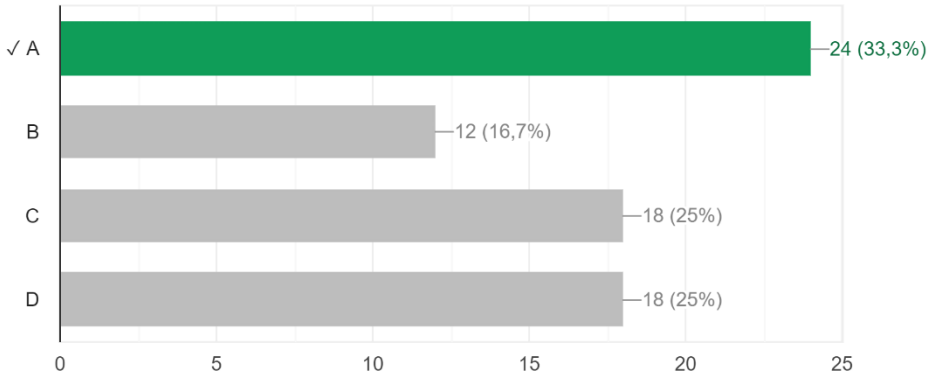


QUESTÃO 03 - 01/2022 (37) - Perícia Contábil
De acordo com a NBC PG 200 (R1), o profissional da contabilidade não deve permitir que conflito de interesses comprometa o julgamento profissional ou comercial. São exemplos de circunstâncias que envolvem o profissional da contabilidade e que podem gerar conflito de interesses, EXCETO:

A) Transferir, parcialmente, a execução dos serviços a seu cargo a outro profissional, mantendo sempre como sua a responsabilidade técnica.
B) Preparar informações financeiras para certos membros da administração da organização empregadora do profissional da contabilidade que estão tentando realizar a compra do controle acionário.
C) Desenvolver uma atividade profissional para cada uma das duas partes em uma sociedade em que ambas as partes empregam o profissional da contabilidade para auxiliá-las a dissolver a sociedade.
D) Servir em cargo de administração ou de governança para duas organizações empregadoras e obter informações confidenciais de uma organização que podem ser usadas pelo profissional da contabilidade em benefício ou detrimento da outra organização.

Q 3

24 / 72 respostas corretas



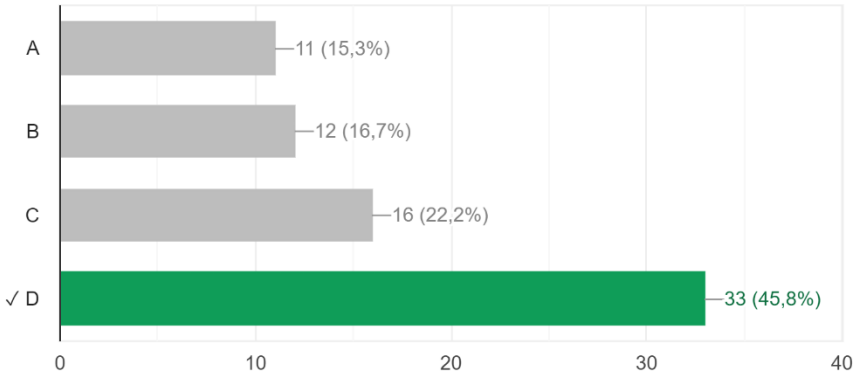
QUESTÃO 04 - 02/2022 (44) - Contabilidade Geral

As NBC TG 1000 – Contabilidade para Pequenas e Médias Empresas foi emitida pelo CFC para aplicação às demonstrações contábeis para fins gerais de Pequena e Média Empresa (PME), conjunto composto por sociedades fechadas e que não sejam requeridas a fazer prestação pública de suas contas. Em relação às demonstrações contábeis da PME, assinale a afirmativa correta.

A) São dirigidas às necessidades comuns de usuários externos à entidade inclusive de acionistas.
B) Estão inclusas aquelas que são apresentadas separadamente ou dentro de outro documento público como um relatório anual ou um prospecto.
C) São direcionadas às necessidades de informação financeira gerais por parte de usuários que não estão em posição de exigir relatórios feitos sob medida para atender suas necessidades particulares de informação.
D) Em regra geral são produzidas apenas para o uso de proprietários-administradores ou apenas para o uso de autoridades fiscais ou outras autoridades governamentais e, sendo apenas para esta finalidade, não são necessariamente demonstrações contábeis para fins gerais.

Q 4

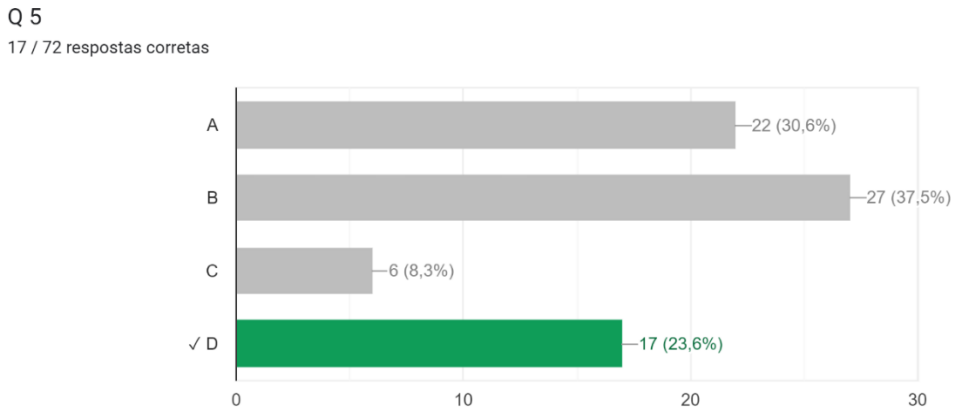
33 / 72 respostas corretas



QUESTÃO 05 - 02/2020 (47) - Princípios de Contabilidade
Em uma questão judicial acerca de valor cobrado sobre a aquisição de imóvel, a decisão final condena o devedor ao pagamento da obrigação contratual no valor apresentado pelo Laudo Pericial. As informações contratuais são apresentadas a seguir:

• Valor do empréstimo: R$ 10.000,00.
• Data de liberação: 30/04/2019.
• Data de vencimento: 30/04/2020.
• Encargos contratuais: juros compostos de 12% a.a. e correção pela inflação do período.
• Forma de pagamento: parcela única do principal, juros e correção no vencimento.
• Inflação acumulado do período: 6% a.a.

Um dos quesitos apresentados pelo Juiz foi: "Queira o Senhor Perito informar qual foi a taxa real de juros."
Considerando as informações, o valor apresentado no Laudo Pericial que responde ao quesito corresponde a:
A) 1,5%
B) 2,16%
C) (5,08%)
D) 5,36%



QUESTÃO 06 - 02/2022(19) - Matemática Financeira e Estatística
Uma pequena indústria fabrica somente três produtos: produto A, produto B e produto C. Apesar de serem produtos distintos, eles têm em sua composição a matéria-prima X. O custo da matéria-prima X é de R$ 2,00 por kg e, no mês de fevereiro de 2022, o consumo dessa matéria-prima para produzir cada um dos produtos foi:

• Produto A: 6 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto B:2 kg de matéria-prima por unidade produzida.
• Produto C: 8 kg de matéria-prima por unidade produzida.

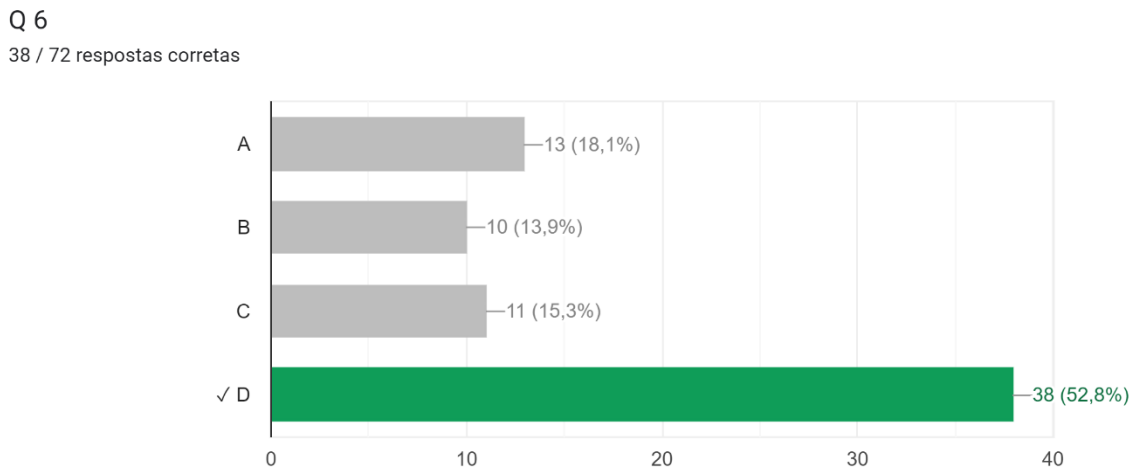
Outras informações levantadas em fevereiro de 2022:

• A pequena indústria produziu 1.000 unidades de cada produto e trabalhou com sua capacidade normal de produção;
• O total dos Custos Fixos Indiretos de fabricação foi de R$ 43.000,00. Esse valor foi assim rateado entre os produtos: 30% para o Produto A, 35% para o Produto B e 35% para o Produto C; e,

• O Custo Total da mão de obra direta para fabricação dos três produtos foi de R$ 40.000,00. Esse valor foi assim distribuído aos produtos: 25% para o Produto A, 30% para o Produto B e 45% para o Produto C.

Considerando única e exclusivamente as informações disponibilizadas, assinale a alternativa que evidencia o custo unitário de cada unidade do produto A, produto B e produto C, respectivamente.

A) R$ 22,90; R$ 27,05; R$ 33,05.
B) R$ 24,90; R$ 19,05; R$ 31,05.
C) R$ 34,90; R$ 16,00; R$ 49,05.
D) R$ 34,90; R$ 31,05; R$ 49,05.



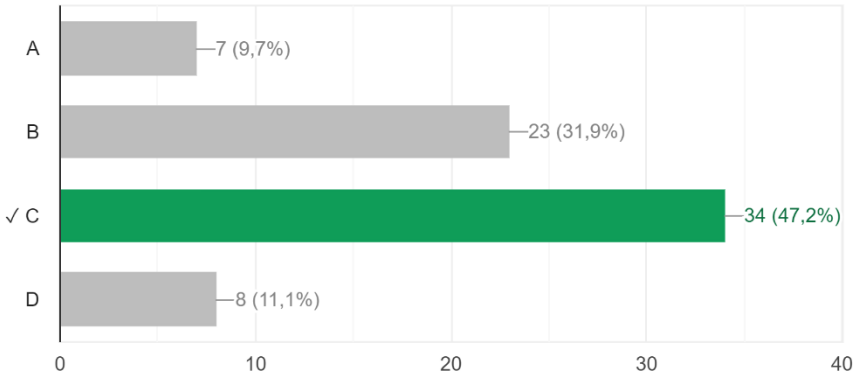
QUESTÃO 07 - 02/2020 (27) - Auditoria Contábil
A controladoria é o segmento da contabilidade responsável pelo controle orçamentário e administrativo de uma empresa, utilizando diversas técnicas orçamentárias e de gestão. Entre estes instrumentos está a *Earned Value Analysis* (EVA) ou Análise de Valor Agregado. Nesse sentido, o *controller* de uma sociedade empresária analisou um projeto originalmente previsto para durar um ano, em determinada data de controle, pela técnica de EVA, sendo que a situação do referido projeto nessa data era:

Valor planejado (VP) ou Planned value (PV)	R$ 800,00	Equivalente a 50% do planejado
Valor Agregado (VA) ou Earned Value (EV)	R$ 300,00	Equivalente a 35% do planejado
Custo Real (CR) ou Actual Cost (AC)	R$ 630,00	

Com base nessas informações, e considerando que o gerente tem um comportamento otimista e acredita que o restante do trabalho será executado de acordo com o Valor Planejado (VP), assinale a alternativa que indica o orçamento na data de conclusão (BAC):
A) R$ 940,00
B) R$ 1.260,00
C) R$ 1.600,00
D) R$ 2.400,00

Q 7

34 / 72 respostas corretas

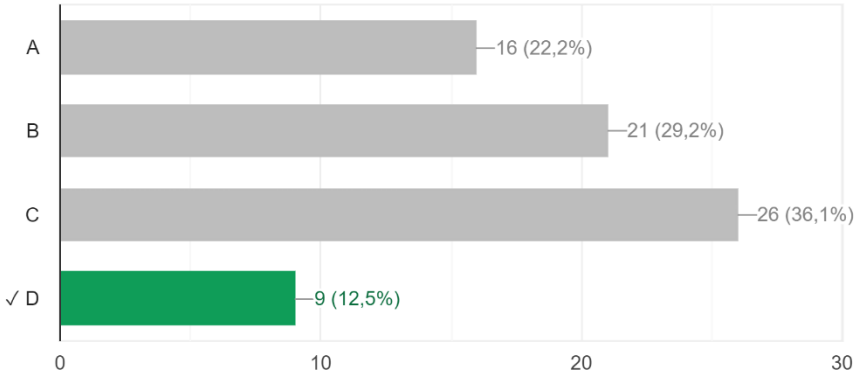


QUESTÃO 08 - 01/2020 (32) - Contabilidade de Custos
A empresa Fernandes Ltda. possui dois investimentos W e Y. O departamento financeiro levantou as seguintes informações: o retorno esperado de W é de 1,5% e o de Y 1,4%. O desvio-padrão é de 10% para W e para Y. Considerando que o nível de risco absoluto é igual para ambas as alternativas de investimento pelo critério da variação relativa (coeficiente de variação), assinale qual investimento é mais arriscado.

A) Considerando que o risco absoluto é o mesmo para os dois investimentos, as duas alternativas não serão interessantes.
B) Os dois são interessantes, pois, pelo critério proposto, os riscos de ganhar ou perder para os dois investimentos são os mesmos. Portanto, não faz diferença.
C) O investimento W é bem mais arriscado do que o Y, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento em W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 0,14; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 0,15.
D) O investimento Y é mais arriscado do que W, pois, para cada R$ 1,00 de retorno do investimento W, a empresa pode perder ou ganhar R$ 6,67; já o investimento Y, para cada R$ 1,00 de retorno, a empresa pode ganhar ou perder R$ 7,14.

Q 8

9 / 72 respostas corretas

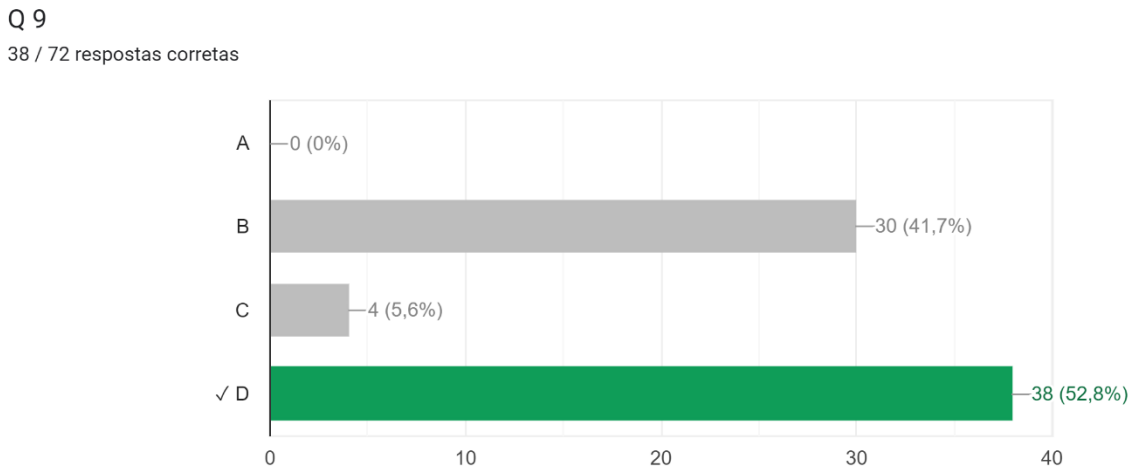


QUESTÃO 09 - 01/2020 (33) - Controladoria

A classificação da Contabilidade como ciência se dá como Ciência Social Aplicada tendo o patrimônio como seu objeto de estudo. Sua cientificidade é embasada em teorias que compõem a sua sustentação, provenientes da economia, psicologia, dentre outras áreas do conhecimento. São duas as principais abordagens da Teoria Contábil: a normativa e a positiva. Diante do exposto, analise as afirmativas a seguir.

I. A fase positiva foi a base para as primeiras tentativas de regulação do processo contábil e é caracterizada como prescritiva ao buscar estabelecer o que deve ser feito.
II. A fase positiva entende como se dá a execução da contabilidade nas organizações e isso, ao longo do tempo, vem preenchendo as lacunas da fase normativa, com o intuito de aclarar essas práticas, antevê-las e, partindo disso, refletir os ímpetos dos usuários da Contabilidade.
III. Nenhuma das abordagens é acolhida pela comunidade de pesquisadores, que buscam comprovar hipóteses e relacionar as pesquisas contábeis com outros temas do conhecimento.
IV. As abordagens normativa e positiva, unidas aos órgãos reguladores, têm contribuído na definição dos padrões e normativas contábeis nos níveis nacional e internacional.

Estão corretas apenas as afirmativas:
A) I e III.
B) I e IV.
C) II e III.
D) II e IV.



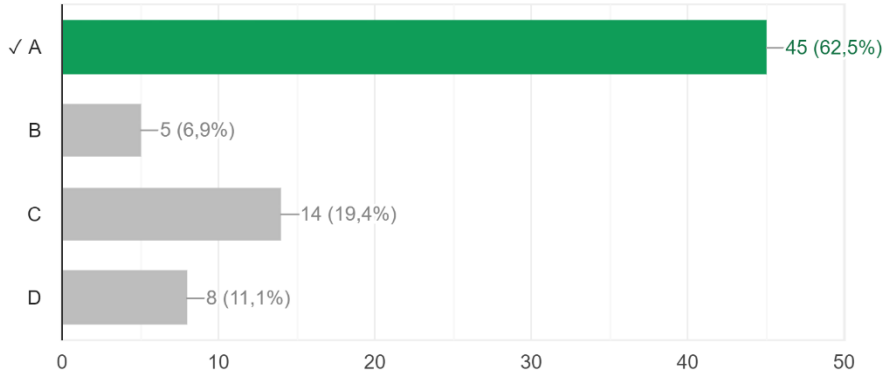
QUESTÃO 10 - 02/2022 (46) - Teoria da Contabilidade

Uma empresa brasileira, de capital aberto, com ações negociáveis em Bolsa de Valores, obteve um prejuízo operacional equivalente a R$ 130 milhões e um prejuízo líquido equivalente a R$ 160 milhões em 2021. Em consequência, o prejuízo diluído por ação foi equivalente a R$ 0,50. Preocupado com a repercussão desses números junto aos usuários das demonstrações contábeis, dentre eles os acionistas, os administradores solicitaram reunião com os auditores independentes a fim de esclarecer que os resultados da atividade econômica da empresa foram fortemente impactados pela pandemia Covid-19, exporem a preocupação em relação às incertezas quanto ao futuro da empresa e a melhor forma de divulgar as demonstrações contábeis. Os auditores independentes, no intuito de melhor informar os administradores, prestaram os seguintes esclarecimentos; analise-os.

I. É recomendável e aconselhável que as companhias reportem os efeitos da pandemia nas demonstrações contábeis.
II. Em virtude de a atividade econômica ter sido impactada pela pandemia não é prudente divulgar ao mercado eventuais
incertezas relativas à capacidade da empresa de continuar em operação.
III. A tarefa de julgar o resultado da empresa é dos usuários das demonstrações contábeis que, para tanto, precisam ter
acesso a informações contábeis relevantes e tempestivas, neutras e livres de qualquer viés.
IV. As demonstrações financeiras devem ser preparadas no pressuposto da descontinuidade da companhia.
V. Se a administração tiver ciência de incertezas relevantes relacionadas com eventos ou condições que possam lançar dúvidas significativas a respeito da continuidade da companhia, não deve divulgá-las ao mercado.

Está correto o que se afirma apenas em:
A) I e III.
B) II e IV.
C) I, II e III.
D) II, IV e V.

Q 10
45 / 72 respostas corretas



QUESTÃO	A	B	C	D
1	■			
2				■
3	■			
4				■
5				■
6				■
7			■	
8				■
9				■
10	■			

Anexo D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado(a) participante, você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa "Efeito do Autocontrole, Pressão de Tempo e Complexidade das Questões no Desempenho do Exame de Suficiência Contábil", pelo pesquisador responsável João Henrique de Souza.

Esta pesquisa acadêmica tem por objetivo verificar o efeito moderador do autocontrole na influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho dos alunos em simulado do exame de suficiência contábil do CFC. O convite para a sua participação se deve ao perfil amostral planejado para a presente pesquisa, que é de alunos que irão realizar o Exame de Suficiência do CFC.

A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questões de um simulado com base no Exame de Suficiência do CFC, com tempo estabelecido, em local reservado. Assim, você será apresentado a um simulado contendo 10 questões de múltipla escolha, com 4 (quatro) alternativas (A, B, C e D), sendo apenas uma única resposta correta por questão. De modo que você responda adequadamente as questões do simulado no tempo máximo disponível. A partir disso, você preencherá o cartão de respostas, responderá algumas questões socioeconômicas, outras sobre sua experiência e por fim questões para refletir sobre o seu Autocontrole.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, uma vez dado o consentimento, poderá ser retirado a qualquer momento posterior. Caso sinta-se constrangido(a), você tem a plena autonomia para desistir ou interromper a sua colaboração nesta pesquisa a qualquer momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, e qualquer informação que você tenha prestado será retirada do conjunto dos dados que serão utilizados na avaliação dos resultados.

Você não terá prejuízo algum caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Porém, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Informamos que sua identificação será mantida em sigilo e que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados, respeitando o sigilo.

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito por meio dos meios de contato explicitados neste Termo. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, sob guarda e responsabilidade do pesquisador responsável, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/2012.

O benefício decorrente da pesquisa será o envio no e-mail informado de um relatório final aos participantes contendo o desempenho e análise dos resultados dos simulados. Como risco, você poderá sentir um incômodo com sua participação, mas ele se limitará a sua disponibilidade até 90 minutos para responder o instrumento da pesquisa. Em caso de eventuais danos decorrentes da sua participação na pesquisa, você será indenizado pelo pesquisador responsável.

Você será acompanhamento e assistido durante e posteriormente ao simulado pelo aplicador João Henrique de Souza, responsável pela pesquisa, se você tiver alguma consideração ou dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato. O endereço é Escola de Administração e Negócios, campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, localizado na Avenida Senador Filinto Muller, n° 1555, Bairro Vila Ipiranga, Campo Grande - MS, CEP 79.074-460, telefone celular: (67) 99648-5094, e-mail:

joao.henrique@ufms.br; ou, ainda, com o Comitê de Ética em Pesquisa – Cidade Universitária, Caixa Postal 549, CEP 79.70-110, Campo Grande - MS, telefone: (67) 3345-7187, fax: (67) 3345-7187, e-mail: cepconep.propp@ufms.br, para esclarecimentos de dúvidas relacionadas à ética em pesquisa, atendimento ao público: 07h30min-11h30min no período matutino e das 13h30min às 17h30min no período vespertino.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Eu, _____, CPF nº _____ declaro ter recebido todas as informações, aceito o convite e concordo em participar, como voluntário(a), do projeto de pesquisa acima descrito, sendo salvaguardada que as informações fornecidas serão tratadas com sigilo, anonimato e confidencialidade, assegurando ao referido pesquisador a sigilosidade da minha identificação, assim como as respostas.

Campo Grande/MS, 08 de dezembro de 2023.

_____

Nome e assinatura do participante da pesquisa

_____

Pesquisador(a) responsável: João Henrique de Souza

Você recebe este termo em duas cópias, uma via ficará de sua posse e a outra será de posse do pesquisador responsável.

Anexo D - Carta de anuência assinada pelos Coordenadores

Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaro a anuência desta unidade da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul para realização da pesquisa intitulada Efeito do Autocontrole, Pressão de Tempo e Complexidade das Questões no desempenho do Exame de Suficiência Contábil, sob a responsabilidade do pesquisador João Henrique de Souza, sob orientação da Profa. Márcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo.

A pesquisa será realizada com os acadêmicos vinculados ao Câmpus de Três Lagoas (CPTL), Câmpus do Pantanal (CPAN), Câmpus da Escola de Administração e Negócios (ESAN) e Câmpus de Nova Andradina (CPNA), no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O objetivo da pesquisa é verificar o efeito moderador do autocontrole na influência conjunta da pressão de tempo e do nível de complexidade das questões no desempenho dos alunos no simulado do exame de suficiência contábil do CFC.

A pesquisa prevê a realização da seguinte etapa metodológica no âmbito desta instituição: Após aprovação e TCLE devidamente assinados, será aplicado um instrumento/simulado aos alunos no último semestre em ciências contábeis, em horário e sala de aula, no período noturno, com início às 19h e término às 20:30h, entre o período de fevereiro e março de 2024, em dia a ser agendado pelo corpo docente e o pesquisador.

A pesquisa é referente a dissertação, vinculada ao Mestrado em Ciências Contábeis do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PPGCC-ESAN UFMS). Ressaltamos que esta autorização será válida após a pesquisa ser devidamente aprovada pelo Comitê de Ética.

Campo Grande, 20 de novembro de 2023.

Profa. Dra. Larissa da Silva Barcelos
Diretora do Câmpus de Três Lagoas / UFMS

Prof. Dr. Aguinaldo Silva
Diretor do Câmpus do Pantanal / UFMS

Prof. Dr. Cláudio Cesar da Silva
Diretor do Câmpus da Escola de Administração e Negócios / UFMS

Profa. Dra. Solange Fachin
Diretora do Câmpus de Nova Andradina / UFMS

NOTA MÁXIMA NO MEC UFMS É 10!!!

Documento assinado eletronicamente por **Claudio Cesar da Silva, Diretor(a)**, em 23/11/2023, às 10:57, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Larissa da Silva Barcelos**, **Diretor(a)**, em 27/11/2023, às 14:46, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Aguinaldo Silva**, **Diretor(a)**, em 30/11/2023, às 16:06, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Solange Fachin**, **Diretor(a)**, em 04/12/2023, às 14:14, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4483364** e o código CRC **8915502A**.

COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS
Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária
Fone:
CEP 79070-900 - Campo Grande - MS