

## **AUTOEFICÁCIA, COMPETITIVIDADE E COMPORTAMENTO ACADÊMICO CONTRAPRODUCENTE DE ESTUDANTES BRASILEIROS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE**

<sup>1</sup>VICTOR HUGO PEREIRA, <sup>2</sup>ALISON MARTINS MEURER, FLAVIANO COSTA,

<sup>1</sup>JACQUELINE VENEROSO ALVES DA CUNHA

<sup>1</sup>Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, <sup>2</sup>Universidade Federal do Paraná - UFPR

<alisonmeurer@ufpr.br>, <flaviano@ufpr.br> <jvacbr@yahoo.com.br>

DOI: 10.21439/conexoes.v19.3574

**Resumo.** A autoeficácia refere-se às crenças que o indivíduo tem em relação à sua capacidade de superar desafios. Por sua vez, a competitividade e os comportamentos contraproducentes são variáveis que podem impactar a experiência dos estudantes na universidade. O objetivo da pesquisa é analisar os efeitos da autoeficácia geral percebida sobre a competitividade e desta perante o comportamento acadêmico contraproducente dos pós-graduandos dos cursos brasileiros em Contabilidade. A coleta de dados foi operacionalizada por meio de uma *survey online* que resultou em 163 respostas válidas para serem analisadas por meio da técnica de Modelagem de Equações Estruturais. Os resultados apontaram que a autoeficácia exerce efeitos positivos sobre a dimensão de “atitude competitiva de autodesenvolvimento” e efeitos negativos sobre a dimensão de “evitação da competição impulsionada pela ansiedade”. Por sua vez, as dimensões de “atitude hipercompetitividade” e “evitação da competição impulsionada pela ansiedade” exerceram efeitos positivos sobre o “comportamento acadêmico contraproducente”. Os achados implicam que a promoção da autoeficácia dos estudantes conduz à competitividade voltada ao autoaprimoramento. Enquanto a não observação da hipercompetitividade pode prejudicar o ambiente acadêmico ao impulsionar comportamentos contraproducentes.

**Palavras-chave:** autoeficácia; competitividade; comportamento acadêmico contraproducente.

## **SELF-EFFICACY, COMPETITIVENESS AND COUNTERPRODUCTIVE ACADEMIC BEHAVIOR OF BRAZILIAN STUDENTS ON POSTGRADUATE ACCOUNTING COURSES**

**Abstract.** Self-efficacy refers to the beliefs that an individual has regarding their ability to overcome challenges. In turn, competitiveness and counterproductive behaviors are variables that can impact students' experience at university. The objective of the research is to analyze the effects of perceived general self-efficacy on competitiveness and on the counterproductive academic behavior of postgraduate students on Brazilian Accounting courses. Data collection was carried out through an online survey that resulted in 163 valid responses to be analyzed using the Structural Equation Modeling technique. The results showed that self-efficacy has positive effects on the dimension of “self-development competitive attitude” and negative effects on the dimension of “avoidance of competition driven by anxiety”. In turn, the dimensions of “hypercompetitive attitude” and “avoidance of competition driven by anxiety” exerted positive effects on “counterproductive academic behavior”. The findings imply that promoting students' self-efficacy leads to competitiveness aimed at self-improvement. While not observing hypercompetitiveness can harm the academic environment by encouraging counterproductive behaviors.

**Keywords:** self-efficacy; competitiveness; counterproductive academic behavior.



## 1 INTRODUÇÃO

O comportamento humano é produto dos estímulos sociais recebidos do ambiente em que a pessoa se insere, sendo determinado em conjunto com variáveis psicológicas, como a autoeficácia (Tehrani; Majd; Ghamari, 2014; Mildawani *et al.*, 2022). A autoeficácia diz respeito à forma como as pessoas se comportam ao realizar determinada tarefa. Nesse processo, o indivíduo tende a analisar suas competências, habilidades e fazer julgamentos sobre a sua capacidade de realização das tarefas, estabelecendo objetivos e tomando decisões sobre “o que” e “como” de fato estas tarefas serão realizadas (Bandura, 1994; Laochite *et al.*, 2016). Para os estudantes, a autoeficácia situa-se no âmbito da autopercepção frente à sua capacidade de resolver de forma exitosa os desafios e aprender com essas experiências (Bandura, 1994; Tehrani; Majd; Ghamari, 2014).

No contexto acadêmico, um forte senso de autoeficácia pode ser capaz de interferir na forma como o estudante se comporta (Tehrani; Majd; Ghamari, 2014) e há indícios voltados à efeitos positivos na competitividade (Mildawani *et al.*, 2022). O desejo por reconhecimento e autorrealização é intrínseco a esta dinâmica e à competição, principalmente quando se trata de recursos limitados e vivências em ambientes que incentivam o embate ou a busca por destaque (Tehrani; Majd; Ghamari, 2014)(Mildawani *et al.*, 2022). Logo, a autoeficácia tende a figurar como uma ambição interna que pode fomentar comportamentos competitivos e incentivar as pessoas a almejarem postos mais altos em disputas cujo intuito seja legitimar a sua capacidade de ser superior perante os seus pares (Tehrani; Majd; Ghamari, 2014).

Estudos anteriores sugerem que a autoeficácia é um preditor confiável da competição e esta última exerce efeitos sobre os comportamentos cotidianos dos indivíduos (Schwarzer; Jerusalem, 1995; Guerreiro-Casanova; Polydoro, 2011; Mazza, 2018; Mildawani *et al.*, 2022). Para (Anderman; Murdock, 2007), a competição é um dos ingredientes mais tóxicos na sala de aula, e se torna também um preditor do comportamento do discente no ambiente acadêmico. Neste âmbito, a categoria de comportamento acadêmico denominada de contraproducente tem sido abordada em estudos internacionais (Spector; Fox, 2002) e brasileiros (Alves *et al.*, 2019) que visam estimular o debate dessas atitudes no ambiente universitário.

O comportamento acadêmico contraproducente é consubstanciado em atitudes prejudiciais ao ambiente universitário (Spector; Fox, 2002). Como exemplos, tem-se a difamação de colegas e professores, atrasos recorrentes para a aula, a elevação do tom de voz em discussões durante as aulas, entre outras atitudes que são capazes de afetar o desempenho e o convívio interpessoal do indivíduo (Meurer; Costa, 2020).

Comportamentos contraproducentes também têm sido relatados como capazes de afetar o desenvolvimento das atividades acadêmicas e de reforçar as pressões psicológicas e a hostilidade que, por vezes, permeiam o ambiente acadêmico, principalmente, os programas de pós-graduação (Meriac, 2012; Alves *et al.*, 2019; Meurer; Costa, 2020).

Portanto, a partir das evidências que indicam interações entre a autoeficácia, a competitividade, o comportamento acadêmico contraproducente e o cenário particular apresentado na área contábil, estabeleceu-se o objetivo desta pesquisa que consiste em *analisar os efeitos da autoeficácia geral percebida sobre a competitividade e desta perante o comportamento acadêmico contraproducente dos pós-graduandos dos cursos brasileiros em Contabilidade*.

A investigação aborda os estudantes de Contabilidade, uma vez que (McCabe; Butterfield; Trevino, 2006) apontam que os acadêmicos da área de negócios possuem maior probabilidade de realizar comportamentos acadêmicos contraproducentes, como competitividade desleal, e que são desalinhados aos objetivos das instituições de ensino. A profissão contábil também é marcada por um cenário competitivo e que expõe desde cedo os estudantes a estas vivências de competitividade à medida que, por vezes, os discentes iniciam suas atividades profissionais nos primeiros períodos de formação. Tal competitividade é observada no acirrado mercado profissional, visto que no Brasil há mais de 520.000 profissionais com registro profissional ativo junto ao Conselho Federal de Contabilidade (2023).

Uma vertente de estudos tem direcionado olhares para os estudantes de pós-graduação para além do rendimento acadêmico ou da produção científica, mas visando identificar traços psicológicos e elementos voltados ao ambiente no qual a produção científica é desenvolvida. Esta pesquisa contribui com esta vertente e busca identificar os preditores dos comportamentos contraproducentes manifestados no ambiente da pós-graduação em contabilidade, à medida que estudos indicam a ocorrência de uma gama de comportamentos negativos no ambiente de cursos da área de negócios, que incluem a contabilidade (Meurer; Costa, 2020) e que não são observados com tanta intensidade na graduação em Ciências Contábeis (Alves *et al.*, 2019).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A autoeficácia é derivada da Teoria Social Cognitiva e é definida por Bandura (1994) como os julgamentos dos indivíduos com relação à própria capacidade de elaborar e realizar cursos de ação imprescindíveis, objetivando determinado grau de desempenho. As crenças de autoeficácia são a base da motivação humana, pois afetam as decisões dos indivíduos em termos de execução de tarefas

Bandura (1997) categoriza em quatro dimensões as principais fontes para a construção de crenças de autoeficácia, a saber: (i) experiências positivas que são consideradas aquelas situações em que o indivíduo enfrenta um problema e o supera; (ii) experiências vicárias que estão associadas à experiências de sucesso ou fracasso a partir da observação do comportamento de terceiros; (iii) persuasão verbal compreendida como estímulos verbais que permitem ao indivíduo conscientizar-se se é capaz ou não de desempenhar determinada atividade; e (iv) estados fisiológicos que representam o envolvimento emocional e fisiológico do indivíduo. Essas fontes interagem em um processo contínuo que pode se alterar ao longo do tempo (Guerreiro-Casanova; Polydoro, 2011).

Apesar de posicionar a autoeficácia como um domínio específico, Bandura (1977) destaca que contínuos erros ou acertos em diferentes tarefas podem culminar em uma autoeficácia geral. Assim, Schwarzer e Jerusalem (1995) desenvolveram um instrumento de pesquisa voltado à identificação da autoeficácia geral, com o objetivo de mensurar a confiança global dos indivíduos em suas habilidades a partir de um constructo unidimensional.

A competitividade, por sua vez, é corporizada pelo desejo de ter maior potencial, capacidade e estar à frente dos demais. Orosz, Farkas e Roland-Levy (2013) esclarecem que a competitividade é uma bilateralidade, um fator extremamente tóxico para a sala de aula e um elemento preditor da trapaça acadêmica. Orosz *et al.* (2018) desenvolveram um inventário denominado *Multidimensional Competitive Orientation Inventory* (MCOI) no qual subdividem o constructo em quatro dimensões: 1) Desinteresse pela competição (DC) que representa a falta de motivação em relação a situações competitivas; 2) Atitude hipercompetitiva (AH) em que os fins justificam os meios; 3) Evitação da competição impulsionada pela ansiedade (ECIA) em que a concorrência é evitada não pelo medo de perder ou ser desaprovado socialmente, mas sim, para evitar sentimentos de ansiedade; e, por fim, 4) Atitude competitiva de autodesenvolvimento (ACA) relacionada à busca pela melhora do desempenho pessoal e não diretamente em ser melhor que os concorrentes.

Cada dimensão da orientação competitiva pode se relacionar de diferentes formas com o comportamento e sentimentos do indivíduo. Por exemplo, Orosz *et al.* (2018) descobriram que a resiliência percebida se relaciona negativamente com a dimensão Evitação da competição impulsada pela ansiedade da orientação competitiva e positivamente com as dimensões Desinteresse pela competição e Atitude competitiva de autodesenvolvimento. Esses achados indicam a importância de se observar as especificidades de cada dimensão da competitividade em sua análise conjunta a outras variáveis, bem como considerar tais particularidades na construção de hipóteses que norteiam a análise desse constructo.

Em relação aos consequentes, a competitividade implica em resultados insatisfatórios quando analisada no aspecto de problemas e relacionamentos interpessoais em situações de cooperação e, sugestivamente, mina a motivação intrínseca da pessoa (Orosz; Farkas; Roland-Levy, 2013). A competitividade pode ser experimentada precocemente, sendo que a necessidade de aprovação social é um fator que pode aumentá-la, pois a pessoa busca desenvolver competências que são valorizadas pela sociedade para conseguir estabelecer um senso de orgulho em suas realizações (Mcleod, 2008).

Considerando a premissa de que sempre existem ganhadores e perdedores, a competitividade também sinaliza aspectos caracterizadores de vantagens e desvantagens, pois aquele considerado perdedor pode interiorizar suas falhas, criando uma crença interna de ser menos valorizado como pessoa, podendo levar a uma autoestima prejudicada. Dessa forma, o indivíduo que não consegue desenvolver uma habilidade específica, a qual a sociedade considera relevante, pode desenvolver o senso de inferioridade (Mazza, 2018). No meio acadêmico percebe-se que se os discentes não alcançam as normas sociais de competição, eles criam um senso de inferioridade, desacreditando em seu próprio potencial e limitando seu desenvolvimento (Mcleod, 2008).

Em termos conjuntos, a autoeficácia e a competitividade foram abordadas por diferentes autores (Schwarzer; Jerusalem, 1995; Guerreiro-Casanova; Polydoro, 2011; Mazza, 2018) que investigaram seus precedentes e consequentes. Nesse escopo, a competitividade tem ganhado destaque pela possibilidade de afetar o ambiente acadêmico de forma positiva e/ou negativa.

Nessa linha, há evidências de associação positiva e significante entre a autoeficácia, formação superior e integração ao ensino superior por parte de alunos do primeiro semestre de cursos de graduação em Letras, Matemática,

Administração de Empresas e Tecnologia da Informação no Brasil. As fontes de autoeficácia pessoais e emocionais também tendem a se associar de forma mais intensa com as vivências acadêmicas no ensino superior (Guerreiro-Casanova; Polydoro, 2011).

Referente às evidências voltadas especificamente para a análise da competitividade acadêmica, há resultados que indicaram que ao fomentar a competitividade acadêmica, o desempenho médio dos alunos aumenta, posicionando este elemento como um dos fatores da motivação humana (Mazza, 2018).

Em avanço, alguns estudos tangenciaram ambos os constructos e suas interrelações. Chan e Lam (2008) compararam os efeitos de fatores considerados como competitivos e não competitivos nas salas de aula sobre a autoeficácia da escrita dos alunos quando eles se envolvem em um aprendizado desafiante. Participaram da pesquisa 71 estudantes da 7ª série em Hong Kong, avaliando o desempenho de escrita prévia para amostragem aleatória estratificada, os alunos foram separados em salas competitivas e não competitivas. Os estudantes foram submetidos ao processo de aprendizagem de compor símiles e metáforas em chinês. Com base nos dados analisados, perceberam que na sala de aula competitiva, a autoeficácia dos alunos diminuiu quando eles foram inseridos em um processo de aprendizagem com desafios. Na sala de aula não competitiva a autoeficácia dos alunos não se modificou significativamente quando os alunos se envolveram em um aprendizado desafiante. Os resultados sugeriram que, quando os estudantes se envolvem em aprendizado desafiante em uma sala de aula competitiva, sua autoeficácia pode estar ameaçada.

Jiang, Huang e Chen (2012) verificaram a influência da cooperação e da competitividade sobre a síndrome de *burnout* de 257 estudantes universitários chineses. Os resultados mostraram que indivíduos que possuem maior disponibilidade para cooperar com terceiros apresentam menores níveis de *burnout*. Por outro lado, a competitividade não apresentou correlação significante com o *burnout*, mas mostrou-se significativa e negativamente associada à cooperação acadêmica.

Em um estudo conduzido junto a 338 estudantes iranianos (Tehrani; Majd; Ghamari, 2014) verificou-se que estudantes da rede privada manifestam de maneira mais intensa a autoeficácia. E que os estudantes da rede privada são mais competitivos e apresentam níveis mais elevados de ansiedade. Além disso, que os respondentes identificados com o gênero masculino possuem níveis mais elevados de autoeficácia e são mais competitivos.

A literatura aponta para diferentes consequências e interrelações advindas da autoeficácia e da competitividade. Diferentemente do estudo de Chan e Lam (2008), busca-se nesta pesquisa testar a autoeficácia como um antecedente da competitividade visto que Barnett e Casper (2001) e (Mildawani *et al.*, 2022) tratam a competitividade como um comportamento adotado a fim de viabilizar o sucesso em uma determinada área. Pessoas com comportamentos competitivos sofrem de estímulos ambientais, em especial de seus pares, e tendem a ter níveis de autoeficácia mais elevado (Bandura, 1997; Mildawani *et al.*, 2022). Logo, as quatro primeiras hipóteses teóricas de pesquisa consideram que:

*HT1 – A autoeficácia se relaciona positivamente com a competitividade em sua dimensão de Atitude hipercompetitiva.*

*HT2 – A autoeficácia se relaciona positivamente com a competitividade em sua dimensão de Atitude competitiva de autodesenvolvimento.*

*HT3 – A autoeficácia se relaciona negativamente com a competitividade em sua dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade.*

*HT4 – A autoeficácia se relaciona negativamente com a competitividade em sua dimensão de Desinteresse pela competição.*

Referente ao comportamento acadêmico contraproducente, este é caracterizado por ações potencialmente prejudiciais às organizações ou a seus integrantes sendo manifestado pelos estudantes com o intuito de adquirir vantagens ou realizar retaliações, como a delinquência organizacional, agressão ou vingança (Spector; Fox, 2002).

Diversos são os exemplos considerados como comportamentos contraproducentes que induzem ao ato de burlar as regras e normas definidas para os discentes pelas instituições de ensino. Dormir em aulas, colar nos testes, difamar a instituição de ensino (Cummings *et al.*, 2017), procrastinar, realizar sabotagens e insultos (Spector; Fox, 2002) estão entre as posturas comportamentais que moldam este comportamento. Essas atitudes podem ser manifestadas de maneira isolada ou apresentadas por meio de hábitos e negligências cotidianas (Cummings *et al.*, 2017).

Dalal (2005) descreve a possibilidade da realização das análises de comportamentos contraproducentes sem divisões, considerando que este modo permite uma melhor descrição. Em contraposição, Credé e Niehorster

(2009) alegam que o comportamento acadêmico contraproducente pode ser dividido em duas dimensões a saber: (i) Comportamento prejudicial aos outros, sendo a indivíduos ou a instituições como um todo; e (ii) Comportamento constituído de ações autofocadas e autoprejudiciais.

Por diversas vezes a existência desses comportamentos pode estar associada a sentimento de injustiça, senso de disparidade, dificuldades financeiras ou pressões sociais. Tais fatos podem acarretar um estímulo a comportamentos contraproducentes como uma forma de tratar as dificuldades ou demonstrar insatisfação (Alves *et al.*, 2019).

No âmbito dos programas de pós-graduação brasileiros, Meurer e Costa (2020) desenvolveram um instrumento de pesquisa denominado Escala Meurer e Costa de Comportamentos Acadêmicos – *Stricto Sensu* (EMCCA-SS) que subdivide o comportamento acadêmico contraproducente em seis dimensões, sendo: 1) Desrespeito Acadêmico (Desr) vinculado à atitudes de desrespeito, como elevar o tom de voz, falar mal de colegas e atribuir culpa de suas falhas a terceiros; 2) Competitividade Acadêmica (Com) relacionada à disputa por reconhecimento, atenção e prestígio acadêmico; 3) Desengajamento Acadêmico (Dja) corporizada pelo desinteresse e distração durante as atividades desenvolvidas no *stricto sensu*; 4) Procrastinação Acadêmica (Proc) alinhada à atitudes de postergação da realização das atividades acadêmicas que, por vezes, pode implicar na realização destas de forma superficial; 5) Isolamento Acadêmico (Isol) referente ao individualismo acadêmico que implica na realização de tarefas solitárias e até práticas *workaholics*; e 6) Indiferença Acadêmica (Ind) alinhama-se à atitudes que interferem no convívio coletivo pelo fato do indivíduo ser indiferente às atitudes de seu comportamento perante terceiros (Meurer; Costa, 2020).

Referente aos estudos anteriores, Meriac (2012) analisou a relação entre ética no trabalho e desempenho acadêmico de 221 estudantes estadunidenses. A operacionalização do desempenho acadêmico foi realizada a partir das notas médias dos estudantes, de comportamentos contraproducentes e comportamentos cidadãos manifestados no ambiente universitário. Os resultados indicaram que a ética no trabalho se relaciona com os comportamentos cidadãos e contraproducentes manifestados no ambiente acadêmico, sendo que uma forma de minimizar os comportamentos contraproducentes é por meio do fomento da ética dos estudantes.

Por outro lado, há evidências (Alves *et al.*, 2019) colhidas junto a 137 estudantes de cursos de Ciências Contábeis brasileiros de que 73% dos respondentes manifestaram baixo nível de comportamentos contraproducentes organizacionais, enquanto 89% manifestaram baixo nível de comportamentos contraproducentes interpessoais.

Pelas evidências indicadas nos estudos anteriores, observa-se que o comportamento acadêmico contraproducente pode ser afetado por diferentes variáveis preditoras, inclusive a competitividade, pois os indivíduos promovem adaptações comportamentais às dinâmicas dos ambientes em que estão inseridos a fim de alcançar os seus objetivos.

Portanto, com base nos achados das investigações sobre competitividade e comportamento acadêmico, e considerando que Orosz *et al.* (2018) afirmam que a hipercompetitividade está relacionada a atitudes nas quais os fins justificam os meios, ou seja, o foco do indivíduo está em alcançar seus objetivos e se destacar perante os demais, não importando a forma como alcançará tal objetivo tem-se a quinta hipótese a ser testada nesta pesquisa:

*HT5 – A competitividade se relaciona positivamente com o comportamento acadêmico contraproducente em sua dimensão de Atitude hipercompetitiva.*

Orosz *et al.* (2018) também sinalizam que indivíduos que possuem seu foco na competitividade para o autodesenvolvimento tendem a concentrar seus esforços em melhorar o seu próprio desempenho, sem realizar comparações com terceiros. Além disso, há aqueles que possuem falta de interesse pela competitividade e os que a evitam para amenizar efeitos negativos advindos da ansiedade gerada pelo processo competitivo.

Nesse sentido, essas dimensões da competitividade estão relacionadas negativamente com os comportamentos contraproducentes. O respaldo para tal afirmativa está no fato de que nessas dimensões a competitividade não é manifestada a partir de um desejo interno de superar os seus pares e concorrentes como ocorre na hipercompetitividade. Portanto, a sexta, sétima e oitava hipóteses teóricas estabelecem que:

*HT6 – A competitividade se relaciona negativamente com o comportamento acadêmico contraproducente em sua dimensão de Atitude competitiva de autodesenvolvimento.*

*HT7 – A competitividade se relaciona negativamente com o comportamento acadêmico contraproducente em sua dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade.*

*HT8 – A competitividade se relaciona negativamente com o comportamento acadêmico contraproducente em sua dimensão de Desinteresse pela competição.*

Apregoa-se que a autoeficácia seja uma preditora da competitividade e esta direciona o comportamento acadêmico contraproducente manifestado por pós-graduandos em Contabilidade, a depender das dimensões analisadas.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

A população engloba os estudantes de mestrado e doutorado regularmente matriculados nos 33 cursos de Pós-Graduação em Contabilidade no Brasil que ofertam o curso de Mestrado nas modalidades acadêmica e profissional, e dentre esses, 14 também ofertam o curso de Doutorado na modalidade acadêmica, cadastrados junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Para ter acesso a esta população, os pesquisadores contataram os coordenadores dos Programas por meio de ligações telefônicas e/ou envio de mensagens via *e-mail*. Foram obtidas 247 respostas. Após a exclusão de 40 participações de estudantes de nível de graduação e especialização e de 44 respostas incompletas, foram analisadas 163 participações válidas. Portanto, a amostra se caracteriza como não probabilística impossibilitando generalizações a partir dos resultados do estudo para além dos indivíduos estudados.

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se como instrumento de coleta de dados um questionário construído com base nos estudos de Orosz *et al.* (2018), Sbicigo *et al.* (2012) e Meurer e Costa (2020). A estrutura do questionário foi dividida em duas partes, sendo: (i) escalas; e (ii) questões sociodemográficas. As escalas são apresentadas a seguir juntamente com os indicadores de ajustamento verificados na análise fatorial confirmatória:

*Autoeficácia geral*: mensurada a partir da Escala de Autoeficácia Geral Percebida (EAGP) desenvolvida por Schwarzer e Jerusalem (1995) e traduzida por Sbicigo *et al.* (2012). Esta escala é composta por 10 itens que variam de 1 a 4. Indicadores de ajustamento:  $\chi^2$  (gl) = 67,508 (35);  $\chi^2$ /gl = 1,93; p-value < 0,001; CFI = 0,99; TLI = 0,99; RMSEA = 0,076; GFI = 0,987.

*Competitividade*: mensurada pela *Multidimensional Competitive Orientation Inventory* (MCOI), desenvolvida por Orosz *et al.* (2018). Composta por quatro dimensões (Desinteresse pela competição; Atitude hipercompetitiva; Evitação da competição impulsionada pela ansiedade; e Atitude competitiva de autodesenvolvimento) com três itens cada, variando de 1 a 6. Indicadores de ajustamento:  $\chi^2$  (gl) = 309,097 (164);  $\chi^2$ /gl = 1,88; p-value < 0,001; CFI = 0,99; TLI = 0,99; RMSEA = 0,074; GFI = 0,990.

*Comportamentos acadêmicos contraproducentes*: fez-se uso da Escala Meurer e Costa de Comportamentos Acadêmicos – *Stricto Sensu* (EMCCA-SS) desenvolvida por (Meurer; Costa, 2020), subdividida em seis dimensões a saber: (i) Desrespeito acadêmico; (ii) competitividade acadêmica; (iii) desengajamento acadêmico; (iv) procrastinação acadêmica; (v) isolamento acadêmico; e (vi) indiferença acadêmica, variando de 1 a 5. Indicadores de ajustamento:  $\chi^2$  (gl) = 158,419 (129);  $\chi^2$ /gl = 1,23; p-value < 0,05; CFI = 0,99; TLI = 0,99; RMSEA = 0,038; GFI = 0,98.

Compuseram as questões sociodemográficas idade, gênero, cor ou raça, curso em que está matriculado, tipo de instituição, concessão de bolsas, graduação cursada e vínculo empregatício.

Seguindo a Resolução CNS nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, este estudo está relacionado a um projeto de pesquisa registrado no Comitê de Ética em Pesquisa CEP/SD da da instituição de dois dos pesquisadores sob o número inicial CCAE: 95480818 na Plataforma Brasil. O instrumento de coleta de dados foi acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), expondo os riscos e benefícios do estudo aos participantes e firmando o compromisso de uma análise de dados que preservasse o anonimato dos respondentes.

Destaca-se que quando as variáveis dependentes e independentes são coletadas em um mesmo momento corre-se o risco de o respondente identificar as relações que serão testadas e promover o *common method bias*, respondendo de forma semelhante a constructos distintos. Para minimizar este risco fez-se uso da recomendação de Chang *et al.* (2010) não sendo apresentados os blocos das escalas na mesma ordem dos relacionamentos testados.

Ressalta-se que também foi aplicado o Teste de Harman, estimado a partir de uma análise fatorial exploratória (AFE) com rotação varimax e extração de componentes principais, desconsiderando a estrutura de formação das variáveis latentes. O Teste de *Harman* não indicou a formação de um constructo que explicasse mais de 50% da variância comum (Bido *et al.*, 2018, p. 388). Por fim, o *variance inflation factor* (VIF) alcançou valores abaixo de 3 sinalizando a não ocorrência de multicolinearidade nos itens das escalas (Jr. *et al.*, 2014).

Adicionalmente, para testar o viés de não resposta recorreu-se ao método exposto por Wählberg e Poom (2015) em que divide-se a amostra em dois grupos em que o primeiro grupo representa os primeiros respondentes e o segundo grupo composto pelos últimos respondentes que preencheram o instrumento de coleta de dados. Para Af Wählberg e Poom (2015) os indivíduos que respondem por último se assemelham aos não respondentes, sendo

relevante identificar possíveis diferenças e vieses entre estes grupos. O teste *t* operacionalizado no *software Jasp 0.16.4* não apontou para a existência de diferenças entre grupos.

A verificação da relação entre autoeficácia, competitividade e comportamento acadêmico contraproducente foi realizada por meio de Modelagem de Equações Estruturais (MEE) por Mínimos Quadrados Parciais Baseado na Variância (*Partial Least Squares Path Modeling – PLS-PM*) operacionalizada com o auxílio do *software SmartPLS* versão 3.2.9 e *bootstrapping* com 5.000 interações. No *bootstrapping* o intervalo de confiança foi calculado por meio do método *bias-corrected and accelerated (BCa) bootstrap*.

A partir do *software G\*Power®* foi verificado o tamanho mínimo amostral para o uso da MEE. Quando definido o efeito  $f^2$  mediano de 0,15 e um  $\alpha$  err prob de 0,05 de significância e poder  $(1 - \beta)$  err prob de 0,95, obteve-se o número mínimo de 129 respondentes, viabilizando a aplicação da técnica.

Fez-se uso de uma abordagem de segunda ordem para a constituição do constructo que representa o comportamento acadêmico contraproducente. Para a competitividade optou-se por analisar o relacionamento entre cada dimensão de forma individualizada, visto que em termos teóricos as dimensões possuem significados dispersos e direcionamentos relacionais distintos.

## 4 RESULTADOS

### 4.1 Perfil dos respondentes

Nesta etapa dos resultados, foram identificadas as características dos estudantes participantes da pesquisa, a saber: identificação de gênero, idade, cor ou raça, curso em que está matriculado, tipo de instituição, concessão de bolsas, graduação cursada e o vínculo empregatício. A descrição dessas variáveis encontra-se na Tabela 1.

**Quadro 1:** Perfil dos participantes da pesquisa

Identificação de gênero	FA (%)	Tipo de Instituição	FA (%)	Idade	FA (%)
Masculino	73 (45%)	Pública	125 (77%)	Até 25 anos	22 (13%)
Feminino	90 (55%)	Privada	15 (9%)	Entre 26 e 30 anos	47 (29%)
		Comunitária	23 (14%)	Entre 31 e 35 anos	37 (23%)
				Entre 35 e 40 anos	30 (18%)
				Entre 41 e 45 anos	20 (12%)
				Acima de 45 anos	07 (4%)
Concessão de Bolsas	FA (%)	Graduação Cursada	FA (%)	Cor ou Raça	N (%)
Bolsista	48 (29%)	Ciências Contábeis	131 (80%)	Amarela	02 (1%)
Não bolsista	115 (71%)	Administração	24 (15%)	Branca	109 (67%)
		Economia	03 (2%)	Parda	47 (29%)
		Direito	01 (1%)	Preta	05 (3%)
		Outros	04 (2%)		
Vínculo Empregatício	FA (%)	Curso em que está matriculado	FA (%)		
Empresa Privada	53 (33%)	Mestrado Acadêmico	101 (62%)		
Empresa Pública	63 (39%)	Mestrado Profissional	07 (4%)		
Empresa Mista	10 (6%)	Doutorado Acadêmico	55 (34%)		
Não trabalha	37 (23%)				

Legenda: FA = Frequência absoluta; % = Frequência relativa.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Por meio da Tabela 1 é possível estabelecer um perfil dos pós-graduandos dos cursos de Contabilidade que participaram da pesquisa. São predominantemente identificados com o gênero feminino; na faixa etária entre 26 e 30 anos; de cor branca; cursando o mestrado acadêmico em instituição pública; não bolsistas; graduados em Ciências Contábeis; e trabalhando em empresa privada.

**Quadro 2:** Indicadores do modelo de mensuração

	<b>Auef</b>	<b>Dc</b>	<b>Ah</b>	<b>Ecia</b>	<b>Aca</b>	<b>Coac</b>
<b>Validade convergente e confiabilidade dos constructos</b>						
AVE	0,462	0,693	0,561	0,646	0,757	0,410
Con. Comp.	0,895	0,918	0,863	0,901	0,939	0,801
<b>Validade discriminante - Critério de Fornell-Larcker e HTMT</b>						
Auef	0,6801	0,174	0,136	0,465	0,290	0,371
Dc	-0,145	0,833	0,274	0,640	0,696	0,254
Ah	0,078	-0,227	0,749	0,208	0,373	0,332
Ecia	-0,435	0,516	-0,129	0,804	0,605	0,321
Aca	0,285	-0,628	0,295	-0,511	0,870	0,193
Coac	-0,291	-0,108	0,272	0,220	0,049	0,640
<b>Standardized Root Mean Square Residuals (SRMR)</b>						0,092

Legenda. DC = Desinteresse pela competição; AH = Atitude hipercompetitiva; ECIA = Evitação da competição impulsionada pela ansiedade; ACA = Atitude competitiva de autodesenvolvimento; Auef = Autoeficácia; Coac = Comportamento acadêmico contraproducente. Nota. Parâmetros validade convergente (Jr. *et al.*, 2014; Sanchez, 2013): Confiabilidade Composta (Conf. Comp.) > 0,70; AVE (average variance extracted) desejada > 0,50 e AVE aceitável > 0,40. Parâmetros validade discriminante (Sanchez, 2013; Jr. *et al.*, 2014): Segundo o critério de *Fornell-Larcker* a linha diagonal da matriz deve ser maior que a correlação mais alta do construto com qualquer outro construto no modelo (parte de inferior da matriz); e HTMT (parte superior da matriz) os valores devem estar abaixo de 0,90.

Fonte: elaborado pelo autor. Parâmetros do critério de ajuste do modelo estrutural (Kline, 2005; Chen, 2007; Jr *et al.*, 2009; Marôco, 2014): preferível < 0,08; aceitável < 0,10.

#### 4.2 Análise inferencial

A análise da MEE subdivide-se em avaliação do modelo de mensuração e avaliação do modelo estrutural. Na análise do modelo de mensuração é avaliada a capacidade dos itens do instrumento de pesquisa mensurarem aquilo a que se propõem a medir. Nesse caso, a unidimensionalidade do constructo é obtida a partir da validade convergente, na qual as AVEs devem possuir valores acima de 0,50, sendo tolerados indicadores acima de 0,40, em que é indicada a proporção dos dados explicada por cada um dos constructos. A confiabilidade composta avalia a confiabilidade interna das variáveis, sendo aceitos valores acima de 0,70 (Jr. *et al.*, 2014).

A validade discriminante avalia a independência de cada constructo em relação aos demais. Por meio do critério de *Fornell-Larcker* é possível verificar se a raiz quadrada da AVE de cada constructo é superior a qualquer correlação desse mesmo constructo em relação aos demais. Na Tabela 2 são apresentados os indicadores de validade convergente, confiabilidade e de validade discriminante analisados.

Observa-se que todas as AVEs foram superiores a 0,40, que a confiabilidade composta apresentou valores acima de 0,70, indicando a aderência à validação convergente e à confiabilidade de cada variável (Jr. *et al.*, 2014). O critério de *Fornell-Larcker* foi atendido à medida que a raiz quadrada de cada AVE foi superior à sua correlação com qualquer outro constructo (Jr. *et al.*, 2014). Do mesmo modo, o HTMT mostrou-se aderente sustentando o alcance da análise discriminante. Dessa forma, o modelo de mensuração apresentou-se adequado para a análise das relações propostas.

Em seguida foi realizada a verificação do modelo estrutural que possibilita a análise das relações propostas no desenho de pesquisa, bem como o julgamento das hipóteses teóricas a serem testadas. Na Tabela 3 são apresentados os relacionamentos encontrados, bem como o poder preditivo desses relacionamentos sobre o comportamento acadêmico contraproducente.

AUTOEFICÁCIA, COMPETITIVIDADE E COMPORTAMENTO ACADÊMICO CONTRAPRODUCENTE DE ESTUDANTES BRASILEIROS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE

**Quadro 3:** Análise de caminhos – Modelo estrutural, Hipóteses de pesquisa e análise preditiva

De	Para	Mean Boot (Original)	f <sup>2</sup>	t	Decisão
<b>HT1 – A autoeficácia se relaciona positivamente com a competitividade em sua dimensão de Atitude hipercompetitiva.</b>					
Autoeficácia →	Atitude hipercompetitiva	0,081 (0,078)	0,006	0,892	Rejeitada
<b>HT2 – A autoeficácia se relaciona positivamente com a competitividade em sua dimensão de Atitude competitiva de autodesenvolvimento.</b>					
Autoeficácia →	Atitude competitiva de autodesenvolvimento	0,301 (0,285)	0,088	3,563***	Não rejeitada
<b>HT3 – A autoeficácia se relaciona negativamente com a competitividade em sua dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade.</b>					
Autoeficácia →	Evitação da competição impulsionada pela ansiedade	-0,452 (-0,435)	0,234	7,150***	Não rejeitada
<b>HT4 – A autoeficácia se relaciona negativamente com a competitividade em sua dimensão de Desinteresse pela competição.</b>					
Autoeficácia →	Desinteresse pela competição	-0,160 (-0,145)	0,021	1,408	Rejeitada
<b>HT5 – A competitividade na dimensão de Atitude hipercompetitiva se relaciona positivamente com o comportamento acadêmico contraproducente.</b>					
Atitude hipercompetitiva →	Comportamento acadêmico contraproducente	0,287 (0,263)	0,077	2,455**	Não rejeitada
<b>HT6 – A competitividade na dimensão de Atitude competitiva de autodesenvolvimento se relaciona negativamente com o comportamento acadêmico contraproducente.</b>					
Atitude competitiva de autodesenvolvimento →	Comportamento acadêmico contraproducente	0,026 (0,022)	0,000	0,160	Rejeitada
<b>HT7 – A competitividade na dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade se relaciona negativamente com o comportamento acadêmico contraproducente.</b>					
Evitação da competição impulsionada pela ansiedade →	Comportamento acadêmico contraproducente	0,374 (0,386)	0,123	3,402***	Rejeitada (Relação inversa)
<b>HT8 – A competitividade na dimensão de Desinteresse pela competição se relaciona negativamente com o comportamento acadêmico contraproducente.</b>					
Desinteresse pela competição →	Comportamento acadêmico contraproducente	-0,209 (-0,234)	0,037	1,442	Rejeitada

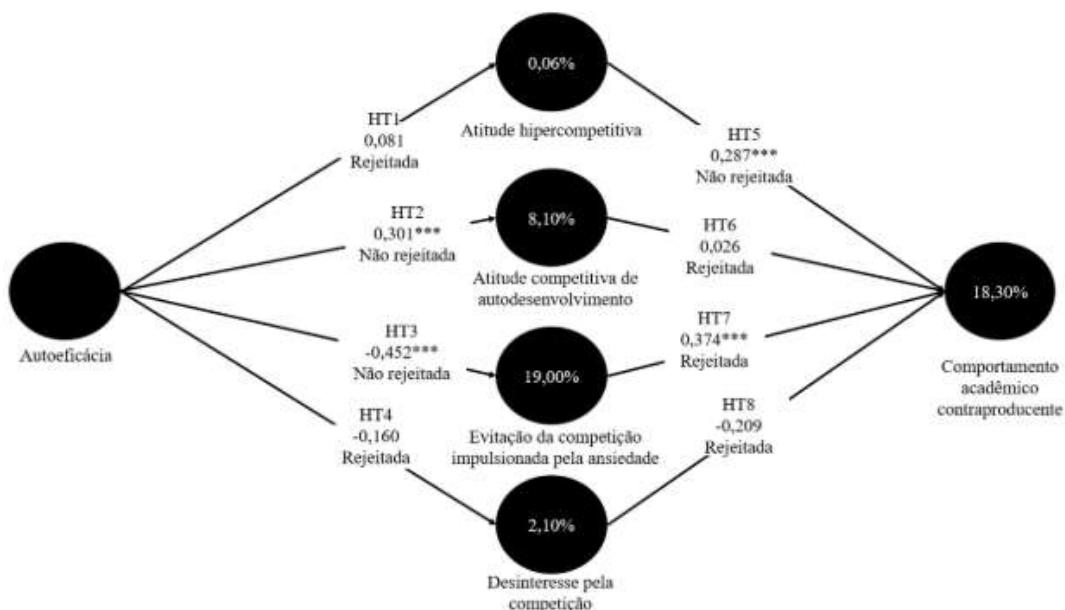
Constructos	R <sup>2</sup>
Atitude competitiva de autodesenvolvimento	0,081
Desinteresse pela competição	0,021
Evitação da competição impulsionada pela ansiedade	0,190
Atitude hipercompetitiva	0,006
Comportamento acadêmico contraproducente	0,183

Legenda. Acad. = Acadêmico. Nota. R<sup>2</sup> = Poder explicativo das variáveis exógenas para as endógenas. Parâmetros (Cohen, 1988): até 2% indica efeito pequeno; acima de 2% até 13% indica efeito médio; acima de 13% até 26% indica efeito grande. \*\*\* indica significância ao nível de 1%.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir dos indicadores obtidos foi possível delinear a representação do modelo relacional com seus respectivos indicadores, conforme apresentado na Figura 1.

**Figura 1:** Representação do modelo estrutural.



Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir das relações identificadas observa-se que para a dimensão de Atitude hipercompetitiva não são observados efeitos significantes advindos da autoeficácia ( $\beta = 0,081$ ;  $p\text{-value} > 0,05$ ), indicando que níveis mais intensos de autoeficácia não conduzem a um comportamento de hipercompetitividade, sendo rejeitada a HT1. Por sua vez, a autoeficácia exerce efeito positivo e significante sobre a dimensão de Atitude competitiva de autodesenvolvimento ( $\beta = 0,301$ ;  $p\text{-value} < 0,01$ ), ou seja, indivíduos com níveis mais elevados de autoeficácia possuem uma orientação mais intensa para as atitudes de autodesenvolvimento competitivo não permitindo a rejeição da HT2.

Quanto à dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade ( $\beta = -0,452$ ;  $p\text{-value} < 0,01$ ) nota-se um relacionamento negativo com a autoeficácia. Com isso, a autoeficácia tende a exercer efeitos em variáveis voltadas ao self em termos de atitudes de autodesenvolvimento competitivo e evitação de situações de ansiedade. Portanto, não foram encontradas evidências que permitissem rejeitar a HT3.

Para a dimensão de Desinteresse pela competição ( $\beta = -0,160$ ;  $p\text{-value} > 0,05$ ) não foram observados efeitos significantes advindos da autoeficácia. Esses achados mostram-se relevantes à medida que a autoeficácia não

conduz a uma hipercompetitividade, mas também não promove a ausência de competitividade no indivíduo. Essas evidências permitiram a rejeição da HT4.

Referente aos efeitos do Atitude hipercompetitiva perante o comportamento acadêmico contraproducente ( $\beta = 0,287$ ;  $p$ -value < 0,01) observou-se uma interação positiva e significante em que níveis mais elevados de hipercompetitividade conduzem à manifestação de comportamentos acadêmicos contraproducentes mais frequentes. Com isso, não foram encontradas evidências que permitissem rejeitar a HT5.

Ao observar os relacionamentos da HT6, HT7 e HT8 notam-se que para as dimensões de Atitude competitiva de autodesenvolvimento ( $\beta = 0,026$ ;  $p$ -value > 0,05) e Desinteresse pela competição ( $\beta = -0,209$ ;  $p$ -value > 0,05) não foram reportados efeitos significantes sobre o comportamento acadêmico contraproducente. Enquanto na dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade ( $\beta = 0,374$ ;  $p$ -value < 0,01) percebeu-se que são exercidos efeitos significantes e positivos sobre o comportamento acadêmico contraproducente, sendo evidências que conduzem à rejeição das hipóteses HT6, HT7 e HT8.

#### 4.3 Discussão dos resultados

Os achados observados sinalizam que estudantes com níveis mais elevados de autoeficácia tendem a manifestar, com maior intensidade, atitudes voltadas ao autodesenvolvimento competitivo em que a pessoa busca competir consigo mesma a fim de aprimorar suas habilidades sem realizar comparações e competições intensas com terceiros (Orosz *et al.*, 2018). Além disso, a autoeficácia se relaciona negativamente com o evitamento da competição para minimizar a ansiedade, apontando que pessoas com níveis de autoeficácia tendem a possuir autocontrole de suas emoções em situações de competição.

À medida em que a autoeficácia se relaciona com as crenças de autocapacidade e alcance dos objetivos predefinidos, justificam-se os relacionamentos identificados sob a lente da literatura visto que as dimensões de *Atitude competitiva de autodesenvolvimento* e *Desinteresse pela competição* estão mais voltadas ao *self* do indivíduo. Diferentemente dos achados de Chan e Lam (2008) em que a competitividade e a autoeficácia interagem de forma unicamente positiva. Os resultados aqui expostos indicam para um relacionamento que se diferencia conforme as dimensões a serem observadas, em especial, para a autocompetitividade e para a falta de interesse por competição.

A competitividade, na sua dimensão *Atitude hipercompetitiva*, mostrou-se relacionada positivamente com o comportamento acadêmico contraproducente, sinalizando que discentes que apresentam traços de hipercompetitividade de maneira geral transcendem esses comportamentos para o ambiente acadêmico na luta por espaço e atenção no programa de pós-graduação aos quais estão vinculados.

Os achados entoam ecos das discussões de Orosz *et al.* (2018) que reforçam o fato de a competitividade afetar o desempenho nas tarefas, a satisfação, a propensão a conflitos e os relacionamentos interpessoais e intrapessoais dos indivíduos. Portanto, torna-se relevante que a competitividade seja observada no ambiente acadêmico e direcionada para uma postura saudável aos discentes, no qual os comportamentos contraproducentes sejam minimizados dando espaço para que o desenvolvimento de habilidades e competências ocorra de forma construtiva.

A dimensão *Evitação da competição impulsionada pela ansiedade*, por sua vez, se relacionou positivamente com o comportamento acadêmico contraproducente aduzindo uma relação inversa à proposta pela hipótese de pesquisa. Os efeitos positivos que a *Evitação da competição impulsionada pela ansiedade* exerce sobre o comportamento acadêmico contraproducente despertam algumas reflexões. Nesse sentido, estudantes que evitam a competitividade para não gerar sentimentos de ansiedade tendem a dedicar seu tempo em outras tarefas que desviam o seu foco das atividades de interesse acadêmico, como por exemplo, realizar conversas paralelas e procrastinar, cumprindo os prazos próximos à data de entrega.

Portanto, os resultados indicam que a competitividade se apresenta como multidimensional e influi em diferentes efeitos sobre o comportamento dos discentes. Os efeitos da competitividade e da autoeficácia devem ser observados a partir de múltiplas facetas, identificando seus relacionamentos negativos e propondo ações de redirecionamento para os comportamentos futuros dos estudantes (Orosz *et al.*, 2018). Logo, promover um ambiente de cooperação entre os estudantes pode influir em menores níveis de comportamentos acadêmicos contraproducentes.

Há de se destacar que sob a perspectiva da Teoria Social Cognitiva de Bandura (1977) há probabilidade de o indivíduo construir sua autoeficácia a partir da aprendizagem vicária espelhando em seu comportamento as atitudes realizadas por seus pares. Nesse sentido, observar os comportamentos contraproducentes torna-se essencial para que essas atitudes não sejam reproduzidas pelos ingressantes na arena acadêmica.

## 5 CONCLUSÃO

A pesquisa teve por objetivo analisar os efeitos da autoeficácia geral percebida sobre a competitividade e desta perante o comportamento acadêmico contraproducente dos pós-graduandos dos cursos brasileiros em Contabilidade. Os achados não permitiram a rejeição das hipóteses “ HT2 – A autoeficácia se relaciona positivamente com a competitividade em sua dimensão de Atitude competitiva de autodesenvolvimento”, “ HT3 – A autoeficácia se relaciona negativamente com a competitividade em sua dimensão de Evitação da competição impulsionada pela ansiedade” e “ HT5 – A competitividade se relaciona positivamente com o comportamento acadêmico contraproducente em sua dimensão de Atitude hipercompetitiva” estabelecidas e implicam em contribuições teóricas e práticas acerca do tema explorado.

Contribuiu-se com a literatura ao evidenciar quais dimensões da competitividade e da autoeficácia se relacionam com os comportamentos acadêmicos contraproducentes. A análise conjunta da autoeficácia apresenta-se como uma contribuição direta do estudo à medida que esse constructo é um dos principais direcionadores do comportamento humano. Além disso, ao identificar as dimensões da competitividade que exercem efeitos sobre o comportamento acadêmico contraproducente verificou-se que até mesmo atitudes que evitam a competitividade exercem efeitos positivos sobre os comportamentos contraproducentes, visto que a dimensão voltada à procrastinação acadêmica também constitui tais comportamentos. Ao verificar esses efeitos, implicações práticas podem ser adotadas.

Os achados reforçam a importância de promover um ambiente acadêmico voltado ao desenvolvimento de habilidades e à construção de conhecimento de maneira cooperativa. Fomentar a autoeficácia dos estudantes também se apresenta como um ponto de destaque. Logo, promover a autonomia dos discentes, apresentar exemplos de condutas profissionais a serem seguidas, explorar elementos éticos nas discussões promovidas em sala de aula (além de apresentar comportamento ético) e incentivar a busca por desafios e a autocompetitividade são ações que podem colaborar com esse processo de construção do indivíduo no ambiente acadêmico da pós-graduação em Contabilidade.

O estudo apresenta algumas limitações, tais como a escolha não-probabilística da amostra e o recorte transversal adotado na coleta de dados, o que impossibilita a generalização dos achados da pesquisa para além dos indivíduos estudados. Pesquisas futuras podem explorar outros elementos capazes de afetar o comportamento acadêmico contraproducente do indivíduo, como a satisfação com o ambiente acadêmico, percepção de justiça e resiliência acadêmica frente ao processo de formação e aos comportamentos exteriorizados por mestrandos e doutorandos em Contabilidade.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, R. S. *et al.* Maquiavelismo e sua relação com atividades contraproducentes nos estudantes de ciências contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 13, n. 1, p. 89–109, 2019.
- ANDERMAN, E. M.; MURDOCK, T. **Psychology of Academic Cheating**. San Diego: Elsevier, 2007.
- BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, v. 84, n. 2, 1977.
- BANDURA, A. Self-efficacy. In: RAMACHAUDRAN, V. S. (Ed.). **Encyclopedia of Human Behavior**. New York: Academic Press, 1994. v. 4, p. 71–81. Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of Mental Health*. San Diego: Academic Press, 1998.
- BANDURA, A. **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman, 1997.
- CHAN, J. C.; LAM, S. F. Effects of competition on students' self-efficacy in vicarious learning. **British Journal of Educational Psychology**, v. 78, n. 1, p. 95–108, 2008.
- CHEN, F. F. Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. **Structural Equation Modeling**, v. 14, n. 3, p. 464–504, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>.
- Conselho Federal de Contabilidade - CFC. **Profissionais Ativos nos Conselhos Regionais de Contabilidade**. 2023. Disponível em: <https://www3.cfc.org.br/spw/crcs/Conselho>.
- CREDÉ, M.; NIEHORSTER, S. Individual difference influences on self-focused and other-focused counterproductive student behaviors. **Personality and Individual Differences**, v. 47, n. 7, p. 769–776, 2009.
- CUMMINGS, D. J. *et al.* Development and initial validation of a multidimensional student performance scale. **Learning and Individual Differences**, v. 59, p. 22–33, 2017.
- DALAL, R. S. A meta-analysis of the relationship between organizational citizenship behavior and counterproductive work behavior. **Journal of Applied Psychology**, v. 90, n. 6, p. 1241, 2005.
- GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; POLYDORO, S. A. J. Autoeficácia na formação superior: percepções durante o primeiro ano de graduação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 31, n. 1, p. 50–65, 2011.
- JIANG, W.; HUANG, Y.; CHEN, G. How cooperativeness and competitiveness influence student burnout: the moderating effect of neuroticism. **Social Behavior and Personality: An International Journal**, v. 40, n. 5, p. 805–813, 2012.
- JR, J. F. H. *et al.* **Análise Multivariada de Dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- JR., J. F. H. *et al.* **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Thousand Oaks: SAGE, 2014.
- KLINÉ, R. B. **Principles and practice of structural equation modeling**. 2. ed. New York: Guilford Press, 2005.
- LAOCHITE, R. T. *et al.* Autoeficácia no campo educacional: revisão de publicações em periódicos brasileiros. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 1, p. 45–54, 2016.
- MARÔCO, J. **Análise de Equações Estruturais - Fundamentos Teóricos, Software e Aplicações**. 2. ed. Pêro Pinheiro: ReportNumber, 2014.
- MAZZA, N. **Competition: Motivating or Declination of Academic Success**. 2018. Honors Projects, 328.
- MCCABE, D. L.; BUTTERFIELD, K. D.; TREVINO, L. K. Academic dishonesty in graduate business programs: Prevalence, causes, and proposed action. **Academy of Management Learning & Education**, v. 5, n. 3, p. 294–305, 2006.
- MCLEOD, S. A. **Social Identity Theory**. 2008. Disponível em: [www.simplypsychology.org/social-identity-theory.html](http://www.simplypsychology.org/social-identity-theory.html). Acesso em: 2025-04-12.
- MERIAC, J. P. Work ethic and academic performance: Predicting citizenship and counterproductive behavior. **Learning and Individual Differences**, v. 22, n. 4, p. 549–553, 2012. Disponível em: [http://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.03.015](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.03.015). Acesso em: 2025-04-12.
- MEURER, A. M.; COSTA, F. Eis o melhor e o pior de mim: fenômeno impostor e comportamento acadêmico na área de negócios. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 31, n. 83, p. 348–363, 2020.
- MILDAWANI, M. T. S. *et al.* A psychological model of competitive behavior: social comparison as a mediator of the critical thinking, self-efficacy, and adaptation ability prediction among college students. **Heliyon**, v. 8, n. 12, p. e12205, 2022.

OROSZ, G.; FARKAS, D.; ROLAND-LEVY, C. P. Are competition and extrinsic motivation reliable predictors of academic cheating? **Frontiers in Psychology**, v. 4, p. 87, 2013.

OROSZ, G. *et al.* The four faces of competition: The development of the multidimensional competitive orientation inventory. **Frontiers in Psychology**, v. 9, n. 779, p. 1–16, 2018.

SANCHEZ, G. **PLS path modeling with R**. Berkeley: Trowchez Editions, 2013.

SBICIGO, J. B. *et al.* Propriedades psicométricas da escala de autoeficácia geral percebida (eagg). **Psico**, v. 43, n. 2, p. 139–146, 2012.

SCHWARZER, R.; JERUSALEM, M. Generalized self-efficacy scale. In: WEINMAN, J.; WRIGHT, S.; JOHNSTON, M. (Ed.). **Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs**. Windsor, UK: Nfer-Nelson, 1995. p. 35–37.

SPECTOR, P. E.; FOX, S. An emotion-centered model of voluntary work behavior. **Human Resource Management Review**, v. 12, n. 2, p. 269–292, 2002. Disponível em: [http://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00049-9](http://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00049-9). Acesso em: 2025-04-12.

TEHRANI, L. A.; MAJD, M. A.; GHAMARI, M. Comparison of self-efficacy, test anxiety and competitiveness between students of top private schools and public schools. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, v. 5, n. 23, p. 2749–2749, 2014.

WÅHLBERG, A.; POOM, A. E. An empirical test of nonresponse bias in internet surveys. **Basic and Applied Social Psychology**, v. 37, n. 6, p. 336–347, 2015.