

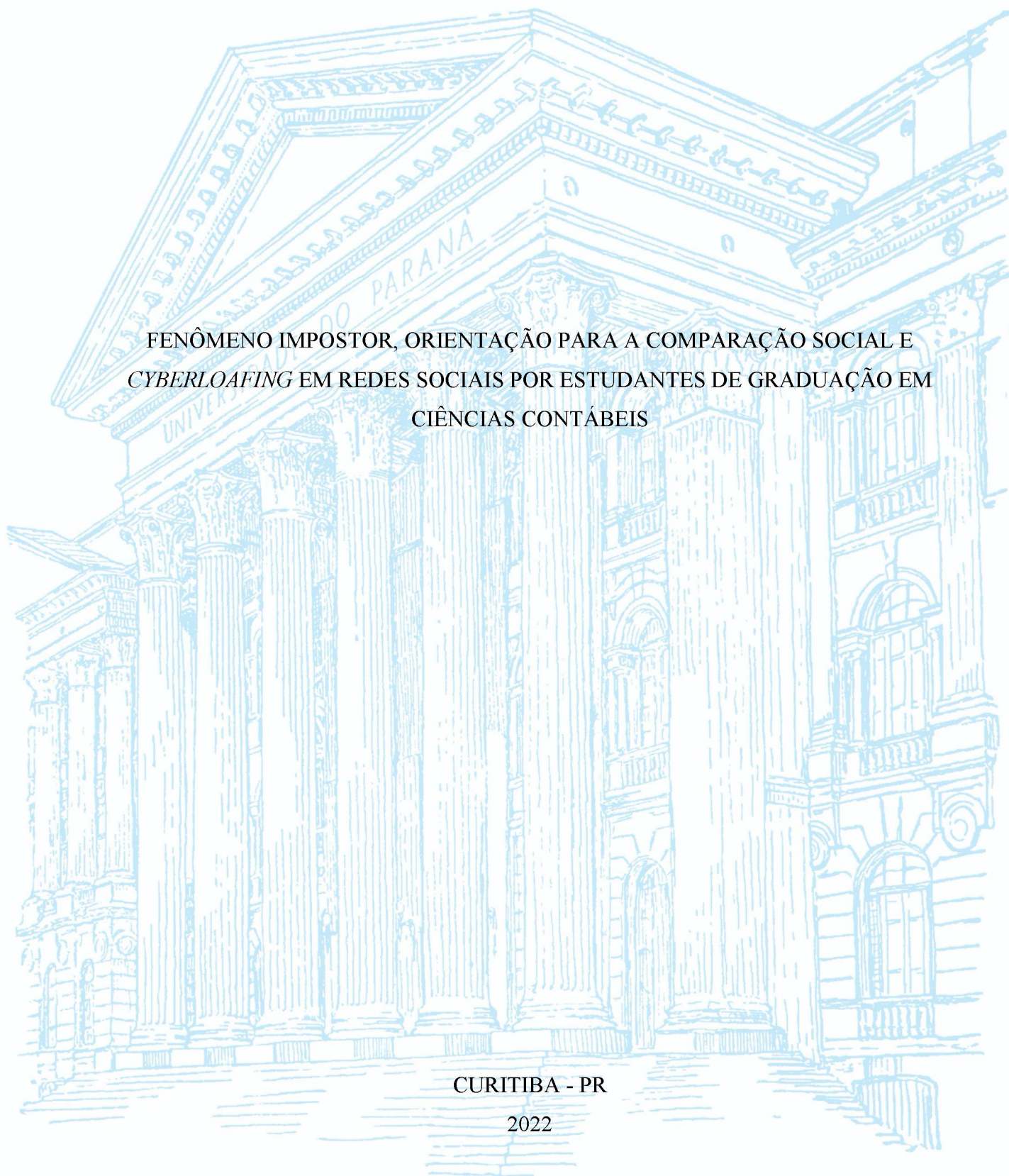
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALISON MARTINS MEURER

FENÔMENO IMPOSTOR, ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E
CYBERLOAFING EM REDES SOCIAIS POR ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS CONTÁBEIS

CURITIBA - PR

2022



ALISON MARTINS MEURER

FENÔMENO IMPOSTOR, *CYBERLOAFING* EM REDES SOCIAIS E
ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL DE ESTUDANTES DE
GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em
Contabilidade, Setor de Ciências Sociais Aplicadas,
Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial
à obtenção do título de Doutor em Contabilidade

Orientador: Prof. Dr. Flaviano Costa

CURITIBA - PR

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Meurer, Alison Martins

Fenômeno impostor, orientação para a comparação social e cyberloafing em redes sociais por estudantes de graduação em ciências contábeis / Alison Martins Meurer – Curitiba, 2022.
1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Contabilidade.

Orientador: Prof. Dr. Flaviano Costa.

1. Fenômeno do impostor. 2. Comparação Social.
3. Cyberloafing - Redes sociais. I. Costa, Flaviano.
II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. III. Título.

Bibliotecária: Maria Lidiane Herculano Graciosa CRB-9/2008



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CONTABILIDADE -
40001016050P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação CONTABILIDADE da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **ALISON MARTINS MEURER** intitulada: **FENÔMENO IMPOSTOR, ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E CYBERLOAFING EM REDES SOCIAIS POR ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS.**, sob orientação do Prof. Dr. FLAVIANO COSTA, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 11 de Março de 2022.

Assinatura Eletrônica
11/03/2022 21:09:19.0
FLAVIANO COSTA
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
11/03/2022 22:05:22.0
ROMUALDO DOUGLAS COLAUTO
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
11/03/2022 22:03:01.0
CAMILLA SOUENETA NASCIMENTO NGANGA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA)

Assinatura Eletrônica
12/03/2022 09:13:49.0
EDVALDA ARAÚJO LEAL
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA)

AVENIDA PREFEITO LOTHARIO MEISSNER, 632 - 1º ANDAR - SALA 120 - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80210-170 - Tel: (41) 3360-4193 - E-mail: ppgcont@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 163151

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp>
e insira o código 163151

DEDICATÓRIA

Mesmo que não visto, sem o alicerce a casa desmorona!

*Dedico esta tese aqueles que me dão sustentação, me mantém em pé e me inspiram: **a minha família!***

Toda a conquista é nossa porque nós somos um!

AGRADECIMENTOS

Encerrar este ciclo traz à tona um misto de emoções e sentimentos. Visualizei e esperei por tanto tempo este momento que faltam palavras para expressar de forma estática e textual o significado que o encerramento desta etapa representa em minha vida e na vida de meus familiares. Esses sentimentos reverberam no fato e na certeza de que apesar de em alguns momentos a caminhada na pós-graduação transparecer a solidão, é certo que nunca estive sozinho. Agradeço primeiramente a Deus por me ouvir no íntimo de nossa conexão, por me guiar de forma singular pelos melhores caminhos, por me fortalecer nos momentos de aflição e direcionar pessoas de coração bondoso ao meu encontro.

Na certeza de que esta conquista é coletiva, agradeço aos meus familiares por depositarem a maior riqueza que alguém pode oferecer a outra pessoa: o amor. Ao meu pai, Geraldo Wessling Meurer, deixo eternizada a minha admiração pelo seu caráter, valores e exemplo de paternidade, sabemos o quão desafiador foi esta caminhada e a vencemos juntos! À minha mãe, Rosalina Pereira Martins, agradeço pelo amor, por sonhar, incentivar e viver esta etapa de forma tão próxima e intensa, suas palavras serviram de impulso para cada passo executado. Às minhas irmãs e irmãos, Rosilaine, Gislaine, Edilaine, Paulo Roberto, Carlos Daniel e Ana Paula agradeço por serem únicos, pela preocupação de sempre, pelas doses de esperança, bom-humor e companheirismo. Cada vez mais cresce a certeza de que vocês são um pouco de mim e que eu sou muito de vocês! Aos meus sobrinhos(as) desejo que este título represente um fio de inspiração para que alcem voos cada vez mais altos. Em resumo, obrigado por tanto, obrigado por tudo! Amo vocês!

Estendo os agradecimentos aos docentes que participaram do meu processo de formação em todas as fases da minha vida. Vocês foram muito mais do que professores, mas fonte de inspiração e ponte para a caminhada que viria a ser traçada, sobre os ombros de gigantes está sendo construída esta singela trajetória. Nominalmente, agradeço ao meu orientador, prof. Dr. Flaviano Costa pelos anos de acompanhamento desde o mestrado, pela amizade construída, pelas parcerias fortificadas, pela confiança, pelos incentivos e pelos conhecimentos compartilhados. À profa. Dra. Nayane Thais Krespi Musial registro à minha gratidão pelo acolhimento no início de minha estadia no PPGCONT UFPR, pela amizade, respeito e companheirismo. Ao prof. Dr. Romualdo Douglas Colauto registro o meu agradecimento por participar de mais esta fase tão importante da minha vida, pelas contribuições na pesquisa, pela amizade e pelas parcerias ao longo do mestrado e doutorado. Agradeço à servidora Camila Campos Machnik Pazoti e ao servidor Márcio Rogério de Souza por todo cuidado, acompanhamento e presteza com os quais conduzem a secretaria do PPGCONT-UFPR!

Ao prof. Dr. Luciano Márcio Scherer, profa. Dra. Simone Bernardes Voese, prof. Dr. Cícero Aparecido Bezerra, prof. Dr. Claudio Marcelo Edwards Barros, prof. Dr. Luiz Panhoca e prof. Dr. Lauro Brito de Almeida sou grato pelos conhecimentos compartilhados no decorrer da minha trajetória no PPGCONT-UFPR. Às professoras profa. Dra. Edvalda Araújo Leal (UFU) e profa. Dra. Camilla Soueneta Nascimento Nganga (UFU) agradeço pelas relevantes contribuições para o aprimoramento da tese e por participarem desta etapa da minha vida acadêmica. Ao professor Frederick Gibbons meu obrigado pelas contribuições na análise da escala do estudo bem como aos docentes que compuseram o comitê de *experts*, aos coordenadores, responsáveis pelas secretarias e discentes que foram fundamentais na etapa de coleta de dados.

Reforço a minha gratidão à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e ao seu corpo docente, em especial, ao professor Dr. Ricardo Adriano Antonelli e as professoras

Me. Audrey Merlin Leonardi de Aguiar, Me. Luciane Dagostini, Me. Marivânia Rufatto e Dra. Sandra Mara Iesbik Valmorbida pelo acompanhamento, preocupação, amizade e generosidade.

Aos meus amigos e irmãos Antônio Nadson Mascarenhas Souza e Iago França Lopes agradeço por serem tão presentes em minha vida, pelo apoio e generosidade de sempre. Que esta irmandade perdure por muitos anos! Aos meus amigos(as) Fabiana Frigo Souza, Juliane Andressa Pavão, Luciane Dagostini, Pablo Eduardo Nikolais e Thiago Vargas Maldonado muito obrigado pelos risos compartilhados, pelo apoio mútuo e por serem pessoas admiráveis! A minha vida é mais plena com vocês ao meu lado! Ao meu amigo Victor Hugo Pereira (*in memoriam*) agradeço pela convivência, pelo apoio mútuo e por você ter sido um exemplo de amigo, ser humano e profissional em sua rápida passagem por este mundo. Obrigado!

Aos demais amigos que a vida acadêmica e a docência universitária me apresentou registro os meus agradecimentos, em especial a: Cassiana Bortoli, Cícero José Oliveira Guerra, Crislaine de Fátima Gonçalves de Miranda, Daiana Rafaela Pedersini, Elisane Teresinha Brandt, Everton Lucio Soares de Oliveira, Franciele Machado de Souza, Gislene Daiana Martins, Hélio de Lara Dias, Ivanildo Viana Moura, João Victor Lucas, Jonatan Marlon Konraht, Josele Nunes Ferreira, Kelli Juliane Favato, Michele Gonçalves, Nadia Cardoso Sedorko, Pavel Elias Zepeda Toro, Rayane Camila da Silva Sousa, Ricardo Biernaski Kachenski, Rita de Cássia da Silva, Robson Batista da Silva, Rosaly Machado, Sandro Rogério Camargo, Silvia Consoni e Vagner Arantes. Aos meus colegas de turma, obrigado por todo o período de convivência e conhecimentos construídos (Antônio Nadson, Cassiana, Elisane, Ivanildo, Luciane, Luiz Rogério, Marivânia, Paula e Saulo)! Aos demais amigos, agradeço pela torcida, palavras positivas e apoio de sempre!

Agradeço aos meus alunos(as) por vibrarem com minhas conquistas e apoiarem de forma incondicional esta caminhada. Por fim, sou grato à sociedade brasileira, representada pela CAPES, pelo apoio financeiro e a UFPR por ofertar um ensino público, de qualidade e transformador de vidas!

E, como de costume, que esta etapa não represente o fim de um objetivo, mas o início da conquista de vários outros!

RESUMO

O Fenômeno Impostor (FI) tem despertado a atenção da literatura nacional e internacional no intuito de compreender os seus precedentes. Esta tese buscou contribuir com este cenário de pesquisa ao investigar os consequentes desta variável, em especial, abordando a comparação social e o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas. Defendeu-se uma relação direta entre o FI e o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas, bem como conjecturou-se um possível efeito mediador da Orientação para a Comparação Social (OCS) perante este relacionamento. Para a verificação desta tese foram estruturados quatro artigos divididos em duas etapas. O primeiro estudo desenvolvido a partir de 404 participações compôs a primeira etapa da pesquisa e mapeou os tipos de comportamentos *cyberloafing*, permitindo delimitar o objeto de investigação para as redes sociais e apontou os antecedentes e consequentes deste comportamento no meio universitário. Na segunda etapa da pesquisa foram elaborados os três artigos restantes a partir de 502 participações. O segundo artigo realizou a adaptação e validação cultural da escala *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* (INCOM) trazendo contribuições metodológicas para a pesquisa e possibilitando o desenvolvimento dos dois estudos restantes. O terceiro artigo identificou de que forma a Orientação para a Comparação Social se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis indicando que o acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* bem como o número de amigos/seguidores nas redes sociais são as principais variáveis na qual a OCS se diferencia. Este artigo permitiu conhecer o cenário virtual no qual o comportamento *cyberloafing* é realizado. Por fim, o quarto artigo testou o modelo relacional da tese apontando que apesar de haver relações diretas e significantes entre o FI com a OCS e o *cyberloafing* não se pode afirmar que a OCS medeia esta relação. Particularmente, este resultado trás importantes contribuições ao indicar que a OCS propulsiona os efeitos do FI sobre o *cyberloafing* praticado durante as aulas em redes sociais. Observar estas variáveis no âmbito das políticas de ensino e nas metodologias dos docentes apresenta-se como uma das principais contribuições e reflexões promovidas pela pesquisa.

Palavras-chave: Fenômeno Impostor; Orientação para a Comparação Social; *Cyberloafing* em redes sociais durante as aulas; Estudantes de Ciências Contábeis; *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure*.

ABSTRACT

In order to understand its precedents, the Imposter Phenomenon (IF) has attracted national and international attention on literature. This thesis sought to contribute to this research scenario by researching the consequences of this variable, in particular, addressing social comparison and cyberloafing practiced in social networks during classes. A direct relationship between the IF and cyberloafing practiced in social networks during classes was defended, as well as a possible mediating Social Comparison Orientation (SCO) effect in this relationship. To verify this thesis, four articles divided into two stages were structured. The first study was developed with 404 participants making up the first stage of the research and mapped the types of cyberloafing behaviors, allowing to delimit the object of investigation to social networks and pointed out the antecedents and consequences of this behavior in the University. In the second stage of the research, the three remaining articles were prepared with 502 participants. The second article carried out the adaptation and cultural validation of the Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM) scale, bringing methodological contributions to the research and enabling the development of the two remaining studies. The third article identified how the Social Comparison Orientation differs from the characteristics of social networks usage by students of Accounting Sciences, indicating that the follow-up of posts by celebrities and influencers as well as the number of friends/followers on social networks are the main variables that differentiate SCO. This article allowed to know the virtual scenario in which the cyberloafing behavior is performed. Finally, the fourth article tested the relational model of the thesis, pointing out that although there are direct and significant relationships between the FI with the SCO and cyberloafing, it cannot be said that the SCO mediates this relationship. Particularly, this result brings important contributions by indicating that SCO boosts the effects of FI on cyberloafing practiced during classes on social networks. Observing these variables in the context of teaching policies and teaching methodologies are presented as contributions and reflections promoted by the research.

Keywords: Imposter Phenomenon; Orientation for Social Comparison; Cyberloafing on social networks during classes; Accounting Science Students; Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure.

LISTA DE FIGURAS

Capítulo 1 – Introdução

Figura 1. Modelo teórico da tese. 24

Figura 2. Trajetória dos artigos da tese. 26

Capítulo 2 – Artigo 1: Compartilhar, Curtir, Navegar e Não Estudar! Cyberloafing de Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis

Figura 1. Estrutura conceitual de uso pessoal da web de Kim e Byrne (2011) adaptada a contextos universitários. Fonte: Adaptada de Kim e Byrne (2011) – Tradução nossa. 39

Figura 2. Desenho da pesquisa. 42

Figura 3. Representação das relações estruturais. 52

Capítulo 3 – Artigo 2: Adaptação e Validação Cultural da Escala Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure para o Contexto de Estudantes Brasileiros do Curso de Ciências Contábeis

Figura 1. Etapas de adaptação cultural da INCOM. 68

Figura 2. Estrutura e cargas fatoriais do modelo bidimensional da INCOM. 79

Figura 3. Plots das diferenças entre gêneros. 82

Capítulo 5 – Artigo 4: Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social e Cyberloafing Praticado em Redes Sociais durante as aulas por Estudantes de Graduação em Ciências Contábeis

Figura 1. Modelo Teórico Relacional da Pesquisa. 129

Figura 2. Representação dos modelos estruturais 146

Capítulo 6 – Conclusão da Tese

Figura 1. Desenho da conceitual da tese. 163

LISTA DE TABELAS

Capítulo 1 – Introdução

Tabela 1: Alinhamento e contribuições dos artigos com a tese 29

Capítulo 2 – Artigo 1: Compartilhar, Curtir, Navegar e Não Estudar! Cyberloafing de Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis

Tabela 1: Empilhamento hierárquico de aplicativos, sites e ferramentas por número de respondentes 47

Tabela 2: Modelo de mensuração – Indicadores de validade convergente 48

Tabela 3: Modelo de mensuração – Correlação e indicadores de validade discriminante

..... 50

Tabela 4: Modelo estrutural geral e indicadores de validade/explicação das variáveis latentes..... 51

Tabela 5: Group Comparison Approaches – Idade, gênero, tempo de conexão diária à internet e tipo de IES..... 54

Capítulo 3 – Artigo 2: Adaptação e Validação Cultural da Escala Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure para o Contexto de Estudantes Brasileiros do Curso de Ciências Contábeis

Tabela 1: *Background* dos integrantes do comitê de *experts* 69

Tabela 2: Exemplificação do processo de adaptação da INCOM - Item 1 71

Tabela 3: Versão da INCOM adaptada à cultura brasileira de estudantes de Ciências Contábeis..... 72

Tabela 4: Protocolo de análise estatística da AFC e AFCMG 74

Tabela 5: Dados descritivos dos itens da INCOM 76

Tabela 6: Matriz da correlação de *Spearman* (inferior) e correlação de *Pearson* (superior) entre os itens..... 77

Tabela 7: Cargas fatoriais e indicadores de ajustamento dos modelos bidimensional e unidimensional da INCOM..... 77

Tabela 8: Indicadores de ajuste da AFCMG 80

Tabela 9: Comparação entre agrupamentos de gênero e idade 81

Capítulo 4 – Artigo 3: Orientação para a Comparação Social e Uso de Redes Sociais por Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis

Tabela 1: Motivos para a comparação social 95

Tabela 2: Estatística descritiva e correlação bivariada de Spearman – OCS e características de uso das redes sociais 104

Tabela 3: Correlação ponto bisserial – OCS, gênero e idade..... 106

Tabela 4: Análise fatorial confirmatória multigrupo - Verificação de invariância ... 107

Tabela 5: Comparação entre as médias dos fatores da OCS com as características de uso das redes sociais, gênero e idade dos participantes 108

Capítulo 5 – Artigo 4: Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social e Cyberloafing Praticado em Redes Sociais durante as Aulas por Estudantes de Graduação em Ciências Contábeis

Tabela 1: Características dos impostores 125

Tabela 2: Análise do viés de não resposta..... 134

Tabela 3: Estatística descritiva dos instrumentos de pesquisa – Fenômeno Impostor 136

Tabela 4: Estatística descritiva dos instrumentos de pesquisa – Orientação para a Comparação Social..... 139

Tabela 5: Estatística descritiva dos instrumentos de pesquisa – <i>Cyberloafing</i> nas redes sociais durante as aulas	140
Tabela 6: Rede social mais utilizadas e redes sociais acessadas.....	141
Tabela 7: Níveis de impostorismo e redes sociais acessadas pelos respondentes.....	142
Tabela 8: Modelo de mensuração – Indicadores de validade convergente e validade discriminante	143
Tabela 9: Modelo estrutural geral e indicadores de validade/explicação das variáveis latentes.....	145
Tabela 10: ANOVA One Way com Correção de Welch	149
Tabela 11: Teste post-hoc de Games-Howell com Bootstrapping (95% IC Bca).....	150
Tabela 12: Comparação das diferenças entre os relacionamentos intergrupos	151

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFC – Análise Fatorial Confirmatória

AFCMG – Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo

AVE – Average Variance Extracted

CC – Confiabilidade Composta

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CFI – Comparative Fit Index

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CVC – Coeficiente de Validade de Conteúdo

FI – Fenômeno Impostor

GFI – Goodness of Fit Index

IAD – Transtorno de Dependência de Internet/ Internet Addiction Disorder

IES – Instituição de Ensino Superior

IFI – Incremental Fit Index

INCOM – Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure

HT – Hipótese teórica

HTMT – Heterotrait-Monotrait Ratio

MBA – Master of Business Administration

MEE – Modelagem de Equações Estruturais

NFI – Non-Normed Fit Index

OCS – Orientação para a Comparação Social

PIU – Uso problemático da internet

PPP – Projeto Político Pedagógico

RDWLS – Robust Diagonally Weighted Least Squares

RMSEA – Root Mean Square Error of Approximation

SEC – Securities and Exchange Commission

SEMESP – Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior

SRMR – Standardized Root Mean Residual

PWU – Uso pessoal da web

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TLI – Tucker-Lewis coefficient

TUCI – Teoria do Uso Compensatório da *Internet*

TUG – Teoria de Usos e Gratificações

USP – Universidade de São Paulo

VIF – Variance inflation fator

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO	18
1.2	PROBLEMÁTICA E DECLARAÇÃO DA TESE.....	21
1.3	ORGANIZAÇÃO DA TESE	24
1.4	OBJETIVOS DA TESE	26
1.4.1	Objetivo geral	26
1.4.2	Objetivos específicos	27
1.5	ASPECTOS ÉTICOS, DELIMITAÇÃO E ALINHAMENTO DOS ARTIGOS AOS OBJETIVOS E DESENHO DA TESE	27
1.6	JUSTIFICATIVAS E CONTRIBUIÇÕES DOS ARTIGOS E ORIGINALIDADE DA TESE.....	30
2	ARTIGO 1 - COMPARTILHAR, CURTIR, NAVEGAR E NÃO ESTUDAR! CYBERLOAFING DE ESTUDANTES BRASILEIROS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	34
2.1	INTRODUÇÃO.....	34
2.2	TEORIA DO USO COMPENSATÓRIO DA <i>INTERNET</i> E <i>CYBERLOAFING</i> 37	
2.3	PERCURSO METODOLÓGICO	43
2.3.1	População, coleta de Dados e amostra	43
2.3.2	Instrumento de pesquisa e preocupações metodológicas	44
2.3.3	Técnica de análise de dados	45
2.4	RESULTADOS	46
2.4.1	Perfil dos respondentes	46
2.4.2	Modelo de mensuração, modelo estrutural e <i>Group Comparison Approaches</i> 48	
2.5	IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS	55
2.5.1	Implicações teóricas	55
2.5.2	Implicações práticas	56
2.5.3	Implicações sociais	57
2.5.4	Limitações e indicações de caminhos futuros	57
2.6	CONCLUSÃO.....	57
2.7	REFERÊNCIAS	58
3	ARTIGO 2 – ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO CULTURAL DA ESCALA <i>IOWA-NETHERLANDS COMPARISON ORIENTATION MEASURE</i> PARA O CONTEXTO DE ESTUDANTES BRASILEIROS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	62
3.1	INTRODUÇÃO.....	62
3.2	MÉTODO	67
3.2.1	Processo de tradução e adaptação	67
3.2.2	Participantes e coleta de dados	73
3.2.3	Análise dos dados	74
3.2.4	Preocupações éticas e metodológicas	75
3.3	RESULTADOS	76
3.4	IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS	82
3.4.1	Implicações metodológicas	82
3.4.2	Implicações teóricas	83
3.4.3	Limitações e indicações de caminhos futuros	84
3.5	CONCLUSÃO.....	84
3.6	REFERÊNCIAS	85

4	ARTIGO 3 – ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL e USO DE REDES SOCIAIS POR ESTUDANTES BRASILEIROS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	89
4.1	INTRODUÇÃO	89
4.2	ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E O USO DAS REDES SOCIAIS	93
4.3	PERCURSO METODOLÓGICO	100
4.3.1	Procedimentos de coleta de dados	100
4.3.2	Participantes.....	100
4.3.3	Instrumentos	101
4.3.4	Técnicas de análise dos dados	102
4.3.5	Preocupações éticas	103
4.4	RESULTADOS	103
4.5	IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS	110
4.5.1	Implicações teóricas.....	110
4.5.2	Implicações práticas	111
4.5.3	Implicações sociais	111
4.5.4	Limitações e indicações de caminhos futuros.....	111
4.6	CONCLUSÃO	112
4.7	REFERÊNCIAS	112
5	ARTIGO 4 – FENÔMENO IMPOSTOR, ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E CYBERLOAFING PRATICADO EM REDES SOCIAIS DURANTE AS AULAS POR ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS.....	117
5.1	INTRODUÇÃO	117
5.2	DESENVOLVIMENTO DAS HIPÓTESES E DO MODELO DE PESQUISA	124
5.3	PERCURSO METODOLÓGICO	130
5.3.1	Procedimentos de coleta de dados	130
5.3.2	Participantes.....	131
5.3.3	Instrumentos	131
5.3.4	Técnicas de análise dos dados	135
5.4	RESULTADOS	136
5.4.1	Análise Descritiva	136
5.4.2	Análise Multivariada e Avaliação das Hipóteses	143
5.5	IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS	152
5.5.1	Implicações teóricas.....	152
5.5.2	Implicações práticas	152
5.5.3	Implicações sociais	153
5.5.4	Limitações e indicações de caminhos futuros.....	153
5.6	CONCLUSÃO	154
5.7	REFERÊNCIAS	154
6	CONCLUSÃO DA TESE	163
7	REFERÊNCIAS	166
8	ANEXOS.....	180
8.1	ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	180
8.2	ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	186
9	APÊNDICES.....	189
9.1	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA E ESTATÍSTICA DESCRITIVA	189

9.2	APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	190
9.3	APÊNDICE C – CUSTOS DIRETO DA PESQUISA.....	196

1 INTRODUÇÃO

Esta seção, contextualiza em seu primeiro tópico a temática abordada na pesquisa. Em seguida, é aprofundada a problemática do estudo e a declaração da tese. No terceiro tópico é apresentada a organização da tese. Na sequência, no quarto tópico, são elencados os objetivos, sucedidos da delimitação, alinhamento dos artigos ao objetivo da tese e aspectos éticos. Por fim, apresentam-se as justificativas, contribuições e originalidade da tese.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Utilizado inicialmente para representar sentimentos frequentemente vivenciados por mulheres, o Fenômeno Impostor (FI) foi transpassado à população em geral como uma concepção proposta por Clance e Imes (1978) para denominar pessoas talentosas, inteligentes, competentes e que se sentem intelectualmente inferiores e fraudulentas, por acreditarem que o sucesso alcançado no decorrer de suas vidas é resultado da sorte, de relacionamentos interpessoais ou do excesso de dedicação e não devido à uma habilidade inata. O FI é segregado por quatro níveis que representam a intensidade com que estes sentimentos são manifestados nos indivíduos, sendo: (i) poucas características; (ii) experiências moderadas; (iii) sentimentos frequentes; e (iv) experiências intensas de FI (Clance, 1985).

Pessoas com sentimentos impostores se prendem a um padrão comportamental denominado de ciclo do impostor que as conduzem a adotar diferentes posturas. A procrastinação, a autodepreciação, comportamentos *workaholics*, a superestimação das habilidades e competências de terceiros e a subestimação das suas próprias competências e habilidades são exemplos de implicações comportamentais fomentadas pelo FI (Chassangre, 2014; Chassangre & Callahan, 2017; Clance, 1985). Portanto, realizar comparações sociais é uma característica marcante de pessoas com níveis mais intensos de FI, em especial nos níveis de sentimentos frequentes e experiências intensas de FI (Landry, Bailey, & Ervin, 2021).

A comparação social pode ser vislumbrada a partir dos preceitos da Teoria do Processo de Comparação Social proposta por Festinger (1954), que aponta a comparação social como uma necessidade intrínseca ao indivíduo em se autoavaliar e obter informações sobre si a partir de evidências observadas em terceiros.

Em avanço às discussões de Festinger (1954), os pesquisadores Gibbons e Buunk (1999) forneceram uma sustentação teórica e empírica que tem possibilitado denominar a comparação

social como uma Orientação para a Comparação Social (OCS). Tal tratativa aflora do preceito de que a comparação social é um traço inerente à personalidade do indivíduo, predisposto e que o conduz à comportamentos de confrontação de habilidades e opiniões.

A forma com que o processo orientativo da comparação social é realizado também se manifesta de forma individualizada em cada pessoa. Há aqueles que realizam comparações com pessoas mais bem-sucedidas, enquanto outros procuram comparar-se com indivíduos com níveis inferiores de sucesso e habilidades, sendo que essas diferentes posturas geram sentimentos e reações distintas – positivas e negativas. Além disso, pessoas com maiores níveis de comparação social apresentam dissonâncias em seus autoconceitos e tendem a ser afetadas por diferentes emoções (Smith, 2000), inclusive aquelas oriundas do FI, fato que conduz a um possível efeito pujante do FI em seus últimos níveis sobre a OCS (Landry et al., 2021).

A comparação social pode ser realizada de diferentes formas sendo as redes sociais um destes meios (Fassl, Yanagida, & Kollmayer, 2020; Ramm, 2019). As redes sociais por propiciarem um ambiente aberto e com uma gama de ferramentas, atuam como um recurso ideal para realizar comparações sociais em tempo real, em qualquer lugar e possibilitam a interação com dezenas de perfis em questão de minutos (Landry et al., 2021; Ramm, 2019).

O aumento exponencial no número de usuários nestas plataformas oferecesse um campo ideal no qual as comparações sociais podem ser realizadas de maneira frequente e indiscriminada. Estudos indicaram uma possível interação da OCS com as características de uso das redes sociais, tais como o tempo de acesso diário ou semanal, o número de amigos/seguidores e o percentual de amigos/seguidores que possui contato presencial (Chou & Edge, 2012; Lee, 2014; Vogel et al., 2015). Estas variáveis caracterizam o contexto no qual o indivíduo está imerso, em termos de contatos e possibilidades de interação, bem como de frequência de uso destas ferramentas virtuais.

Este ambiente possibilita a adoção de diferentes padrões comportamentais que são viabilizados por meio dos recursos fornecidos por estas plataformas. Nesse sentido, acompanhar publicações de amigos, acessar o perfil de terceiros, compartilhar conteúdos, curtir e comentar posts, entre outras possibilidades fornecidas por estas plataformas, figuram como possibilidades dispostas para a operacionalização do processo que norteia a OCS (Akbulut, Dursun, Dönmez, & Şahin, 2016).

Perante a gama de recursos disponíveis aos usuários das redes sociais receia-se que o uso inadequado destas plataformas possa ser fomentado pelo FI e pela OCS e implicar em

consequências negativas para o indivíduo nos âmbitos profissional, social e acadêmico, sendo este último o principal foco desta pesquisa.

O FI e a OCS podem conduzir ao uso das redes sociais em momentos inoportunos, como no horário de trabalho ou no horário de aula (Lee, 2014; Vogel et al., 2015). Este comportamento desviante é relatado sob o prisma conceitual do *cyberloafing*, que é o termo que inicialmente foi utilizado na literatura para reportar comportamentos negativos relacionados ao uso pessoal da *internet* no ambiente de trabalho (Blanchard & Henle, 2008). Com o tempo, esta designação foi transpassada para o ambiente acadêmico a fim de designar comportamentos relacionados ao acesso à *internet* e ao uso de aparelhos tecnológicos durante as aulas para fins de distração (Rana et al., 2019; Yilmaz et al., 2015), limitado nesta tese ao uso das redes sociais.

A Teoria do Uso Compensatório da *Internet* (TUCI) explica que as pessoas tendem a utilizar a *internet* de forma excessiva com o intuito de compensar emoções negativas e carências advindas do mundo *off-line* (Kardefelt-Winther, 2014). O FI e a OCS por estarem vinculados às vivências capazes de despertar tais emoções negativas (Clance & Imes, 1978; Smith, 2000) podem implicar neste comportamento desviante.

Além disso, o Fenômeno Impostor manifestado em níveis mais elevados pode acarretar no aumento da frequência do *cyberloafing* em redes sociais por diferentes motivos e que reforçam a possível existência de um relacionamento entre o FI e o *cyberloafing*. Compõe esta linha argumentativa a protelação das tarefas que é uma das características de pessoas com sentimentos impostores mais intensos (Ferrari & Thompson, 2006), visto que está incorporada no ciclo comportamental de pessoas com níveis de impostorismo elevado (Chassangre & Callahan, 2017), e pode ser facilmente realizada por meio do uso das redes sociais. O padrão comportamental protelatório alinha-se aos preceitos conceituais do *cyberloafing*, o qual está pautado no uso da *internet* para fins de distração (Blanchard & Henle, 2008; S. J. Kim & Byrne, 2011).

As redes sociais também viabilizam uma espécie de gerenciamento de impressões (Nartgün et al., 2017) advindos de padrões comparativos, que é uma característica comportamental de pessoas com FI mais intenso (Clance, 1985). Para promover estes comportamentos, as mídias sociais são utilizadas como uma ferramenta de promoção da legitimidade e obtenção de aceitação social a fim de consolidar um autoconceito alinhado aos anseios da sociedade e atrelam-se ao FI (Guillaume; Martinez; Elue, 2019). Isto ocorre porque tais plataformas permitem que o usuário construa o seu próprio *feedback* a partir de comparações de evidências externas (Landry et al., 2021). Esta maximização do uso das redes sociais a partir

do FI respalda-se em Ramm (2019), o qual encontrou relação entre o uso das mídias sociais e sentimentos impostores.

Abordar o FI e a OCS como variáveis antecedentes e explicativas do *cyberloafing* promove ganhos para a compreensão de elementos determinantes de comportamentos desviantes manifestados pelos estudantes no decorrer da sua formação. Na literatura contábil percebe-se um movimento crescente a fim de discutir variáveis psicológicas, comportamentais e o uso de tecnologias frente a ao contexto em que ocorre a formação dos estudantes de contabilidade (Khan, Kend, & Robertson, 2016; Meurer & Costa, 2021; Osgerby & Rush, 2015), assim esta tese pretende contribuir para este campo de discussão.

1.2 PROBLEMÁTICA E DECLARAÇÃO DA TESE

As universidades são desafiadas a fornecer um ambiente que incentive os estudantes a se engajarem de forma ativa no processo de aprendizagem. Nesta discussão, as redes sociais têm sido incluídas e tratadas como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem no intuito de tornar o percurso universitário mais atraente aos discentes.

As pesquisas neste campo partem do princípio de que o uso desses recursos maximiza o envolvimento do discente e, conseqüentemente, o seu rendimento acadêmico (Khan, Kend, & Robertson, 2016). Além desta relação não ser bem compreendida pelos estudos anteriores em termos de resultados consensuais, há uma limitação da compreensão do uso destes recursos de forma desviante durante as aulas, para fins não voltados à aprendizagem.

Esta pesquisa segue um caminho distinto do *mainstream* que investiga a relação entre as redes sociais e o desempenho acadêmico, pois busca observar o *cyberloafing* durante as aulas e variáveis que possam propiciar evidências para a explicação direta e indireta deste comportamento. Portanto, observam-se aqui possíveis precedentes do uso das mídias sociais, ao invés dos consequentes, como a maioria das pesquisas.

Também é intenção deste estudo fornecer resultados adicionais que possam possibilitar a compreensão das diferentes maneiras pelas quais os discentes de Ciências Contábeis praticam o *cyberloafing* nas redes sociais. É consolidado na literatura que a aprendizagem do estudante é contextual e atrelada à variáveis situacionais e disposicionais (Alexander, Entwisle, & Thompson, 1987; Byrne, Flood, & Willis, 2002; Khan, Kend, & Robertson, 2016). A identificação deste contexto virtual, em termos comportamentais, pode fornecer evidências que direcionem ações voltadas à minimização do *cyberloafing* durante as aulas.

Os estudantes de graduação compõem os indivíduos foco de interesse da pesquisa pois, em geral, representam uma parcela mais jovem da população, que está desenvolvendo o seu senso de autoimagem e está exposta de forma intensa ao uso das redes sociais (Alfasi, 2019). Reforça este argumento o fato de que tanto no ensino presencial, quanto no ensino à distância, a parcela mais representativa da população universitária é da faixa de 18 a 24 anos (SEMESP, 2020).

A característica geral do ensino superior em concentrar uma maior parcela em estudantes com até 24 anos também é identificada nos cursos de Ciências Contábeis, conforme dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de 2018, que indica para esta concentração (Inep, 2018). Alinhado a esta faixa etária, o relatório da Hootsuite e WeAreSocial (2020) mostra que pessoas de 16 a 24 anos são as que mais acessam as redes sociais no Brasil. A partir disso, é presumível propor que há uma tendência da prática de *cyberloafing* por estudantes desta faixa etária e que constituem a maior parcela da população universitária.

No âmbito do curso de Ciências Contábeis, há um interesse em aprofundar a compreensão do relacionamento do FI e OCS com o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas visto que os profissionais desta área tendem a ser mais introvertidos (Meier, Esmatyar, & Sarpong, 2019), ensimesmados, apreensivos, tímidos, individualistas, inseguros, com dificuldades de comunicação e ausência de sociabilidade e extroversão (Azevedo, 2010; Leal, Miranda, Araújo, Fabiana, & Borges, 2014; Lima, Vendramin, & Miranda, 2021; Tonin, Arantes, Colauto, & Juaniha, 2020) sendo estas algumas das características daqueles que buscam as mídias sociais para suprir a sua necessidade de interação social (Cramer, Song, & Drent, 2016).

Os vislumbres expostos no estudo de Kuselias, Lauck e Williams (2021) apontam que a comparação social pode afetar negativamente o desempenho de profissionais contábeis. O estudo mostra que a comparação social também fomenta o uso das redes sociais pelo fato desses canais propiciarem fontes de informações que possibilitam o processo comparativo. Os autores destacam também a importância de abordar essas variáveis durante a formação destes profissionais, com o intuito de propiciar evidências para a proposição de ações que possam amenizar as consequências advindas destes comportamentos.

Referente ao FI, as cognições contínuas de incompetência, a autodepreciação e o sofrimento psicológico permanente tendem a gerar emoções negativas persistentes e conduzir ao uso das redes sociais. As emoções negativas advindas da ausência de comunicação no mundo *off-line* e dos sentimentos impostores implica aos indivíduos o uso mais intenso das redes sociais a fim de suprir no mundo *on-line* suas carências relacionais (Kardefelt-Winther, 2014), inclusive

sob a forma de *cyberloafing* durante as aulas (Landry et al., 2021). Portanto, acredita-se que há uma relação direta entre níveis mais elevados de FI e *cyberloafing*.

Propõe-se também que sentimentos impostores tendem a maximizar a OCS, pois a comparação social pode ser adotada como uma forma empírica de subestimação das próprias habilidades e competências e superestimação das habilidades e competências de terceiros. Em adição, o fluxo informacional disposto nas redes sociais é um elemento atrativo para viabilizar as comparações sociais. Logo, apregoa-se que a OCS realiza uma mediação na relação existente entre FI e *cyberloafing* nas redes sociais, visto que há evidências dispostas de forma transversal que apontam para esta possibilidade (Lee, 2014; Vogel et al., 2015; Vogel, Rose, Roberts, & Eckles, 2014).

Abordar o FI, a OCS e o *cyberloafing* de forma conjunta, em especial na graduação, apresenta-se como uma problemática relevante, pois há indícios de que o FI está atrelado ao baixo nível de bem-estar subjetivo e a níveis mais elevados de estresse (Fassl et al., 2020). A OCS, por sua vez, tem-se mostrado como um antecedente do alto neurocitismo, descrenças nas próprias capacidades intelectuais e de tomadas de decisões, bem como à baixa autoestima (Alfasi, 2019; Chou & Edge, 2012; Lee, 2014; Wang, Wang, Gaskin, & Hawk, 2017; Yang, 2016). Por fim, o *cyberloafing* no ambiente universitário tem sido atrelado ao aumento da ansiedade tecnológica, ao vício tecnológico, ao *cyberbullying* (Akbulut et al., 2016; Rana et al., 2019) e ao baixo desempenho acadêmico (Jamaluddin, Ahmad, Alias, & Simun, 2015; Yilmaz et al., 2015). Logo, analisar um possível caminho relacional destes constructos é importante a fim de compreender os efeitos que permeiam estes relacionamentos com o intuito de buscar formas de amenizar as consequências indesejáveis destas variáveis, bem como para minimizar efeitos de outros aspectos advindas destes constructos.

A partir desses argumentos, defende-se *que o nível do Fenômeno Impostor de estudantes de Ciências Contábeis está relacionado positivamente com o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas sendo mediado pela Orientação para a Comparação Social*, visto que níveis mais intensos de FI tendem a maximizar a Orientação para a Comparação Social que, por sua vez, implica no *cyberloafing* em redes sociais.

Busca-se, portanto, observar a interação dessas três variáveis: Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social e o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas. Nesta pesquisa a OCS é abordada como uma inclinação disposicional, não sendo a intenção da pesquisa verificar de forma direta o ato de se comparar nas redes sociais, mas sim, como a inclinação para a OCS conduz ao uso das redes sociais durante as aulas e, que em um segundo

momento, pode servir para operacionalizar, mesmo que de forma intuitiva, as comparações sociais.

O modelo teórico defendido nesta tese é representado na Figura 1. Modelo teórico da tese.

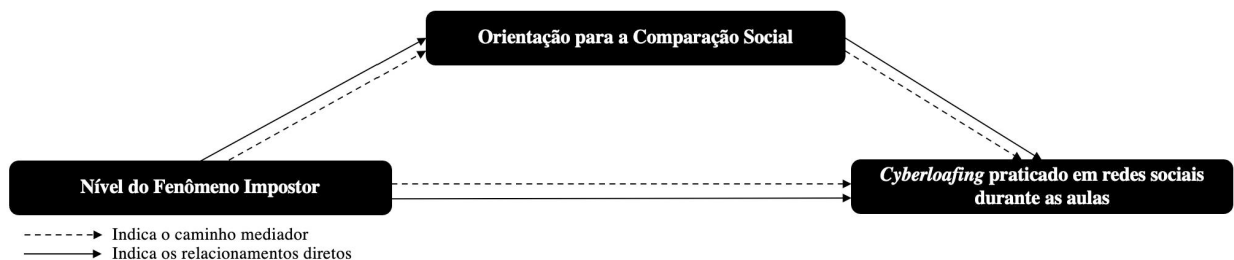


Figura 1. Modelo teórico da tese.
 Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Diante das exposições reunidas, esta tese está pautada e é direcionada pela seguinte questão norteadora: *Qual é a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas mediada pela a Orientação para a Comparação Social em estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis?*

1.3 ORGANIZAÇÃO DA TESE

Esta tese é composta por quatro artigos que de forma coexistente conduzem a busca por evidências empíricas. No primeiro artigo foi abordado o comportamento *cyberloafing* durante as aulas de forma mais ampla, buscando apresentar os elementos conceituais e a forma com que o *cyberloafing* geral é praticado durante as aulas. A partir deste artigo foi possível comprovar empiricamente a importância de aprofundar as discussões do *cyberloafing* especificamente nas redes sociais, visto que estas figuraram como o principal meio no qual estes comportamentos são manifestados. Este artigo, portanto, contribuiu a partir dos seus achados com a delimitação do campo de investigação para o aspecto das redes sociais no contexto do *cyberloafing*.

Por sua vez, o segundo artigo é de cunho metodológico, pois realiza uma adaptação cultural da escala de *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* (INCOM) de Gibbons e Buunk (1999) para o contexto brasileiro de estudantes de Ciências Contábeis. Este artigo tem por objetivo descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da INCOM para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis.

De posse da escala adaptada, foi possível realizar a operacionalização do terceiro artigo que compõe esta tese e que buscou identificar de que forma a Orientação para a Comparação Social condiciona as características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis. O terceiro artigo possibilitou mapear e compreender o contexto de uso das redes sociais indicando a interação da OCS com estas características a fim de propiciar evidências adicionais inerentes as variáveis em análise.

Por fim, o quarto artigo desta tese analisou a relação entre o nível do Fenômeno Impostor, a Orientação para a Comparação Social e o *cyberloafing* praticado em redes sociais por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis durante as aulas. Assim como para a INCOM, empregou-se o processo de adaptação cultural para a mensuração do *cyberloafing* praticado nas redes sociais. Contudo, pelo fato da escala de *cyberloafing* em redes sociais ser uma das dimensões de um instrumento de mensuração de *cyberloafing* mais amplo proposto por Akbulut et al. (2016), optou-se por não elaborar um artigo específico para este processo e mencioná-lo somente no quarto artigo.

A validação dos instrumentos de mensuração foi necessária a fim de assegurar à adequação metodológica das escalas escolhidas para o contexto brasileiro. A adaptação de um instrumento metodológico em detrimento a elaboração de uma nova escala possibilita que os resultados sejam comparados com estudos anteriores, realizados com amostras distintas, mas que utilizaram o mesmo instrumento de mensuração (Borsa, Damásio, & Bandeira, 2012).

A trajetória dos quatro artigos que conduz a tese é apresentada na Figura 2.

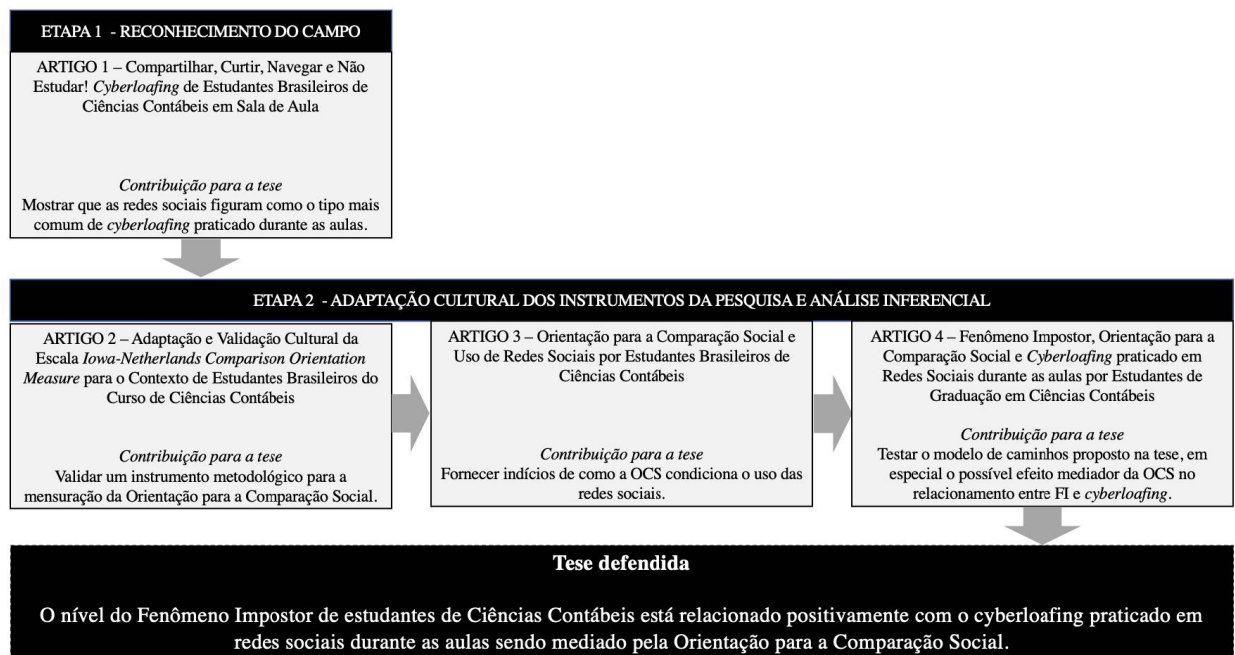


Figura 2. Trajetória dos artigos da tese.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A construção dos estudos que compõem esta tese foi dividida em duas etapas. Na etapa 1 foi realizado o reconhecimento do campo a fim de mapear comportamentos gerais do *cyberloafing*, sendo que a coleta de dados foi realizada em março de 2020. Na etapa 2 o enfoque foi delimitado às redes sociais e, apesar do público-alvo ser o mesmo, o instrumento de pesquisa aplicado para a mensuração do *cyberloafing* difere do primeiro estudo por seu enfoque ser diferente e a coleta ter sido realizada em outubro e novembro de 2021.

1.4 OBJETIVOS DA TESE

A pesquisa é direcionada por objetivos que guiam o desenvolvimento da investigação (Sampieri, Collado, & Lucio, 2013). O principal objetivo da tese é alcançado a partir dos objetivos específicos, os quais são apresentados conjuntamente neste tópico.

1.4.1 Objetivo geral

A partir da trajetória contextual discutida e da estrutura dos quatro artigos expostos, apresenta-se o objetivo geral desta tese que consiste em *analisar a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas mediada pela*

a Orientação para a Comparação Social em estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis.

1.4.2 Objetivos específicos

Tendo em vista o objetivo geral, os objetivos específicos estão corporificados em:

1. Identificar os comportamentos *cyberloafing* gerais praticados por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis durante as aulas;
2. Ranquear a partir da frequência de uso durante as aulas, as diferentes redes sociais de estudantes de Ciências Contábeis;
3. Descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis;
4. Identificar de que forma a Orientação para a Comparação Social se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis;
5. Descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da dimensão *cyberloafing* com foco nas redes sociais para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis;
6. Analisar as relações existentes entre Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social e o *cyberloafing* praticado por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis nas redes sociais durante as aulas.

1.5 ASPECTOS ÉTICOS, DELIMITAÇÃO E ALINHAMENTO DOS ARTIGOS AOS OBJETIVOS E DESENHO DA TESE

A pesquisa está registrada junto ao Comitê de Ética em Pesquisa CEP/SD da Universidade Federal do Paraná sob o número 42700921.8.0000, conforme parecer exposto no Anexo A, e possui natureza subclínica. A amostra do estudo consiste em estudantes regularmente matriculados em cursos de Ciências Contábeis ativos junto ao Ministério da Educação do Brasil nos anos de 2020 e 2021. O estudo caracteriza-se por seu escopo subclínico à medida que as discussões não abrangem aspectos patológicos ou clínicos. A questão de pesquisa é respondida a partir dos quatro artigos que compõem esta tese, os quais são ancorados pelos seguintes problemas de pesquisa:

Questão de pesquisa do artigo 1: *Quais são os precedentes e as consequências relacionadas ao comportamento cyberloafing de estudantes de Ciências Contábeis a partir do uso pessoal da internet e de dispositivos tecnológicos durante as aulas?*

O primeiro artigo atende ao primeiro e ao segundo objetivos específicos da tese, pois identifica os comportamentos *cyberloafing* geral praticados por estudantes de Ciências Contábeis durante as aulas e indica qual é o posicionamento das redes sociais entre estes comportamentos.

Questão de pesquisa do artigo 2: *Quais são os procedimentos de adaptação cultural e as evidências de validade baseada na estrutura interna da Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure quando aplicada em estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis?*

O segundo artigo desta tese está alinhado ao terceiro objetivo específico, à medida que visa almejar a validação da escala INCOM utilizada na pesquisa e fornece subsídios metodológicos para o desenvolvimento dos demais artigos desta tese.

Questão de pesquisa do artigo 3: *De que forma a Orientação para a Comparação Social se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis?*

O terceiro artigo está alinhado ao quarto objetivo específico da tese, visto que busca identificar de que forma as características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis diferenciam a Orientação para a Comparação Social. Particularmente, é relevante verificar tal condicionamento a fim de propor futuras ações para a minimização desses comportamentos. Além disso, há indícios de que a forma de uso das redes sociais está atrelada à OCS, sendo oportuno fornecer um detalhamento da forma com que ocorre tal interação.

Questão de pesquisa do artigo 4: *Qual é a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas mediada pela a Orientação para a Comparação Social de estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis?*

O quarto artigo está alinhado ao quinto e sexto objetivo específico da tese. Na metodologia deste estudo é detalhado o procedimento de validação da dimensão das redes sociais da escala de *cyberloafing*, conforme o quinto objetivo específico. Para alcançar o sexto objetivo, busca-se apresentar os resultados identificados a partir da análise do principal relacionamento que conduz a pesquisa, ou seja, a verificação dos efeitos do nível do Fenômeno Impostor e da Orientação para Comparação Social sobre o *cyberloafing* adotado nas redes sociais por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis durante o horário de aula e, a partir desses relacionamentos, identificar se a OCS exerce efeito mediador entre o FI e o *cyberloafing*.

O alinhamento dos artigos e as contribuições dos mesmos para a tese podem ser visualizados na Tabela 1.

Tabela 1:

Alinhamento e contribuições dos artigos com a tese

Artigo	Objetivo do artigo	Objetivos da tese vinculados ao artigo	Construtos abordados no artigo	Contribuições do artigo para a tese
Artigo 1 - Compartilhar, Curtir, Navegar e Não Estudar! Cyberloafing de Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis em Sala de Aula	Analisar os precedentes e as consequências relacionadas à manifestação do comportamento <i>cyberloafing</i> de estudantes de Ciências Contábeis a partir do uso pessoal da internet e de dispositivos tecnológicos em sala de aula.	Objetivo específico 1: Identificar os comportamentos <i>cyberloafing</i> gerais praticados por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis durante as aulas. Objetivo específico 2: Ranquear a partir da frequência de uso durante as aulas, as diferentes redes sociais de estudantes de Ciências Contábeis.	Cyberloafing geral	Mostrar que as redes sociais figuram como o tipo mais comum de <i>cyberloafing</i> praticado durante as aulas.
Artigo 2 – Adaptação Cultural da Escala <i>Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure</i> para o Contexto de Estudantes Brasileiros do Curso de Ciências Contábeis	Descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da INCOM para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis.	Objetivo específico 3: Descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da <i>Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure</i> para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis.	Orientação para a Comparação Social	Descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da <i>Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure</i> para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis.
Artigo 3 – Orientação para a Comparação Social e Uso de Redes Sociais por Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis	identificar de que forma a Orientação para a Comparação Social se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis	Objetivo específico 4: Identificar de que forma a Orientação para a Comparação Social condiciona as características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis.	Orientação para a Comparação Social e características de uso das redes sociais	Fornecer indícios de relação entre OCS e as redes sociais, além da forma com que as características de uso interferem na OCS.
Artigo 4 – Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social	Analisar a relação entre o nível do Fenômeno Impostor, a Orientação para a	Objetivo específico 5: Descrever os procedimentos de adaptação cultural e apresentar	Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social	Analisar a possível existência de efeito mediador exercido pela Orientação para a Comparação

<p><i>e Cyberloafing</i> praticado em Redes Sociais durante as aulas por Estudantes de Graduação em Ciências Contábeis</p>	<p>Comparação Social e o <i>cyberloafing</i> praticado em redes sociais por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis durante as aulas.</p>	<p>evidências de validade baseada na estrutura interna da dimensão <i>cyberloafing</i> com foco nas redes sociais para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis.</p> <p>Objetivo específico 6: Analisar a possível existência de efeito mediador exercido pela Orientação para a Comparação Social sobre a relação do Fenômeno Impostor e o <i>cyberloafing</i> praticado por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis nas redes sociais durante as aulas.</p>	<p><i>Cyberloafing</i> em redes sociais</p>	<p>Social sobre a relação do Fenômeno Impostor e o <i>cyberloafing</i> praticado por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis nas redes sociais durante as aulas.</p>
--	--	--	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Verifica-se que no artigo 1 são abordados os comportamentos *cyberloafing*. No artigo 2, de cunho metodológico, é apresentado o processo de adaptação e validação cultural de um dos instrumentos utilizados nesta pesquisa. Para o artigo 3 tem-se um esforço na identificação das características de uso das redes sociais e como a OCS condiciona tais comportamentos. Por fim, no artigo 4 o modelo relacional desta tese é testado.

1.6 JUSTIFICATIVAS E CONTRIBUIÇÕES DOS ARTIGOS E ORIGINALIDADE DA TESE

A justificativa desta tese está pautada na apresentação de suas contribuições de cunho prático e gerencial, teórico, metodológico e social fornecidas pelos artigos. Tais contribuições sustentam a originalidade da tese, a qual é exposta adiante.

Especificamente em relação ao primeiro artigo que aborda o *cyberloafing*, a contribuição do estudo está na sensibilização dos discentes frente a este tipo de comportamento. O *cyberloafing* tem-se apresentado como uma variável de interesse capaz de afetar o desempenho acadêmico dos discentes, promovendo a desmotivação e a frustração dos docentes devido à

ausência de engajamento durante as aulas (Baturay & Toker, 2015). Em termos práticos, este estudo busca conscientizar os estudantes quanto as possíveis consequências do *cyberloafing* frente às vivências no meio acadêmico. Além disso, no âmbito gerencial, pretende-se contribuir com as instituições de ensino a partir da identificação dos níveis do FI, propiciando o estudo de seus efeitos sobre o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas e a OCS para que ações institucionais sejam delineadas no intuito de contornar estas consequências adversas.

Sob o ponto de vista metodológico, o segundo e o quarto artigo fornecem algumas contribuições. Nestes estudos é realizada a adaptação e validação cultural das escalas *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* e da dimensão de redes sociais do *cyberloafing*, a partir de um protocolo de validação baseado em Borsa et al. (2012), contribuindo para o campo em estudo e viabilizando a operacionalização de pesquisas futuras.

O terceiro artigo oferece contribuições gerenciais ao realizar discussões com vistas à futura atuação profissional dos estudantes, pois realizam-se discussões acerca da necessidade de observar a comparação social e o acesso às redes sociais no período de formação universitária dos discentes, visto que há indícios de que o desempenho profissional pode ser afetado de forma negativa pela comparação social derivada do acesso às redes sociais (Kuselias et al., 2021). Assim, incutir no processo formativo discussões inerentes à interferência das ferramentas tecnológicas sob os elementos da formação acadêmica e profissional, apresenta-se como uma das contribuições derivadas desta pesquisa direcionada ao ambiente organizacional.

Sob a ótica social, a pesquisa pauta-se no interesse de observar os estudantes de Ciências Contábeis, pois esses profissionais pertencem à área de negócios, por vezes atuando em cargos de liderança e da produção, distribuição e geração de informações para as tomadas de decisões nas organizações. Por exemplo, o quarto artigo ancora-se em discutir como traços psicológicos e emocionais de cunho negativo como o FI e a OCS podem estar atrelados ao *cyberloafing* praticado durante as aulas, o qual pode afetar o desempenho profissional e ocasionar prejuízos monetários às organizações e prejudicar o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, por ocupar cargos estratégicos e de liderança dentro das organizações, estes futuros profissionais contábeis podem figurar como uma influência negativa aos seus subordinados e colegas de trabalho (Khan & Bose, 2019; Mohiuddin et al., 2018; Weatherbee, 2010).

Soma-se a este cenário, o fato de que há um aumento contínuo no tempo dedicado às redes sociais pela população em geral. É palpável, portanto, propor que modelos que aproximem a discussão de variáveis comportamentais frente às redes sociais possam fundamentar o

desenvolvimento de ações que minimizem os efeitos adversos originados do uso excessivo e inadequado dessas ferramentas.

Em termos teóricos a pesquisa promove avanços ao analisar no quarto artigo o FI como um antecedente do *cyberloafing*, à medida que a maioria das pesquisas aborda os antecedentes do primeiro. Seguindo o chamado de Feenstra et al. (2020) o FI não é abordado como um fator estritamente individual, como ocorre em estudos que o nomeiam como “síndrome do impostor”, que possui uma conotação que remete as pessoas com sentimentos impostores à “pacientes” que sofrem de uma natureza disfuncional que carece de tratamento. De modo contrário, o FI é observado a partir de um enfoque social capaz de afetar o modo com que o conteúdo digital é consumido pelos praticantes de *cyberloafing*. A pesquisa ainda contribui ao avançar as discussões existentes na literatura sobre a temática estabelecendo relações teóricas e causais entre o FI, a Orientação para a Comparação Social e o *cyberloafing* a fim de compreender os relacionamentos dos construtos em análise, tornando-se um ponto de originalidade do estudo.

Em termos de encaminhamento pedagógico, a pesquisa contribui ao promover reflexões sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) dos cursos no anseio de propiciar debates acerca da implementação de diretrizes voltadas ao uso consciente das redes sociais durante a vivência universitária a fim de desenvolver habilidades e competências benéficas a estes futuros profissionais contábeis.

A adoção de metodologias com o uso consciente de tecnologias, em especial, das redes sociais bem como a promoção de reflexões acerca das escolhas metodológicas para a prática docente pode auxiliar no delineamento de um ambiente de ensino proveitoso que implique na participação dos discentes e na minimização do *cyberloafing*. Reverbera também sobre a preparação e formação dos docentes frente a um ambiente universitário cada vez mais tecnológico.

A originalidade da tese ampara-se em diferentes argumentos. Primeiro, o estudo da temática *cyberloafing* é recente no Brasil e traz um delineamento teórico mais consistente ao abordar tal construto sob o enfoque da Teoria do Uso Compensatório da *Internet*. Segundo, apesar de a escala *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* ser utilizada em estudos no contexto brasileiro, não foram encontradas pesquisas empíricas que realizaram um processo de adaptação cultural deste instrumento para o campo em estudo. Assim, a adaptação cultural de instrumentos de pesquisa viabiliza a capacidade de comparação entre estudos de população diversificada (Borsa et al., 2012). Terceiro, o estudo do FI como um precedente de variáveis comportamentais apresenta-se como um ganho teórico, principalmente, quando observado como

um antecedente de uma variável como o *cyberloafing* que permeia o dia a dia dos indivíduos, em especial, dos estudantes de Ciências Contábeis. Quarto, compreender as relações das diferentes facetas do FI com a OCS e o *cyberloafing* permite identificar particularidades entre as diferentes formas de impostorismo vivenciadas pelos discentes e suas relações com os demais constructos a fim de delinear ações específicas para cada tipo de relacionamento. Por fim, quinto, a interação do *cyberloafing* com o FI e a OCS apresenta-se como um elemento de originalidade à medida que examina o possível caminho existente entre um traço disposicional (FI), um impulso inato (OCS) e um padrão comportamental (*cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas).

2 ARTIGO 1 - COMPARTILHAR, CURTIR, NAVEGAR E NÃO ESTUDAR! CYBERLOAFING DE ESTUDANTES BRASILEIROS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Resumo

O comportamento *cyberloafing* tem sido vinculado ao desempenho acadêmico, às experiências de aprendizagem e ao estado emocional dos estudantes. Entretanto, pouco se discute sobre os precedentes e conseqüentes desse comportamento, de forma conjunta, apesar das diversas evidências de sua importância e influência sobre os diferentes âmbitos da vida dos indivíduos. Considerando este propósito e direcionada pela possibilidade de o processo de aprendizagem ser afetado por este tipo de comportamento, esta pesquisa analisou os precedentes e as conseqüências relacionados à manifestação do comportamento *cyberloafing* de estudantes de Ciências Contábeis a partir do uso pessoal da *internet* e de dispositivos tecnológicos em sala de aula. A Modelagem de Equações Estruturais foi aplicada a 404 participações válidas obtidas por meio de *survey online* realizada junto a discentes de diferentes regiões do Brasil. Os precedentes pessoais, como a necessidade de contato com os amigos exerceu maior efeito sobre o comportamento *cyberloafing*. Os precedentes acadêmicos, tais como a qualidade dos materiais utilizados nas aulas também apresentaram relação significativa com o comportamento em análise. As conseqüências relacionadas ao *cyberloafing* consistiram em chegar atrasado na aula, chegar atrasado para reuniões acadêmicas, procrastinar a execução de atividades acadêmicas e isolar-se de pessoas próximas como os amigos e familiares. As implicações da pesquisa são discutidas em termos teóricos, práticos e sociais. Nesse sentido, o uso pessoal e consciente da *internet* e de dispositivos tecnológicos deve ser promovido a fim de propiciar ganhos tanto no nível individual como no nível organizacional do ambiente em que o estudante está inserido.

Palavras-chave: *Cyberloafing*; *cyberslacking*; ensino superior; Ciências Contábeis; Teoria do Uso Compensatório da *Internet*.

SHARE, LIKE, BROWSE AND DON'T STUDY! CYBERLOAFING OF BRAZILIAN ACCOUNTING STUDENTS

Abstract

Cyberloafing behavior has been linked to students' academic performance, learning experiences and emotional state. However, there are few discussions about the precedents and consequences of this behavior, jointly, despite the diverse evidences of its importance and influence on the different areas of life of individuals. Considering this purpose and being guided by the possibility of the learning process affected by this type of behavior, this research analyzed the precedents and the consequences related to the manifestation of cyberloafing behavior of Accounting Sciences students from the personal use of the internet and technological devices in classroom. Structural Equation Modeling was applied to 404 valid participations obtained through an on-line survey carried out with students from different regions of Brazil. Personal precedents, such as the need for contact with friends, had a greater effect on cyberloafing behavior. Academic precedents, such as the quality of materials used in classes, also showed a significant relationship with the behavior under analysis. The consequences related to cyberloafing consisted of being late for class, being late for academic meetings, procrastinating the performance of academic activities and isolating from closer people such as friends and family. The implications of the research are discussed in theoretical, practical and social terms. In this sense, the personal and conscious use of the internet and technological devices must be promoted in order to provide

gains both at the individual and at the organizational level of the environment in which the student is inserted.

Keywords: Cyberloafing; Cyberslacking; University education; Accounting Sciences; Theory of Compensatory Use of the Internet.

2.1 INTRODUÇÃO

O acesso à *internet* a partir de dispositivos tecnológicos, como *smartphone*, *laptops* e *tablets* se tornou onipresente em diferentes espaços sociais apresentando-se como uma ferramenta indispensável às novas gerações e que oferece uma gama de vantagens nos diferentes âmbitos da vida dos indivíduos (Kim & Byrne, 2011).

No ambiente universitário, em especial, um fluxo exponencial de investigações tem sido conduzido sob uma premissa positiva que reforça as crenças de que o uso de tais tecnologias pode implicar em inovação, dinamicidade e interação entre docentes e discentes, promovendo um processo de ensino e aprendizagem mais eficiente (Ragan et al., 2014; Samson, 2011). Em contrapartida, discussões sobre as consequências negativas relacionadas ao mau uso da *internet* e dos dispositivos tecnológicos em sala de aula alertam para a necessidade de se estabelecer limites e políticas institucionais que regulem ou, ao menos, impliquem no uso consciente dessas ferramentas (Akbulut et al., 2017; Baturay & Toker, 2015; Blanchard & Henle, 2008; Jamaluddin et al., 2015; Rana et al., 2019; Taneja et al., 2015).

Em termos conceituais, o mau uso da *internet* e de dispositivos tecnológicos no ambiente de trabalho e educacional tem sido denominado de diferentes formas levando em conta as nuances particulares de cada comportamento (Kim & Byrne, 2011). Dentre as principais abordagens conceituais figura o *cyberloafing* ou *cyberslacking* (Blanchard & Henle, 2008) – que caracteriza o uso da *web* para fins pessoais voltados à distração. O *cyberloafing* é uma forma de comportamento contraproducente capaz de prejudicar os objetivos e o desempenho dos indivíduos nas principais tarefas organizacionais.

Especificamente no meio educacional o *cyberloafing* tem sido relacionado negativamente à aprendizagem dos discentes e positivamente à frustração dos docentes (Akbulut et al., 2017; Baturay & Toker, 2015; Weatherbee, 2010; Yilmaz et al., 2015). Entre as formas mais comuns dos estudantes manifestar comportamento *cyberloafing* está o acesso às diferentes redes sociais, como Facebook, Twitter, Instagram, Tik Tok e WhatsApp; a realização de compras virtuais; as trocas de conteúdos por meio de aplicativos; a busca por informações diversas; o acesso a filmes

e músicas; entre outras inúmeras funções e ferramentas disponíveis aos usuários (Müller et al., 2020; Yaşar & Yurdugül, 2013).

No contexto universitário, a prática excessiva de *cyberloafing* está relacionada ao baixo desempenho acadêmico (Jamaluddin et al., 2015; Yilmaz et al., 2015), ao aumento da ansiedade tecnológica, ao vício tecnológico e ao *cyberbullying* (Akbulut et al., 2016; Rana et al., 2019). Essas relações se tornam agravantes quando observadas as demais discussões existentes na literatura. Por exemplo, Meriac (2012) alerta que comportamentos manifestados no meio universitário tendem a ser transpassados para o ambiente organizacional, e vice-versa, logo preocupações são direcionadas à possibilidade deste comportamento também afetar outras diferentes esferas da vida do estudante a exemplo do ambiente de trabalho.

Por sua vez, restringindo os olhares para a área de negócios, composta por cursos como o de Ciências Contábeis, que é observado neste estudo, há um interesse em abordar a temática pelo fato de que os profissionais formados nesta área são os responsáveis por gerenciar a produção, a distribuição e a geração de informações para as tomadas de decisões nas organizações, e ao ocupar cargos de liderança podem influenciar na postura comportamental dos colaboradores sob sua liderança (Khan & Bose, 2019; Mohiuddin et al., 2018; Weatherbee, 2010).

O escândalo envolvendo dezenas de colaboradores da *Securities and Exchange Commission* (SEC) que destinavam até 8 horas por dia consumindo conteúdo impróprio durante o horário de trabalho é um importante exemplo que reforça a necessidade de abordar o *cyberloafing* desde a formação universitária dos futuros profissionais (ABC News, 2010; Reuters, 2010; Washington Post, 2010), caracterizando-se em uma das contribuições deste estudo.

Além disso, ao contrário de conceitos como vício ou abuso da *internet* que vinculam-se a questões patológicas, o *cyberloafing* firma seus preceitos no impulso pela distração e pela busca por formas de manifestação do bem-estar social (Kim & Byrne, 2011). Esse tipo de comportamento desperta preocupações acerca dos preditores do *cyberloafing* à medida que a Teoria do Uso Compensatório da *Internet* (TUCI) pautada que os indivíduos utilizam a *internet* para aliviar emoções negativas, adaptando as suas necessidades sociais, e servindo como uma espécie de estratégia de enfrentamento (Elhai et al., 2019; Kardefelt-Winther, 2014). Dessa perspectiva emergem preocupações sobre os precedentes desse comportamento que podem ser atribuídos às aulas pouco engajadoras e inócuas em despertar a atenção dos discentes.

Assim, o objetivo do estudo consiste em *analisar os precedentes e as consequências relacionadas à manifestação do comportamento cyberloafing de estudantes de Ciências Contábeis a partir do uso pessoal da internet e de dispositivos tecnológicos em sala de aula*. A principal justificativa da pesquisa está pautada no fato de que a falta de atenção durante as aulas afeta negativamente a aprendizagem dos estudantes (Taneja et al., 2015).

Em termos teóricos, a pesquisa preenche um espaço de discussão importante, mas ainda incipiente, contribuindo para o mapeamento e análise conjunta dos preditores e das consequências do *cyberloafing*, bem como para o desenvolvimento da corrente teórica pautada na TUCI. Essas contribuições são importantes para identificar pontos que podem ser aprimorados a fim de tornar o ambiente de ensino mais engajador e atrativo aos estudantes. Para tanto, a investigação aborda a seguinte questão de pesquisa: *Quais são os precedentes e as consequências relacionadas ao comportamento cyberloafing de estudantes de Ciências Contábeis a partir do uso pessoal da internet e de dispositivos tecnológicos em sala de aula?*

A pesquisa inova ao discutir além dos tipos de comportamento *cyberloafing*, suas motivações, consequências e o caminho relacional existente entre esses construtos de forma conjunta. Para responder à questão de pesquisa um modelo de caminhos é testado e discutido a partir da participação de estudantes de Ciências Contábeis das cinco regiões do Brasil.

2.2 TEORIA DO USO COMPENSATÓRIO DA *INTERNET* E *CYBERLOAFING*

As explicações para os relacionamentos causais do uso pessoal da *internet* têm sido ancoradas ao longo dos anos por diferentes *corpus* teóricos. Por exemplo, a Teoria de Usos e Gratificações (TUG) adota uma abordagem focada nas características individuais para explicar o uso excessivo e pessoal de diferentes mídias, como os dispositivos tecnológicos. Nessa perspectiva, variáveis como sexo, idade, nível educacional, estado civil, posição do indivíduo em seu ciclo de vida, *status* no trabalho, entre outras características pessoais, são apontados como os principais condutores e motivadores desse comportamento (Blumler, 1979; Elhai et al., 2019).

Por sua vez, outros *corpus* teóricos discutem o uso pessoal da *internet* a partir de uma perspectiva pautada no comportamento compulsivo e em transtornos mentais para aliviar o humor disfórico e amenizar os problemas da vida real (Young, 1998). Nessa última abordagem, o uso excessivo e pessoal da *internet* e de dispositivos tecnológicos é analisado sob o prisma clínico.

Apesar da literatura reportar para ambas abordagens resultados estatisticamente significantes, as explicações teóricas pautadas estritamente em características individuais, como as obtidas com a TUG, ou que adotam como ponto de partida transtornos psicológicos restringem a possibilidade de consenso e avanço das discussões teóricas acerca do uso excessivo e pessoal da *internet* e de dispositivos tecnológicos por aqueles que não possuem transtornos mentais ou que diferem do padrão comportamental dos grupos aos quais se alinham as suas características individuais (Elhai et al., 2019; Kardefelt-Winther, 2014).

De modo alternativo a essas lentes, a Teoria do Uso Compensatório da *Internet* explica os motivadores do uso excessivo e pessoal da *internet* a partir de um olhar que enaltece a adaptação dos indivíduos a fim de amenizar seus sentimentos e emoções negativas (Elhai et al., 2019; Kardefelt-Winther, 2014). Sob o prisma da TUCI as mídias digitais são utilizadas para satisfazer as necessidades sociais de cada pessoa, escapar de situações estressoras, negativas e pouco engajadoras vivenciadas na vida real, sendo que esse enfoque apresenta-se mais aderente ao uso excessivo e pessoal da *internet* realizado pela maioria dos indivíduos (Elhai et al., 2018).

Ao contrário da TUG proposta na década de 1970, a TUCI foi proposta em 2014 por Kardefelt-Winther já considerando um ambiente mais atual e repleto de dispositivos e aplicativos tecnológicos, como *smartphones*, *internet* móvel e redes sociais, amplamente presentes na sociedade contemporânea. Levar esse cenário em consideração é importante, à medida que os dispositivos e a *internet* móvel tornaram confusas as fronteiras entre o uso pessoal da *internet* e o uso no trabalho ou em ambientes educacionais.

A profusão e a ambiguidade dessas fronteiras geram consequências negativas às instituições de ensino e ao processo educacional, pois o uso não vinculado às atividades educacionais no ambiente universitário pode ser visualizado como impróprio, visto que desvia a atenção do estudante do principal objetivo da universidade, que é a construção de conhecimento a partir da interação entre os próprios discentes e docentes (Jamaluddin et al., 2015; S. J. Kim & Byrne, 2011).

Ambíguos também são os conceitos utilizados para caracterizar esses comportamentos. Na literatura há quem aborda o uso excessivo e pessoal da *internet* a partir de diferentes nomenclaturas, tais como uso da computação não relacionada ao trabalho/aprendizagem, *cyberloafing*, *cyberslacking*, *cyberbludging*, *loafing on-line*, desvio da *internet*, uso problemático da *internet* (PIU), uso pessoal da *web* (PWU), dependência de *internet*, abuso de *internet*, vício em *internet* e transtorno de dependência de *internet* (IAD).

Nesta pesquisa é adotado o direcionamento de Kim e Byrne (2011), que realizaram um esforço conceitual para diferenciar e categorizar o uso e a aplicação desses diferentes conceitos, conforme estrutura conceitual exposta na Figura .

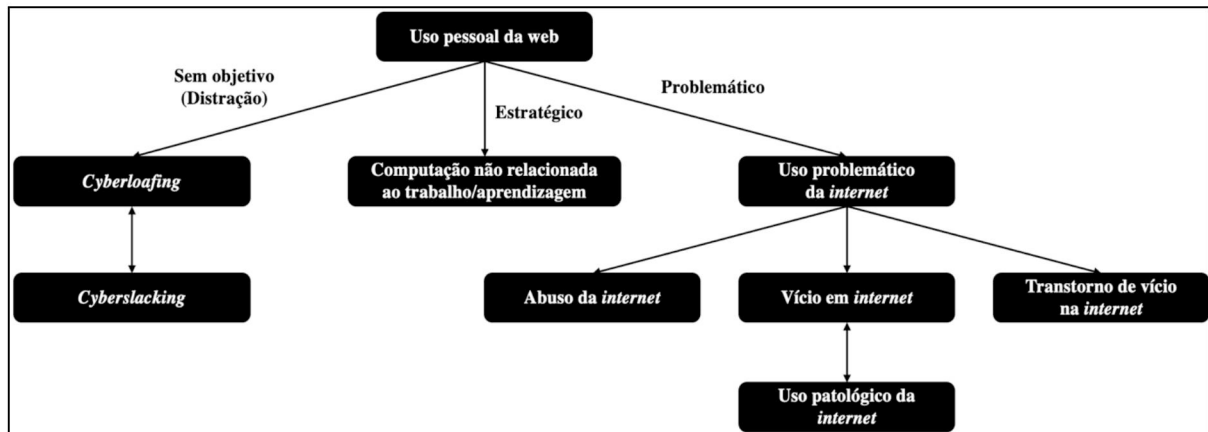


Figura 1. Estrutura conceitual de uso pessoal da web de Kim e Byrne (2011) adaptada a contextos universitários. Fonte: Adaptada de Kim e Byrne (2011) – Tradução nossa.

Kim e Byrne (2011) construíram uma estrutura conceitual para atrelar cada conceito de uso pessoal da *web/internet* a objetivos específicos dos indivíduos. Nesta proposição conceitual o vício, o abuso e o transtorno de vício na *internet* são vinculados a consequências sociais mais severas e com origens patológicas. Por sua vez, a computação não relacionada ao trabalho/aprendizagem é atrelada na tipologia ao uso estratégico dos dispositivos tecnológicos para fins pessoais, como se dedicar a projetos pessoais durante o horário de trabalho ou na sala de aula. Já o *cyberloafing* está mais voltado à procrastinação, comumente realizado por boa parte da população e sem um objetivo específico, não vinculado a patologias, sendo este o enfoque adotado nesta pesquisa, o qual mostra-se alinhado a TUCI.

A maioria das investigações que tratam do *cyberloafing* aprofundam as discussões nos diferentes tipos de comportamentos e/ou sua relação com variáveis psicológicas e comportamentais, como o bem-estar, e variáveis demográficas (e. g. Baturay & Toker, 2015; Yilmaz et al., 2015). A adaptação dos instrumentos de coleta de dados também tem sido uma marca das pesquisas desenvolvidas nesse campo, visto que se tem a necessidade de adaptar a mensuração do *cyberloafing* às novas ferramentas, dispositivos tecnológicos, aplicativos e redes sociais que são englobadas em um curto intervalo de tempo e passam a integrar os comportamentos sociais contemporâneos (Akbulut et al., 2016).

Uma das pesquisas mais citadas e precursoras que discorreu sobre a temática no ambiente universitário foi desenvolvida por Blanchard e Henle (2008) na qual identificaram junto a

estudantes americanos de *Master Business Administration* (MBA) duas formas principais de *cyberloafing*.

A primeira versa sobre comportamentos denominados de *cyberloafings* menores que consiste no recebimento de *e-mails* pessoais, acessar *sites* de notícias, *sites* financeiros, *sites* de leilão, portais de esportes e compras *online*. O segundo tipo consiste em *cyberloafings* graves caracterizados pelo acesso as salas de *chat*, comunidades virtuais, *sites* de relacionamentos e *downloads* de músicas que podem implicar em exposição a *hackers* e a punições legais para as organizações que fornecem as dependências físicas ou ferramentas tecnológicas para tais atividades.

A categorização desses autores tem sido utilizada e inspirado diversos estudos (e. g. Akbulut et al., 2016; Yaşar & Yurdugül, 2013; Yilmaz et al., 2015), sendo que uma das principais implicações da pesquisa consiste em vincular a minimização do *cyberloafing* à implementação de políticas de conscientização que concebam esses comportamentos como inadequados entre os colegas, visto que os autores encontraram relação positiva entre as normas do grupo social ao qual os estudantes e seus supervisores pertencem com o *cyberloafing*.

Yaşar e Yurdugül (2013) apontaram que checar *e-mails*, acessar redes sociais e visitar *sites* de notícias figuram entre as principais práticas de *cyberloafing* de universitários turcos. Esses comportamentos foram justificados pelos estudantes como derivados da necessidade de descanso, busca por relaxamento e acompanhamento das atualizações dos *sites*. Os resultados da pesquisa destacam a importância de considerar o comportamento dos estudantes na estruturação dos processos e políticas educacionais. Além disso, desperta a atenção para os possíveis motivadores de *cyberloafing* oportunizando ampliar o escopo de estudo a fim de compreender as motivações e consequências do *cyberloafing* de modo conjunto e inter-relacionado.

Yilmaz et al. (2015) destacam variáveis que condicionam os diferentes tipos de *cyberloafing* manifestados por universitários turcos. O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foi o adaptado de Blanchard e Henle (2008) por Yaşar (2013) que subdivide os comportamentos em “individual”, “pesquisa”, “social” e “notícias”. Em todas as dimensões foram encontradas diferenças significantes entre os gêneros masculino e feminino, sendo que no geral o grupo masculino apresentou maiores níveis de *cyberloafing*. Foram encontradas, também, diferenças entre estudantes de departamentos distintos (e. g. Gerenciamento de Sistemas de Informações x História), e conforme a quantidade de horas de uso diário da *internet*. Já o local de conexão da *internet* não condicionou este comportamento e isso pode ser devido ao acesso

mobile ou também por não haver restrições ao uso de dispositivos móveis em casa, na universidade, no dormitório e demais espaços que os estudantes frequentam.

Assim como Yilmaz et al. (2015), na pesquisa de Baturay e Toker (2015) o gênero masculino apresentou relação mais intensa com o *cyberloafing*. O uso diário da *internet*, bem como estar na fase inicial do curso universitário e possuir menos anos de experiência com a *internet* também foram positivamente relacionados ao *cyberloafing*. Buscar formas de utilizar os dispositivos tecnológicos em sala de aula pode ser uma saída para minimizar o *cyberloafing*. Além disso, a pesquisa reforça a importância de considerar as atividades mais recentes de uso da *internet* nos instrumentos que buscam mensurar o uso excessivo e pessoal da *web*.

Taneja et al. (2015) testaram um modelo com treze hipóteses relacionando a motivação intrínseca, motivação extrínseca, engajamento na sala de aula e apatia em relação ao material da disciplina com a falta de atenção. Em um segundo nível, os autores relacionaram o consumismo, escapismo, falta de atenção, ansiedade *cyberslacking* e distração de outros com a atitude. Por fim, a atitude, normas subjetivas, normas descritivas e a percepção de controle comportamental foram relacionadas com a intenção para o *cyberslacking* de universitários norte-americanos. Entre as diversas implicações da pesquisa tem-se o despertar para a necessidade de implementação de políticas de conscientização para o uso adequado da *internet* e dos dispositivos tecnológicos, bem como à necessidade dos docentes tornarem o material utilizado em sala de aula e as técnicas de ensino menos apáticas, com o intuito de engajar os discentes.

Akbulut et al. (2016) buscaram contornar a inadequação de alguns comportamentos da escala de Kalayci (2010) e de Blanchard e Henle (2008) argumentando que estes instrumentos de coleta de dados foram inspirados por comportamentos realizados no ambiente de trabalho, mas que dificilmente são manifestados no ambiente universitário. Na escala desenvolvida por estes autores, os itens foram agrupados em cinco fatores, tangendo o Fator 1 – Compartilhando, Fator 2 – Comprando, Fator 3 – Atualizações em tempo real, Fator 4 – Acessando conteúdo online e Fator 5 – Jogando e apostando.

Os resultados da pesquisa de Akbulut et al. (2016) propiciam algumas oportunidades de avanços metodológicos, teóricos e empíricos. Em termos metodológicos, os fatores voltados às redes sociais reforçam a importância de incluir itens e buscar maior detalhamento sobre o uso de diferentes redes sociais como forma de *cyberloafing*. No âmbito teórico e empírico, analisar as diferentes formas do *cyberloafing* e seus antecedentes é oportuno para compreender os motivadores e buscar formas específicas para minimizar as consequências deste tipo de comportamento.

Rana et al. (2019) identificaram a influência da atitude (constituída pela falta de atenção, apatia em relação ao material da disciplina e distração por outros), norma subjetiva, ameaça percebida, controle comportamental percebido e escapismo na intenção de *cyberslacking* de graduandos e pós-graduandos da escola de administração de uma universidade britânica. A atitude seguida, respectivamente, pelo controle comportamental percebido, norma subjetiva e escapismo apresentaram-se positivamente atreladas a intenção de *cyberslacking*.

De modo contrário, a ameaça percebida foi negativamente relacionada ao *cyberslacking*. O fato da atitude apresentar relação positiva reforça a importância dos docentes elaborar materiais e explicações simples e fáceis a fim de minimizar a apatia em relação ao material da disciplina. As políticas educacionais também podem ser focadas com o intuito de despertar a percepção dos discentes de que esses comportamentos excessivos não são tolerados em sala de aula.

As pesquisas destacadas fornecem uma agenda de investigações direcionada para os aspectos empíricos da análise do *cyberloafing* de estudantes de nível superior. Com base nas sustentações teóricas e nas evidências existentes na literatura apresenta-se o desenho relacional que direciona esta pesquisa (Figura).

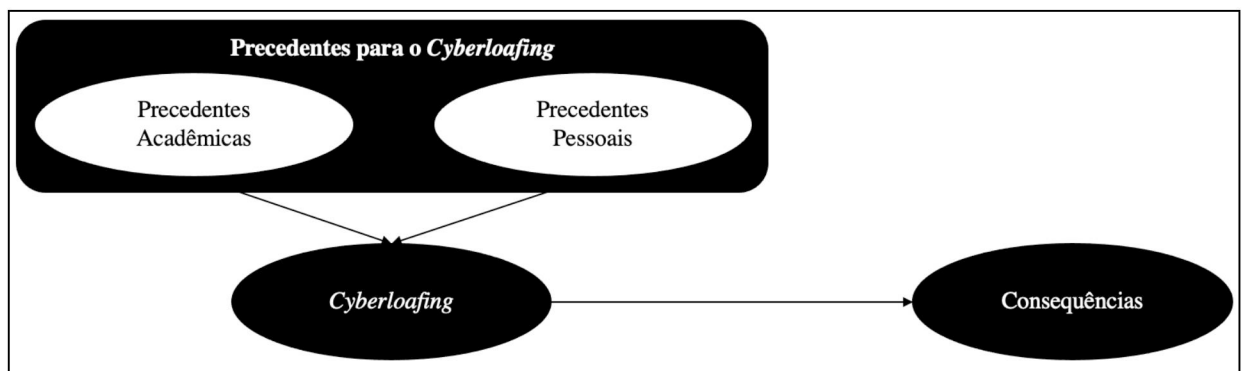


Figura 2. Desenho da pesquisa.
Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

O estudo conjunto dos precedentes e das consequências do *cyberloafing*, o uso da lente da Teoria do Uso Compensatório da *Internet* e o mapeamento destes comportamentos com um enfoque no cenário nacional são as oportunidades que direcionam esta investigação e pautam as contribuições da pesquisa na compreensão do comportamento desta parcela da sociedade moderna.

2.3 PERCURSO METODOLÓGICO

2.3.1 População, coleta de Dados e amostra

A pesquisa possui abordagem quantitativa e os dados foram coletados a partir de uma *survey online* realizada na plataforma *Survey Monkey®*. A população do estudo é composta por graduandos dos 1.639 cursos brasileiros de Ciências Contábeis da modalidade presencial e com *status* “em atividade” junto ao Ministério da Educação em janeiro de 2020. O contato com os respondentes seguiu alguns procedimentos operacionais. Primeiro, de posse dos dados cadastrais dos cursos de Ciências Contábeis foi acessado o *site* de cada Instituição de Ensino Superior (IES) a fim de localizar o contato via *e-mail* da coordenação, secretaria de alunos ou departamento de comunicação das IES para que a pesquisa fosse divulgada aos discentes.

O contato via *e-mail* é justificado pela necessidade de encaminhar o convite formal da pesquisa juntamente com o *link* de acesso para os alunos, sendo que esse processo foi realizado durante os meses de janeiro e fevereiro de 2020. Após buscar as informações dos 1.639 cursos, foram localizados os contatos de 835 cursos.

Os 1.639 cursos de Ciências Contábeis consultados possuem 227.302 vagas autorizadas junto ao Ministério da Educação, sendo que os 835 cursos contatados representam 100.729 vagas ou 44,31% desse total. Esse número é uma aproximação da população contatada, visto que o número total de vagas autorizadas não representa efetivamente a quantidade de estudantes da instituição. Nesse sentido, a pesquisa é caracterizada por ter uma amostra não probabilística e população infinita, visto que não é possível delimitar o número exato de estudantes regularmente matriculados nos referidos cursos e o contato foi condicionado à localização do *e-mail*. A coleta de dados foi realizada em março de 2020, sendo interrompida pela pandemia da COVID-19, que gerou a suspensão das atividades de ensino presencial nas instituições. Além disso, os pesquisadores julgaram que esse cenário de ausência de aula poderia enviesar as respostas obtidas, visto que o objetivo da pesquisa consiste na análise do *cyberloafing* em períodos de aula.

Inicialmente foram obtidas 718 participações, destas 186 foram eliminadas por não estarem completamente preenchidas e 128 por serem de estudantes do 1º ano que estavam no início do curso e, conseqüentemente, ainda não possuíam uma percepção consolidada de seu comportamento *cyberloafing* manifestado em sala de aula durante a graduação. Portanto, as respostas restantes e consideradas válidas à análise totalizaram 404 participações.

2.3.2 Instrumento de pesquisa e preocupações metodológicas

Seguindo as recomendações e os procedimentos de Baturay e Toker (2015) e Taneja et al. (2015), os itens do questionário *online* foram elaborados e adaptados de estudos anteriores (Akbulut et al., 2016; Baturay & Toker, 2015; Blanchard & Henle, 2008; Rana et al., 2019; Taneja et al., 2015), considerando o contexto brasileiro, bem como as ferramentas e redes sociais mais utilizadas. O processo de elaboração e adaptação dos itens contou com a participação presencial e conjunta de três professores e pesquisadores na área de Educação e Ensino em Contabilidade, sendo o primeiro docente da disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica, o segundo da disciplina de Métodos Quantitativos e o terceiro da disciplina de Metodologia do Ensino Superior, todos com ampla experiência de pesquisa e avaliação de trabalhos nesta área.

Soma-se a esse processo a participação de cinco doutorandos e seis mestrados em Contabilidade, todos pertencentes a projetos de pesquisa vinculados à área de Educação e Pesquisa em Contabilidade e a maioria com experiência docente. Nesta etapa cada afirmativa do instrumento de pesquisa foi discutida de forma conjunta entre todos os participantes, a fim de decidir pela adaptação e inserção de novos elementos no questionário. Ao todo, o processo de construção e validação de conteúdo durou aproximadamente 02 horas.

A versão final do questionário foi composta por quatro seções. A primeira seção mensurou as práticas de *cyberloafing* por meio de 16 itens, tais como curtir fotos no Facebook ou Instagram. A segunda seção foi dedicada a identificação dos possíveis precedentes do *cyberloafing* a partir de 14 itens divididos em dois construtos de segunda ordem, um dedicado à identificação dos precedentes pessoais, como estar cansado, e outro para os precedentes acadêmicos, como a falta de qualidade dos materiais apresentados pelos professores.

A terceira seção corporizou as consequências do *cyberloafing* a partir de 6 itens, como exemplo tem-se a procrastinação da execução de atividades acadêmicas. Por fim, a quarta seção foi dedicada a identificação do perfil dos respondentes. Destaca-se que no instrumento de coleta de dados os dispositivos tecnológicos foram detalhados como *smartphone*, *notebook*, *tablet* e demais aparelhos tecnológicos. Os itens das três primeiras seções da versão final do instrumento de coleta de dados são apresentados no Apêndice A juntamente com as respectivas estatísticas descritivas.

Referente às preocupações metodológicas, fez-se uso de escala ordinal, unidimensional e de intensidade de 11 pontos com rótulos somente nas extremidades. Essa tratativa segue as recomendações de Cummins e Gullone (2000), pois visa contornar as limitações existentes em

outros tipos de escalas, tais como as escalas *Likert* ou tipo *Likert* que possuem rótulos semânticos e qualitativos em todas as pontuações. Portanto, a primeira e a segunda seção utilizaram o rótulo 0 = Nunca e 10 = Sempre e a terceira seção utilizou o rótulo 0 = pouco frequente e 10 = muito frequente.

Além disso, foi incluída uma representação gráfica que sinalizava um *continuum*, auxiliando o respondente a compreender que tratava-se de uma escala de intensidade/frequência. Em termos éticos, na abertura do questionário foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B) indicando que a participação era voluntária, anônima, que poderia ser interrompida a qualquer momento e que o tratamento dos dados ocorreria de forma agrupada preservando a individualidade e anonimato dos respondentes, conforme recomendado pela Resolução CNS nº 466/12 e Resolução CNS nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. O estudo está no escopo de um projeto de pesquisa mais amplo de conclusão de doutorado registrado no Comitê de Ética em Pesquisa CEP/SD da instituição dos pesquisadores sob o número 42700921.8.0000.0102 (ver Anexo A).

Desde a concepção do instrumento de pesquisa o *common method bias* foi uma preocupação inerente devido as características do estudo, sendo: i) dados de autorrelatos; ii) variável dependente e independente coletadas no mesmo questionário; e iii) coleta de dados *cross-section*.

Assim, as recomendações de Chang et al. (2010) foram adotadas, na qual a apresentação das perguntas não seguiu a ordem dos relacionamentos do modelo testado e de modo precedente à análise dos dados foi aplicado o Teste de Harman que “desconsidera o modelo estrutural e o modelo de mensuração, estimando-se a Análise Fatorial Exploratória com todos os itens na mesma análise, geralmente empregando-se o método de componentes principais não rotacionado” (Bido, Mantovani, & Cohen, 2018, p. 388).

2.3.3 Técnica de análise de dados

A análise dos dados foi realizada com por meio da técnica de Modelagem de Equações Estruturais (MEE) calculada a partir dos Mínimos Quadrados Parciais Baseado na Variância (*Partial Least Squares Path Modeling* – PLS-PM), sendo operacionalizada com o uso do *software Smart PLS®* versão 3.2.0 e reamostragem *bootstrap* que não supõe normalidade dos dados com 1000 repetições.

A MEE subdivide-se na análise do modelo de mensuração e do modelo estrutural, ambos apresentados na seção de resultados. Na análise do modelo de mensuração prosseguiu-se com a Análise Fatorial Confirmatória (AFC) com o intuito de verificar a unidimensionalidade do instrumento de pesquisa. A AFC foi operacionalizada no *software Jasp®* versão 0.14.1. Adicionalmente, a fim de considerar as dicotomias das relações analisadas a partir de características demográficas dos respondentes e identificar possíveis diferenças no nível de rede causal, no nível estrutural, no nível de mensuração e no nível das variáveis latentes foi empregada a *Group Comparison Approaches* baseada no *bootstrap t-test* por meio de uma análise bi-grupo (Sanchez, 2013).

As variáveis de agrupamento foram definidas a partir da literatura que aponta para a possibilidade do gênero, idade, tempo de acesso, consumismo, corporizado pelo tipo de IES, serem condicionantes do *cyberloafing* (Akbulut et al., 2016; Baturay & Toker, 2015; Taneja et al., 2015; Yilmaz et al., 2015).

O tamanho mínimo amostral adequado para o uso da técnica de MEE foi atendido seguindo os parâmetros *Effect size* $f^2 = 0,15$, nível de significância de 5% (α err prob = 0,05), *Power* ($1-\beta$ err prob) = 0,95, e o *Numbers of predictors* = 2 que apontaram a necessidade de um número mínimo de 107 participações.

2.4 RESULTADOS

2.4.1 Perfil dos respondentes

A média de idade dos respondentes foi de 24,38 anos e a mediana de 22 anos. Destes, 262 (64,85%) são do gênero feminino e 142 (35,15%) do gênero masculino. Em relação a IES, 260 (64,36%) respondentes frequentam instituições públicas e 144 (35,64%) frequentam instituições privadas ou comunitárias. O período predominantemente cursado está consubstanciado por 131 (32,43%) respondentes que estão no 7º ou 8º período (4º ano), seguido por 120 (29,70%) que estão no 5º e 6º período (3º ano), 111 (27,47) que estão no 3º e 4º períodos (2º ano) e 42 (10,40%) discentes que frequentam o 9º ou o 10º período.

Por fim, a média de horas diárias de conexão à *internet* indicou que 27 (6,68%) estudantes permanecem menos de 2 horas conectados, 201 (49,75%) estudantes apontaram entre a 2 a 6 horas, 98 (24,26%) de 7 a 10 horas diárias, 63 (15,59%) de 11 a 16 horas e 15 (3,72%) permanecem de 17 a 24 horas conectados à *internet*.

A fim de apresentar os aplicativos e *sites* acessados pelos participantes foi elaborada a Tabela 1, que hierarquiza um empilhamento por idade, gênero e tempo de acesso diário à *internet* ou a dispositivos tecnológicos ancorados nos principais aplicativos e *sites* que viabilizam o comportamento *cyberloafing*.

Tabela 1

Empilhamento hierárquico de aplicativos, sites e ferramentas por número de respondentes

<i>Apps e sites</i>	Agrupamentos: Idade / Gênero / Tempo de acesso diário à internet e dispositivos tecnológicos								Total
	Mais jovens (<= 22 anos) ^e				Mais velhos (> 22 anos)				
	Feminino		Masculino		Feminino		Masculino		
	<= 6 hrs ^f	> 6 hrs	<= 6 hrs	> 6 hrs	<= 6 hrs	> 6 hrs	<= 6 hrs	> 6 hrs	
<i>WhatsApp</i>	84	60	27	38	70	44	43	32	398
<i>Instagram</i>	74	56	25	34	62	40	30	25	346
<i>Facebook</i>	63	46	18	20	49	28	25	26	275
<i>Music apps^a</i>	36	34	10	21	23	26	17	10	177
<i>Netflix</i>	34	36	12	17	22	22	18	6	167
<i>Food apps^b</i>	22	24	11	16	26	21	15	10	145
Jogos	26	25	9	21	15	14	15	9	134
<i>LinkedIn</i>	27	11	10	12	16	9	11	10	106
<i>Twitter</i>	24	22	7	17	9	6	9	11	105
Anúncios ^c	11	6	7	5	11	9	16	9	74
<i>Telegram</i>	8	6	4	5	4	7	6	4	44
<i>Tik Tok</i>	8	10	1	4	6	5	3	4	41
<i>Relacion.^d</i>	4	5	3	3	1	5	2	6	29

Nota. Questionamento direcionador: Quais aplicativos, *sites* e ferramentas você acessa em seu *smartphone*, *notebook*, *tablet* e demais aparelhos tecnológicos?; ^a *Spotify*, *Deezer* e outros apps de Música; ^b Nomenclatura utilizada no instrumento de pesquisa “Aplicativos *foods* (por exemplo, *iFood*, *Rap*, *Uber Eats* e similares)”; ^c Nomenclatura utilizada no instrumento de pesquisa “Aplicativos de anúncios (por exemplo, *OLX*, *Zap Imóveis*, *Meu Carro Novo* e similares)”; ^d Nomenclatura utilizada no instrumento de pesquisa “Aplicativos de relacionamentos amorosos (por exemplo, *Tinder*)”; ^{e,f} Agrupamento definido a partir da mediana. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As redes sociais ocupam as três primeiras posições entre os aplicativos, *sites* e ferramentas mais utilizados. Dos 404 respondentes, cerca de 398 acessam o WhatsApp, seguido por 346 que fazem uso do Instagram e 275 que acessam o Facebook. Nota-se, também, que os aplicativos de música, como Spotify, e de Streaming (e. g. Netflix) também figuram nas primeiras posições da listagem.

O fato das redes sociais terem ocupado as três primeiras colocações converge para as discussões de Taneja et al. (2015) que identificaram que o uso das redes sociais está atrelado ao principal objetivo dos estudantes com o *cyberloafing*, que é a comunicação entre amigos durante o horário de aula.

Yaşar e Yurdugül (2013) e Akbulut et al. (2017) também indicaram que as redes sociais estão entre as formas mais comuns de *cyberloafing* em sala de aula. Em termos práticos,

ferramentas como o WhatsApp concentram seus principais recursos na comunicação instantânea entre usuários e no compartilhamento de informações em tempo real, delineando um convite ao *cyberloafing* quando estes comportamentos não são vistos como prejudiciais pelos estudantes. Após a identificação dos aplicativos e *sites* que viabilizam o comportamento *cyberloafing* seguiu-se à análise do modelo proposto por meio da MEE.

2.4.2 Modelo de mensuração, modelo estrutural e *Group Comparison Approaches*

O Teste de Harman não apontou problemas de *common method bias*, à medida que o teste do fator de primeira ordem não resultou em um cenário com somente um fator extraído, tampouco o fator com maior percentual de variância explicada (26,89%) concentrou a maior parte da variância dos itens analisados (> 50%) (Bido et al., 2018; Podsakoff et al., 2012). A análise do *variance inflation factor* (VIF) indicou a ausência de multicolinearidade entre os itens da escala, visto que os valores foram abaixo de 5 (Hair et al., 2014). Assim, prosseguiu-se à análise do modelo de mensuração da MEE.

No modelo de mensuração, a consistência interna e a independência das variáveis latentes é avaliada a partir dos indicadores de validade convergente e validade discriminante. Na Tabela 2, os indicadores de validade convergente são apresentados, juntamente com os itens que compuseram o modelo final da escala e os indicadores de ajustamento do modelo obtidos na AFC.

Tabela 2

Modelo de mensuração – Indicadores de validade convergente

Itens	Carga	s. e.	t. s.	p-v	CC	AVE
<i>Precedentes Acadêmicos</i>						
Qualidade dos materiais apresentados pelos professores	0,614	0,046	13,323	< 0,01		
Falta de interesse pelos assuntos discutidos em sala de aula	0,758	0,027	28,092	< 0,01		
Dificuldade para compreender a matéria	0,707	0,035	20,161	< 0,01	0,81	0,47
Desmotivação com o curso	0,773	0,023	33,134	< 0,01		
Não presto atenção nas aulas, pois tenho facilidade em colar nas avaliações	0,543	0,058	9,296	< 0,01		
<i>Precedentes Pessoais</i>						
Influência de colegas que utilizam aparelhos tecnológicos	0,658	0,043	15,294	< 0,01		
Contato com os amigos	0,743	0,025	29,463	< 0,01	0,83	0,56
Preguiça	0,779	0,027	28,799	< 0,01		
Vício tecnológico	0,800	0,021	37,274	< 0,01		
<i>Cyberloafing</i>						
Acessar sites de notícias	0,592	0,041	14,426	< 0,01	0,90	0,41
Acessar sites de curiosidades	0,680	0,033	20,780	< 0,01		

Curtir fotos no <i>Facebook</i> ou <i>Instagram</i>	0,729	0,025	29,179	< 0,01		
Ler notícias no <i>Facebook</i> ou acessar a <i>time line</i> do <i>Facebook</i>	0,603	0,036	16,635	< 0,01		
Ouvir <i>podcasts</i>	0,557	0,057	9,741	< 0,01		
Acessar <i>Whatsapp</i>	0,651	0,032	20,524	< 0,01		
Assistir filmes, <i>games on-line</i> , jogos esportivos ou outros programas de entretenimentos	0,654	0,041	15,996	< 0,01		
Ouvir músicas	0,639	0,046	14,025	< 0,01		
Acessar <i>e-mail</i>	0,677	0,027	24,804	< 0,01		
Realizar compras de forma <i>on-line</i>	0,681	0,042	16,252	< 0,01		
Visualizar aplicativos de anúncios	0,664	0,037	18,173	< 0,01		
Realizar transações bancárias	0,652	0,038	17,207	< 0,01		
Acessar aplicativos e sites de aplicações financeiras	0,540	0,048	11,424	< 0,01		
Acessar aplicativos de jogos	0,560	0,043	13,172	< 0,01		
Consequências						
Chegar atrasado na aula	0,608	0,088	6,886	< 0,01		
Chegar atrasado para reuniões acadêmicas	0,574	0,097	5,927	< 0,01	0,84	0,52
Procrastinar a execução de atividades acadêmicas	0,730	0,047	15,430	< 0,01		
Isolar-se de pessoas próximas de vocês	0,830	0,039	21,309	< 0,01		
Isolar-se de familiares	0,830	0,038	21,989	< 0,01		
Indicadores de ajustamento do modelo – AFC						
NFI	GFI	IFI	TLI	CFI	χ^2/df	RMSEA
0,943	0,97	0,97	0,97	0,97	1,99	0,050

Nota. *s. e.* = standard error; *t. s.* = *t*-statistics; *p-v* = *p*-value; *CC* = *Confiabilidade Composta*; *AVE* = *Average Variance Extracted*; *NFI* = *Non-Normed Fit Index*; *GFI* = *Goodness of Fit Index*; *IFI* = *Incremental fit index*; *TLI* = *Tucker-Lewis coefficient*; *CFI* = *Comparative Fit Index*; χ^2 = *Qui-quadrado*; *df* = *graus de Liberdade*; *RMSEA* = *Root Mean Square Error of Approximation*. Parâmetros da validade convergente (Hair Jr. et al., 2014; Sanchez, 2013): Carga $\geq 0,70$ (ideal); Carga $\geq 0,40 < 0,70$ (aceitável); *CC* $> 0,70$; *AVE* $> 0,50$. Parâmetros dos indicadores de ajustamento do modelo (Hair Jr, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2009)(Hair Jr et al., 2009): *NFI* $> 0,90$; *GFI* $> 0,90$; *IFI* = próximos a 1; *TLI* $> 0,90$; *CFI* $> 0,90$; $\chi^2/df < 3$; *RMSEA* $< 0,10$ (aceitável). Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os indicadores de validade convergente apresentados na Tabela permitem verificar se os itens que compõem a proposição teórica de cada construto possuem capacidade para representar a variável latente que pretende ser mensurada (Sanchez, 2013). Os itens CL3 “Acessar sites/aplicativos de relacionamentos”, CL8 “Acessar *Facebook Messenger*”, PP1 “Cansaço”, PP3 “Contato familiar”, PA6 “Flexibilidade por parte dos professores”, PP7 “Compromissos do trabalho”, PA7 “Autoconfiança de que será aprovado na disciplina” e CQ6 “Deixar de cumprir prazos previamente acordados” foram removidos por prejudicarem a unidimensionalidade das variáveis latentes.

Os demais itens, que possuem cargas inferiores a 0,70, mas superiores a 0,40, foram mantidos a fim de preservar o conteúdo informacional do instrumento de pesquisa, pelo fato da sua exclusão não propiciar ganhos na *AVE* e devido ao instrumento de pesquisa ter sido desenvolvido recentemente, conforme apontado por Hair et al. (2014). O indicador de *AVE* ilustra o quanto da variação dos itens foi considerada na formação da variável latente (Sanchez, 2013), sendo recomendável valores acima de 0,50, e aceitos valores acima de 0,40.

Os construtos Precedentes Pessoais e Consequências atingiram valores de AVE acima de 0,50. Por sua vez, Precedentes Acadêmicos e *Cyberloafing* apresentaram valores de AVE acima de 0,40, não sendo oportuna a exclusão de novos itens pelo fato de não haver efeitos positivos sobre a Confiabilidade Composta (Hair et al., 2014). Para a análise da consistência interna dos indicadores priorizou-se a Confiabilidade Composta, que não possui as limitações do Alpha de Cronbach em relação a sensibilidade ao número de itens da escala (Hair et al., 2014; Sanchez, 2013), sendo atendidos os valores de parâmetros estatísticos. Por fim, os indicadores de ajustamento do modelo obtidos na AFC mostraram-se adequados.

Os indicadores de validade discriminante são expostos na Tabela .

Tabela 3

Modelo de mensuração – Correlação e indicadores de validade discriminante

Variáveis e indicadores	Precedentes		<i>Cyberloafing</i>	Consequências
	Acadêmicos	Pessoais		
Validade discriminante – Cargas cruzadas				
Cargas cruzadas (Máximas)	0,48	0,56	0,53	0,49
Cargas cruzadas (Mínimas)	0,17	0,35	0,04	0,15
Construto associado (Máximas)	0,77	0,80	0,68	0,83
Construto associado (Mínimas)	0,54	0,66	0,55	0,57
Validade discriminante - Critério de Fornell-Larcker e <i>Heterotrait-Monotrait Ratio</i> (HTMT)				
Precedentes Acadêmicas	0,68¹	0,87	0,63	0,62
Precedentes Pessoais	0,62	0,75	0,69	0,71
<i>Cyberloafing</i>	0,52	0,60	0,64	0,34
Consequências	0,46	0,54	0,30	0,72

Nota. ¹ a parte inferior da matriz apresenta a correlação entre os construtos. Parâmetros da validade discriminante (Hair et al., 2014; Henseler et al., 2015; Sanchez, 2013): Para as cargas cruzadas os valores mínimos do construto associado devem ser acima de 0,50 e o menor valor do construto associado deve ser maior que os valores das cargas cruzadas; para o critério Fornell-Larcker (linha diagonal da matriz) a raiz quadrada da AVE de cada construto deve ser maior que a correlação mais alta da variável latente com qualquer outra variável latente do modelo; e para o HTMT (parte superior da matriz) os valores devem estar abaixo de 0,90. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A validade discriminante (Tabela) objetiva identificar a independência e a individualidade entre cada construto (Hair et al., 2014). A primeira forma de verificação de tal independência é por meio das cargas fatoriais cruzadas, no qual o valor mínimo de cada item do construto associado deverá ser maior que o valor máximo da carga compartilhada com os demais construtos.

A segunda forma é pelo critério de Fornell-Larcker, em que as raízes quadradas da AVE de cada construto devem ser superiores aos coeficientes de correlação com as demais variáveis latentes. Apesar de ambos os critérios serem utilizados por diferentes pesquisadores e terem sido atendidos (Hair et al., 2014; Sanchez, 2013), observa-se que há uma corrente de estudos recentes que indica que as cargas fatoriais cruzadas e o Fornell-Larcker podem ser ineficientes em medir a validade discriminante (Henseler et al., 2015). Alternativamente, a correlação do *Heterotrait-*

Monotrait Ratio (HTMT) tem sido sugerida, a qual indicou a necessidade de excluir o item PP2 para que o parâmetro fosse atendido permitindo prosseguir à análise do modelo estrutural.

No modelo estrutural, são avaliados os relacionamentos entre as variáveis latentes (Sanchez, 2013). A Tabela concentra as informações do aqui denominado de modelo estrutural geral, pois não individualiza os relacionamentos de acordo com características particulares da amostra, as quais são tratadas adiante. Os efeitos original e o *mean.boot* são apresentados juntamente com o *standard error*, o *t-Statistics* e o *p-value* de cada relacionamento. Somam-se a esta apresentação os indicadores de variância explicada pelos relacionamentos (R^2), o tamanho do efeito (f^2), as comunalidades (*Block Communalities*) e a redundância (*Mean Redundancy – Q²*). Possíveis diferenças de relacionamentos a partir das características da amostra não foram consideradas nesse primeiro momento.

Tabela 4

Modelo estrutural geral e indicadores de validade/explicação das variáveis latentes

Caminhos	Efeitos Modelo Geral		s. e.	t- Statistics	P- value	R ²	f ²
	Original	Mean.Boot					
Precedentes Acadêmicos → <i>Cyberloafing</i>	0,24	0,24	0,05	4,15	<0,01	0,39	0,05
Precedentes Pessoais → <i>Cyberloafing</i>	0,45	0,45	0,06	8,70	<0,01		0,19
<i>Cyberloafing</i> → Consequências	0,30	0,30	0,05	5,81	<0,01	0,09	0,10

Nota. s. e. = *standard erro*; *Mean Redundancy – Q²(Block Communalities)*: Precedentes Acadêmicas = 0,00(0,47); Precedentes Pessoais = 0,00(0,56); *Cyberloafing* = 0,16(0,41); Consequências = 0,04(0,50). *Mean Redundancy (Q²)*: indica a quantidade de variância em um construto endógeno explicada por suas variáveis latentes independentes (Sanchez, 2013). Parâmetros (Cohen, 1988; Hair et al., 2014): f^2 até 0,02 indica efeito pequeno; acima de 0,02 até 0,13 indica efeito médio; acima de 0,13 até 0,26 indica efeito grande. Q^2 : os valores de 0,02, 0,15 e 0,35 indicam que um construto exógeno tem uma relevância preditiva pequena, média ou grande para um certo construto endógeno. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As relações do modelo estrutural inspiraram a construção da Figura , que representa o modelo de caminhos analisado e subsidia as discussões dos resultados a partir da elucidação dos efeitos diretos encontrados nos relacionamentos entre as variáveis latentes (β), bem como apresenta o tamanho do efeito (f^2), a variância explicada (R^2) e a relevância preditiva (Q^2) das variáveis dependentes a partir dos efeitos exercidos pelas variáveis independentes.

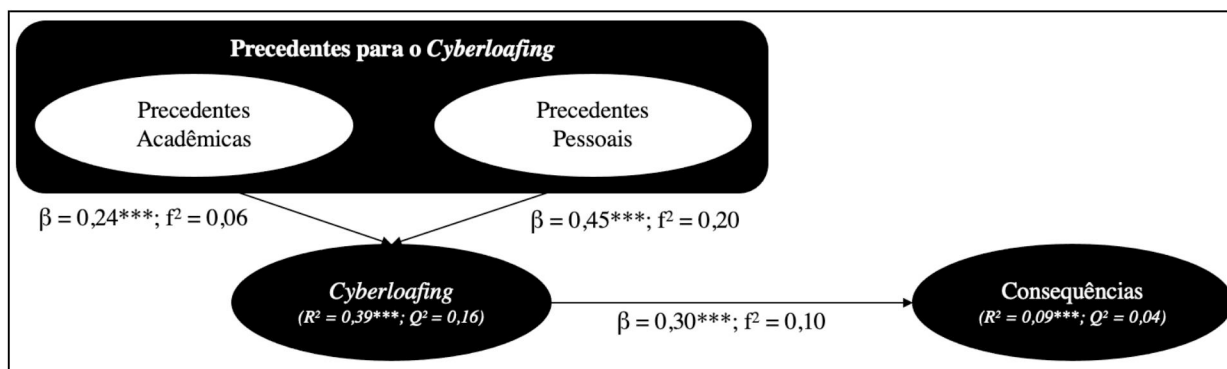


Figura 3. Representação das relações estruturais.

Nota. *** indica significância ao nível de 1%.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os precedentes acadêmicos exerceram efeitos positivos sobre o *cyberloafing* ($\beta = 0,24$; $p\text{-value} < 0,01$; $f^2 = 0,05$) manifestado em sala de aula. Uma análise prévia desses precedentes torna-se oportuna para minuciar as características desse construto a fim de compreender tal relacionamento de forma palpável, aplicada ao dia a dia, possibilitar as discussões desse relacionamento frente a estudos anteriores e aos aspectos teóricos da TUCI.

Os precedentes acadêmicos foram corporizados pelo ambiente da sala de aula em termos de qualidade dos materiais utilizados nas disciplinas, capacidade dos assuntos discutidos em sala de aula despertar o interesse dos estudantes, dificuldades para compreender a matéria estudada e desmotivação com o curso e facilidade em colar nas avaliações e ser aprovado, consistindo em pontos que podem ser observados para a minimização do *cyberloafing*.

A Teoria do Uso Compensatório da *Internet* está ancorada no pressuposto de que o *cyberloafing* é adotado quando o contexto em que o indivíduo está inserido gera sentimentos e emoções negativas (Elhai et al., 2019; Kardefelt-Winther, 2014). O elo da abordagem teórica com os resultados da pesquisa está no fato de que esses precedentes podem ser explicados pelos sentimentos gerados pelas experiências pouco engajadoras que são propiciadas em sala de aula fazendo com que o *cyberloafing* seja um instrumento compensatório a fim de promover o bem-estar do indivíduo.

A literatura anterior tem apontado para este caminho, à medida que Taneja et al. (2015) também sinalizaram que a apatia em relação ao material utilizado pelos professores durante as aulas, bem como a falta de engajamento, afetam a atitude do estudante, que por fim, induz ao *cyberloafing*. Yaşar e Yurdugül (2013) também destacaram que a busca por relaxamento afeta a propensão para o *cyberloafing*, nesse sentido delinear aulas que propiciem momentos descontraídos e que mesquem conteúdos mais densos pode ser um caminho oportuno para contornar tal propensão.

Por sua vez, os precedentes pessoais também exerceram efeitos positivos ($\beta = 0,45$; p -value $< 0,01$; $f^2 = 0,19$), porém com maior intensidade sobre o *cyberloafing*. Os precedentes pessoais incorporam aspectos relacionados à influência de colegas que utilizam aparelhos tecnológicos, à necessidade de contato com os amigos, à preguiça e ao vício ou ao costume tecnológico e não patológico.

Yaşar e Yurdugül (2013) identificaram que a busca por descanso como uma tentativa de se recuperar de outros compromissos extenuantes, como por exemplo o trabalho, pode justificar essa relação. Nesse sentido, tem-se a preocupação de que os discentes visualizem a trajetória universitária como menos relevante à outras trajetórias, como a profissional, o qual incentiva este *trade-off* de optar pelo *cyberloafing* como forma compensatória de sentimentos negativos em detrimento à aprendizagem.

Nessa linha, comportamentos escapistas que fomentam o *cyberloafing* podem ser minimizados ou maximizados a depender de como esses comportamentos são geridos pelas IES e pelos docentes em sala de aula. Por exemplo, Rana et al. (2019) e Taneja et al. (2015) destacam o papel das normas sociais subjetivas, normas sociais descritivas e da ameaça percebida sobre o *cyberloafing*. Um caminho apontado pelos autores para contornar tais comportamentos está pautado no reforço de normas que consolidem junto aos discentes a crença de que esses comportamentos são prejudiciais ao processo de ensino e aprendizagem, que não são bem-vistos pelos docentes e colegas e que podem gerar prejuízos em termos de aprendizagem aos estudantes. Ao reforçar essa imagem, o *trade-off* advindo do uso compensatório da *internet* tende a ser minimizado pela sensação de perda gerada pelo balanceamento entre manifestar o *cyberloafing* ou se integrar de forma participativa à aula.

Outro caminho a ser trilhado, em termos de conscientização dos discentes, pode ser por meio da elucidação das consequências do *cyberloafing* sobre os diferentes âmbitos da sua vida. Nesse sentido, os resultados indicaram que o *cyberloafing* exerce efeitos positivos e significantes ($\beta = 0,30$; p -value $< 0,01$; $f^2 = 0,10$) sobre diferentes comportamentos percebidos e manifestados pelos estudantes. Chegar atrasado na aula, chegar atrasado para reuniões acadêmicas, procrastinar a execução de atividades acadêmicas, isolar-se de pessoas próximas e isolar-se de familiares foram os itens que compuseram as consequências do *cyberloafing*. Essas consequências podem ser relacionadas diretamente ao desempenho dos discentes, pois prejudica o processo de aprendizagem (Baturay & Toker, 2015; Yilmaz et al., 2015).

Os relacionamentos ora discutidos consideraram análises gerais, ou seja, não diferenciaram os efeitos a partir das particularidades dos subgrupos da amostra. A fim de

contribuir com o avanço da rede nomológica que trata do *cyberloafing* foi conduzida a análise *Group Comparison Approaches* (Tabela 5) que aponta os efeitos por agrupamentos discutidos na literatura como possíveis diferenciadores dessas relações, citam-se a idade (Blanchard & Henle, 2008), o gênero (Baturay & Toker, 2015; Blanchard & Henle, 2008; Yilmaz et al., 2015), o tempo de acesso a *internet* (Baturay & Toker, 2015; Yilmaz et al., 2015) e o tipo de IES frequentada pelo respondente (Taneja et al., 2015). As categorias dos agrupamentos foram bi-grupo, a fim de atender ao pré-requisito da técnica estatística que consiste em tamanhos amostrais elevados e agrupamentos com duas categorias (Sanchez, 2013).

Tabela 5

Group Comparison Approaches – Idade, gênero, tempo de conexão diária à internet e tipo de IES

Caminhos	Efeitos por Idade				Efeitos por Gênero			
	≤ 22 anos (n = 212)	> 22 anos (n = 192)	Dif.	<i>p-value</i>	Feminino (n = 262)	Masculino (n = 142)	Dif.	<i>p-value</i>
MA → Cy	0,18	0,32	0,14	0,11	0,23	0,25	0,02	0,45
MP → Cy	0,45	0,43	0,02	0,40	0,46	0,43	0,03	0,43
Cyg → Cq	0,28	0,33	0,05	0,31	0,27	0,36	0,09	0,12
Caminhos	Efeitos por Tempo de Conexão à Internet				Efeitos por Tipo de IES			
	≤ 6 hrs (n = 228)	> 6 hrs (n = 176)	Dif.	<i>p-value</i>	Pública (n = 260)	Privada (n = 144)	Dif.	<i>p-value</i>
PA → Cy	0,22	0,27	0,05	0,26	0,23	0,28	0,04	0,36
PP → Cy	0,50	0,37	0,13	0,06	0,43	0,43	0,00	0,49
Cy → Cq	0,23	0,34	0,11	0,08	0,27	0,42	0,15	0,03

Nota. PA: Precedentes Acadêmicos; PP: Precedentes Pessoais; Cy = *Cyberloafing*; CQ = Consequências. Dif.: Diferenças entre os efeitos (β) de ambos os grupos; *p-value*: significância das diferenças entre os grupos; n: tamanho amostral do grupo. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Como o objetivo da *Group Comparison Approaches* é apresentar os efeitos dos caminhos (β) testados para cada agrupamento, a análise está concentrada nas diferenças entre ambos os grupos (Dif.) e na significância dessas diferenças (*p-value*). Somente no caminho existente entre o *cyberloafing* com as consequências do *cyberloafing* para o agrupamento de tipo de IES que foram identificadas diferenças significantes (Dif = 0,15; *p-value* = 0,03) entre os relacionamentos dos discentes de IES públicas ($\beta = 0,27$) frente aos de IES privadas ($\beta = 0,42$).

Taneja et al. (2015) alertam que o consumismo, ou seja, a percepção de ganha-ganha dos estudantes se relaciona positivamente com o *cyberloafing*, visto que aqueles que percebem a universidade como uma prestadora de serviços tendem a manifestar de forma mais intensa esses comportamentos. Essa percepção de ganha-ganha dificilmente será percebida por discentes de IES públicas, visto que não há dispêndios financeiros ou fins lucrativos nessas instituições. Logo, preocupações se estabelecem na possibilidade de discentes de instituições privadas manifestar com maior intensidade o *cyberloafing* percebendo consequências mais intensas sobre suas vidas por estarem visualizando a IES por meio de um relacionamento fornecedor-cliente.

Este relacionamento fornecedor-cliente já tem sido mapeado na literatura brasileira e reverberado em debates acerca do compromisso, não somente dos estudantes, mas das IES em relação à qualidade de ensino. Tal cenário desperta preocupações acerca dos rumos, em especial no setor privado, da relação aluno-professor-instituição de ensino e sua aderência ao processo de ensino-aprendizagem (Bechi, 2021).

Respeitando as diferenças metodológicas entre os estudos, os relacionamentos obtidos por meio dos agrupamentos de gênero, idade e o tempo de acesso à *internet* contrapõem o delineamento fornecido pelos achados de Baturay e Toker (2015), Blanchard e Henle (2008) e Yilmaz et al. (2015). O tipo da IES corporiza o ambiente no qual o estudante está inserido, ou seja, uma variável externa. Por outro lado, as variáveis gênero, idade e o tempo de acesso à *internet* são variáveis objetivas e comportamentais dos respondentes. Portanto, conjectura-se que os direcionamentos teóricos a partir da TUCI são mais adequados para justificar tais relacionamentos, visto que as variáveis demográficas não são os atores principais desse processo relacional.

2.5 IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS

2.5.1 Implicações teóricas

Consoante à abordagem teórica proposta, este estudo estende a aplicação do escopo da Teoria do Uso Compensatório da *Internet* ao vincular o comportamento *cyberloafing* como uma estratégia escapista para minimizar os motivadores advindos dos precedentes acadêmicos e dos precedentes pessoais. As consequências percebidas a partir do *cyberloafing* são contribuições pertinentes da pesquisa, pois explicitam os efeitos desses comportamentos sobre a vida dos indivíduos.

A TUCI é pautada sob o preceito de que estados emocionais negativos reverberam sob o *cyberloafing*. Embora não estejam vinculados diretamente ao vício tecnológico acredita-se que estes estados emocionais possam implicar em necessidades intensas do uso da *internet*. Este caminho conceitual ruma em uma necessidade emocional que, por vezes, é satisfeita de forma *online* à medida que o ambiente *offline* não gera emoções positivas. Logo, a qualidade dos materiais, a falta de interesse nos assuntos discutidos, as dificuldades em compreender a matéria e a desmotivação com o curso, que compõem os precedentes acadêmicos, são elementos a serem observados pelos atores educacionais a fim de contornar este relacionamento ora identificado.

Em termos teóricos, a TUCI apresenta-se como uma lente teórica adequada para explicar os relacionamentos da rede monológica do *cyberloafing* analisado no modelo de caminhos. Nesse sentido, a abordagem que orienta a Teoria de Usos e Gratificações (TUG) pode ser utilizada explícita e/ou implicitamente para complementar a TUCI, mas não recomenda-se atribuir às características demográficas o protagonismo dessa discussão. Tal conclusão pauta-se no fato de que ao focar no ambiente no qual o indivíduo está inserido e nas trocas ambientais que o levam a manifestar o *cyberloafing*, e não em variáveis demográficas, tem-se a possibilidade de promover avanços nas discussões teóricas e práticas acerca da compreensão do *cyberloafing*. Diferente das características demográficas, o ambiente é um campo aberto e que pode sofrer interferências com intuito de ser modificado, sendo esta expansão da TUCI a principal implicação teórica da pesquisa. Adiante, algumas implicações práticas são apresentadas objetivando sinalizar intervenções no ambiente universitário.

2.5.2 Implicações práticas

Implementar políticas que promovam o uso consciente de dispositivos móveis e da *internet* em sala de aula é uma das principais recomendações da pesquisa. A participação em cursos e *workshops* também pode ser incentivada no processo de adaptação dos docentes frente ao uso dessas ferramentas em sala de aula. Atividades que envolvam elementos de *gamificação* são apontadas na literatura como pertinentes para promover o estado de *flow* e o bem-estar dos estudantes e, conseqüentemente, minimizar sentimentos negativos que fomentam o comportamento compensatório dos discentes para manifestar o *cyberloafing*. Como exemplos de estratégias e ferramentas que podem ser utilizadas, tem-se o uso de *quiz virtual* (e. g. *Kahoot!* e *Mentimeter*), a aplicação de jogos *online* e de competições entre os discentes. A qualidade do material também é um fator a ser observado pelos docentes. Nas apresentações, o uso de cores vibrantes e figuras em detrimento do excesso de textos são exemplos de alterações propostas. A integração da disciplina com as redes sociais mostra-se pertinente, como exemplo cita-se a postagem de trabalhos em formato de posts em redes sociais como o Facebook e Instagram.

Por fim, cabe destacar que em uma perspectiva mais ampla, ao prejudicar a aprendizagem dos discentes, o uso excessivo e pessoal da *internet* e de dispositivos tecnológicos em sala de aula pode atrelar-se em última instância a eficácia organizacional, à medida que diversos indicadores de desempenho das IES (e. g. nota no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e nível de aprovação no Exame de Suficiência do Conselho Federal de

Contabilidade (CFC)) estão vinculados ao nível de conhecimento dos estudantes, sendo que estes indicadores se apresentam como importantes balizadores mercadológicos e de publicidade para a organização.

2.5.3 Implicações sociais

Com base nos achados apresentados e nas discussões realizadas, pretende-se contribuir socialmente despertando a atenção para a formação de discentes engajados no decorrer das aulas, tornando a relação professor-estudante e estudante-estudante mais efetiva no âmbito da aprendizagem. Espera-se que esses esforços reflitam na formação de profissionais preparados para as demandas organizacionais e que sirvam de exemplo para o uso consciente da *internet* e de dispositivos tecnológicos no decorrer de sua prática profissional.

2.5.4 Limitações e indicações de caminhos futuros

O recorte temporal da pesquisa, a amostra não probabilística e a interrupção da coleta de dados devido à pandemia da COVID-19 são itens que prejudicam a generalização dos resultados para além da amostra em estudo. Os dados foram coletados a partir do autorrelato, pesquisas futuras podem empregar outras técnicas para a coleta de evidências, tais como entrevistas. Ademais, o estudo conjunto do *cyberloafing* com variáveis comportamentais, tais como o bem-estar subjetivo e a satisfação com a vida, é uma oportunidade de pesquisa que pode ser explorada. Os achados da pesquisa também lançam olhares para a possibilidade de analisar a relação entre o comportamento *cyberloafing* dos estudantes com o desempenho da IES em diferentes modelos de avaliação (e. g. nota no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) ou nota no Guia do Estudante).

2.6 CONCLUSÃO

Os avanços tecnológicos e as características da nova geração de estudantes, considerados como nativos digitais, lançam luz a relevância da discussão da temática tanto no nível individual como no nível organizacional. Precedentes pessoais e precedentes acadêmicos se relacionaram significativamente ao *cyberloafing*, que por sua vez, implicam em diferentes consequências sobre

a vida dos indivíduos. A pesquisa simboliza um passo importante no estudo da temática na literatura contábil nacional e contribui no âmbito internacional com a análise conjunta dos precedentes e das consequências do *cyberloafing*.

2.7 REFERÊNCIAS

- Akbulut, Y., Dönmez, O., & Dursun, Ö. Ö. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, *72*, 87–95. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.043>
- Akbulut, Y., Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O., & Şahin, Y. L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, *55*, 616–625. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.002>
- Baturay, M. H., & Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, *50*, 358–366. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.081>
- Bechi, D. (2021). The Information of Business Subjectivity and the Implementation of Performative Culture in Higher Education. *Revista Internacional de Educação Superior*, *7*(e021044), 1–23.
- Bido, D. S., Mantovani, D. M. N., & Cohen, E. D. (2018). Destruição de escalas de mensuração por meio da análise fatorial exploratória nas pesquisas da área de produção e operações. *Gestão & Produção*, *25*(2), 384–397. <https://doi.org/10.1590/0104-530x3391-16>
- Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, *24*(3), 1067–1084. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.03.008>
- Blumler, J. G. (1979). The role of theory in uses and gratifications studies. *Communication Research*, *6*(1), 9–36. <https://doi.org/10.1177/009365027900600102>
- Chang, S. J., Van Witteloostuijn, A., & Eden, L. (2010). From the Editors: Common method variance in international business research. *Journal of International Business Studies*, *41*(2), 178–184. <https://doi.org/10.1057/jibs.2009.88>
- Cummins, R. A., & Gullone, E. (2000). Why we should not use 5-point Likert scales: The case for subjective quality of life measurement. Proceedings Second International Conference on Quality of Life in Cities. *Proceedings Second International Conference on Quality of Life*

in Cities, 74–93. Retrieved from <http://vhost47.hosted-sites.deakin.edu.au/iwbg/wellbeing-index/qol-in-cities-likert-scales-2000.doc>

- Elhai, J. D., Levine, J. C., O'Brien, K. D., & Armour, C. (2018). Distress tolerance and mindfulness mediate relations between depression and anxiety sensitivity with problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 84, 477–484. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.03.026>
- Elhai, J. D., Rozgonjuk, D., Yildirim, C., Alghraibeh, A. M., & Alafnan, A. A. (2019). Worry and anger are associated with latent classes of problematic smartphone use severity among college students. *Journal of Affective Disorders*, 246(November 2018), 209–216. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.12.047>
- Hair, J. F. J., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2014). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. In Long Range Planning (Vol. 46). <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2013.01.002>
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>
- Jamaluddin, H., Ahmad, Z., Alias, M., & Simun, M. (2015). Personal Internet Use: The Use of Personal Mobile Devices at the Workplace. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 172, 495–502. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.391>
- Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31(1), 351–354. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>
- Khan, H. Z., & Bose, J. K. F. and S. (2019). Understanding Pro-environmental Behaviour of Accounting and Business Students: Development of a Conceptual Framework. In *Ethics and Sustainability in Accounting and Finance*. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-3203-6>
- Kim, S. J., & Byrne, S. (2011). Conceptualizing personal web usage in work contexts: A preliminary framework. *Computers in Human Behavior*, 27(6), 2271–2283. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.07.006>
- Meriac, J. P. (2012). Work ethic and academic performance: Predicting citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 22(4), 549–553. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.03.015>

- Mohiuddin, M., Al Mamun, A., Syed, F. A., Masud, M. M., & Su, Z. (2018). Environmental knowledge, awareness, and business school students' intentions to purchase green vehicles in emerging countries. *Sustainability (Switzerland)*, *10*(5). <https://doi.org/10.3390/su10051534>
- Müller, S. M., Wegmann, E., Stolze, D., & Brand, M. (2020). Maximizing social outcomes? Social zapping and fear of missing out mediate the effects of maximization and procrastination on problematic social networks use. *Computers in Human Behavior*, *107*, 106296. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106296>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology*, *63*, 539–569. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100452>
- Ragan, E. D., Jennings, S. R., Massey, J. D., & Doolittle, P. E. (2014). Unregulated use of laptops over time in large lecture classes. *Computers and Education*, *78*, 78–86. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.05.002>
- Rana, N. P., Slade, E., Kitching, S., & Dwivedi, Y. K. (2019). The IT way of loafing in class: Extending the theory of planned behavior (TPB) to understand students' cyberslacking intentions. *Computers in Human Behavior*, *101*(March), 114–123. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.022>
- Samson, P. (2011). Deliberate engagement of laptops in large lecture classes to improve attentiveness and engagement. *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings*, (20), 1–19.
- Sanchez, G. (2013). *PLS path modeling with R*. Retrieved from <http://www.gastonsanchez.com/PLS Path Modeling with R.pdf%0Ai>
- Taneja, A., Fiore, V., & Fischer, B. (2015). Cyber-slacking in the classroom: Potential for digital distraction in the new age. *Computers and Education*, *82*, 141–151. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.11.009>
- Weatherbee, T. G. (2010). Counterproductive use of technology at work: Information & communications technologies and cyberdeviancy. *Human Resource Management Review*, *20*(1), 35–44. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2009.03.012>
- Yaşar, S., & Yurdugül, H. (2013). The Investigation of Relation Between Cyberloafing Activities and Cyberloafing Behaviors in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *83*, 600–604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.114>

Yilmaz, F. G. K., Yilmaz, R., Öztürk, H. T., Sezer, B., & Karademir, T. (2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior*, *45*, 290–298. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.023>

3 ARTIGO 2 – ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO CULTURAL DA ESCALA IOWA-NETHERLANDS COMPARISON ORIENTATION MEASURE PARA O CONTEXTO DE ESTUDANTES BRASILEIROS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Resumo

A comparação social é onipresente na vida do ser humano e vincula-se a diferentes padrões comportamentais. A escala *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM)* tem sido amplamente utilizada na literatura para a mensuração deste constructo e apesar de sua popularidade, há uma carência de sua adaptação e validação ao contexto cultural brasileiro. Este trabalho buscou minimizar esta lacuna ao realizar a adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da INCOM para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis. O estudo foi conduzido a partir de 502 participações e o processo de adaptação e validação englobou a tradução do instrumento do idioma de origem para o idioma-alvo, síntese das versões traduzidas, avaliação da síntese por juízes *experts*, avaliação do instrumento pelo público-alvo, tradução reversa, análise pelos autores originais, estudo-piloto e avaliação da estrutura fatorial (validação psicométrica). As evidências encontradas apontaram para uma validação satisfatória e adequada para a mensuração da orientação para a comparação social junto à estudantes do curso de Ciências Contábeis.

Palavras-chave: Adaptação; Validação cultural; Orientação para a Comparação Social; Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure; Estudantes de Ciências Contábeis.

ADAPTATION AND CULTURAL VALIDATION OF THE IOWA-NETHERLANDS COMPARISON ORIENTATION MEASURE SCALE FOR THE CONTEXT OF BRAZILIAN STUDENTS IN ACCOUNTING SCIENCES COURSE

Abstract

Social comparison is ubiquitous in human life and is linked to different behavioral patterns. The Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM) scale has been widely used in the literature to measure this construct and despite its popularity, there is a lack of adaptation and validation to Brazilian cultural context. The objective of this chapter was to partially fill this gap by carrying out the cultural adaptation and presenting evidence of validity based on the internal structure of INCOM for Brazilian students from Accounting Sciences courses. The study was conducted from 502 participants and the adaptation and validation process included the translation of the instrument from the source language to the target language, synthesis of the translated versions, synthesis evaluation by expert judges, the instrument evaluation by the target audience, reverse translation, analysis by the original authors, pilot study and evaluation of the factor structure (psychometric validation). The evidence found pointed to a satisfactory and adequate validation for the measurement of orientation for social comparison with students from Accounting Sciences course.

Keywords: Adaptation; Cultural validation; Orientation for Social Comparison; Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure; Accounting Science Students.

3.1 INTRODUÇÃO

Em meados do século XX Festinger (1954) propôs a Teoria do Processo de Comparação Social e desde então esta temática ganhou destaque na agenda da psicologia social imbuída por entender o desejo dos indivíduos em compreender o seu valor e o mundo no qual estão inseridos a partir da confrontação de suas vivências e habilidades frente à terceiros.

Parte desde anseio é justificada pelo fato de que na vida em sociedade há aspectos que podem ser objetivamente verificados, enquanto outros necessitam de um parâmetro de comparação (Lins et al., 2016). Tão logo, a não identificação de padrões objetivos de autoavaliação conduz a uma tendência à busca de alvos externos para realizar comparações de habilidades e opiniões. Portanto, a comparação social apresenta-se como um impulso inato do ser humano manifestado frente à ausência de parâmetros objetivos de comparação de habilidades e opiniões (Festinger, 1954).

Mesmo que não seja uma ação rotineira, todos os indivíduos tendem a realizar algum tipo de comparação social, a fim de buscar avaliação pessoal e oportunidades de melhoria de desempenho, sendo um fator preponderante para a evolução humana (Gibbons & Buunk, 1999) e um dos principais meios de aprendizagem diária (Buunk & Gibbons, 2007).

As motivações pessoais para realizar comparações sociais são diversas e englobam diferentes níveis de predisposição que podem advir de outros traços psicológicos que delineiam a personalidade do indivíduo e apresentam-se como uma tendência da personalidade (Buunk & Gibbons, 2007; Buunk & Dijkstra, 2014).

Nas últimas décadas, uma série de proposições, transições e descobertas transformaram a comparação social em uma área de pesquisa e em um campo de estudos complexo, com diferentes abordagens e aplicações distintas (Buunk et al., 2020). Uma sucessão de investigações descobriu que há estratégias diversas entre as formas adotadas para operacionalizar a comparação social, além das pautadas nas habilidades e opiniões (Festinger, 1954; Gibbons & Buunk, 1999). Wills (1991) trouxe a possibilidade das comparações sociais serem realizadas para cima (ascendente) e para baixo (descendente), na qual as pessoas estabelecem âncoras que contrastam o seu desempenho com outras pessoas as quais julgam ser superiores ou inferiores a si. De forma mais abrangente, Smith (2000) propôs um modelo conceitual que categoriza a comparação social em diferentes quadrantes, a depender da direção da comparação, do grau de percepção de controle, da deseabilidade da emoção e do foco de atenção.

Esses aprofundamentos e categorizações têm auxiliado na compreensão da temática em diferentes âmbitos relativos ao funcionamento do comportamento humano indicando encadeamentos advindos dessas especificações. Por exemplo, em relação a direção da comparação nota-se a existência de singularidades nas emoções manifestadas a partir da direção adotada no processo contrastivo. As comparações ascendentes são frequentemente vinculadas à emoções negativas como baixo bem-estar e inveja. Já as comparações descendentes atrelam-se a emoções positivas como orgulho e simpatia (Smith, 2000). Tais especificações se estendem a outras categorizações existentes no arcabouço teórico da Teoria do Processo de Comparação Social.

Em avanço, o interesse contínuo sobre a temática estimulou a proposição de um conjunto de instrumentos voltados a mensuração da comparação social em contextos específicos. Por exemplo, Allan e Gilbert (1995) desenvolveram uma escala de comparação social junto a estudantes universitários; Ferreira et al. (2011) propuseram uma escala de comparação social com foco na aparência física de pessoas do sexo feminino; enquanto Schaefer e Thompson (2014) revisaram a *Physical Appearance Comparison Scale* também com foco na aparência física de pessoas do sexo feminino. Apesar de existir na literatura diferentes instrumentos de mensuração, a *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* (INCOM), que é uma escala proposta por Gibbons e Buunk (1999), continua sendo o mais utilizado na literatura especializada para a mensuração da Orientação para a Comparação Social (OCS).

Gibbons e Buunk (1999) acreditavam que Orientação para a Comparação Social seria o termo mais adequado para denominar o traço comportamental voltado à comparação social, visto que esta orientação se refere a “extensão em que os indivíduos prestam atenção e baseiam seu próprio comportamento na maneira como os outros se comportam” (p. 133). Para os autores, mesmo que em alguns momentos possa ser realizada de forma intencional, esta orientação consiste em uma tendência que conduz a realização das comparações sociais de maneira despreziosa, espontânea e automática.

A INCOM (Gibbons & Buunk, 1999) é um instrumento de autorrelato composto por 11 itens divididos em duas dimensões: [1] habilidades; e [2] opiniões. A dimensão referente a comparação entre habilidades agrupa seis itens que são direcionados pelo questionamento “Como estou me saindo?”. A segunda dimensão aborda cinco itens inerentes à comparações de opiniões e é amparada pela questão “O que devo sentir/pensar?”. Os respondentes são convidados a avaliar os 11 itens e assinalar uma escala de cinco pontos que varia de discordo fortemente (1) para concordo fortemente (5), os quais versam sobre: (1) comparações com entes queridos; (2) prestar

atenção às suas próprias realizações e às dos outros; (3) avaliação das realizações por meio de comparação; (4) comparar a sociabilidade; (5) negar qualquer comparação com outros (item invertido); (6) comparar as realizações da vida; (7) trocar opiniões e experiências com outras pessoas; (8) interesse nos pensamentos de terceiros; (9) interesse nas estratégias de enfrentamento de terceiros; (10) adquirir conhecimento por meio dos pensamentos dos outros; e (11) não fazer comparações da situação de vida pessoal (item invertido) (Schneider & Schupp, 2014).

Em termos psicométricos, a INCOM tem apresentado indicadores de ajustamento e de consistência estáveis ao longo dos anos e em diferentes campos de investigação, o que culminou para o seu uso de maneira mais frequente. No estudo precursor de Gibbons e Buunk (1999), aplicado em 22 amostras americanas e holandesas, o α oscilou entre 0,78 a 0,85 para as amostras estadunidenses e 0,77 a 0,85 para as amostras holandesas. Uma combinação de ambas as amostras gerou a partir da análise fatorial confirmatória um índice de adequação [GFI] e um índice de adequação ajustado [AGFI] acima de 0,95.

Schneider e Schupp (2014) validaram a INCOM com uma amostra de habitantes da Alemanha e identificaram indicadores de ajustamento do modelo confirmatório satisfatórios sendo χ^2 : 170,933, $df(43) / p < 0,000$; CFI: 0,933; TLI: 0,924; RMSEA: 0,053; e SRMR 0,066. Park e Baek (2018) encontraram junto a uma amostra de internautas coreanos um α de 0,92 na dimensão de comparações baseadas em habilidades e 0,72 para a dimensão de comparações baseadas em opiniões. Nos Estados Unidos, estudos realizados junto a universitários encontraram um α de 0,77 a 0,83 (Lee, 2020; Vogel et al., 2015; Yang, 2016) e 0,80 em uma pesquisa restrita às comparações em redes sociais (Cramer et al., 2016). Em Israel uma investigação conduzida com usuários do *Facebook* encontrou um α de 0,80 (Alfasi, 2019). Por fim, na China o α foi de 0,70 (Yang et al., 2021).

Tais achados pautam a estabilidade da INCOM em mensurar o traço latente da OCS e permitiram um acúmulo de descobertas. Por exemplo, Park e Baek (2018) indicaram que a OCS está atrelada a diferentes tipos de emoções, Yang (2016) apontou um relacionamento com a autoestima, enquanto Vogel et al. (2015) relacionaram a comparação social com diferentes tipos de instabilidades emocionais. Resultados que contribuíram para atender ao chamado de Buunk e Gibbons (2007) acerca das investigações da OCS frente à variáveis emocionais e de personalidade.

Na literatura notam-se também pesquisas voltadas à adaptação da INCOM para diferentes culturas a fim de contribuir metodologicamente com a temática. Entre estas pesquisas citam-se:

Schneider e Schupp (2014) que validaram a INCOM para a cultura alemã; Lins et al. (2016) que adaptaram a INCOM para o contexto de adolescentes portugueses; e Buunk et al. (2020) que concentraram esforços na adaptação da INCOM para a língua espanhola com a coleta de dados realizada junto a espanhóis e chilenos.

Curiosamente, apesar do instrumento ter sido proposto em 1999 e da sua extensa aplicação em diferentes contextos e idiomas, não foram encontrados registros da adaptação e validação cultural desta escala para o contexto brasileiro, em especial no ambiente universitário. Assim, este estudo pretende cobrir esta lacuna quanto às propriedades psicométricas da INCOM, pois embora apresente níveis adequados de validade e confiabilidade em outros países, não há evidências de que a aplicabilidade da INCOM alcançará os mesmos resultados no contexto cultural brasileiro restrito aos participantes da amostra deste estudo. Esta contribuição metodológica viabiliza a compreensão do fenômeno e apresenta-se como uma contribuição da pesquisa, pois não se pode negar a presença da comparação social permeando as vivências dos indivíduos, à medida que Buunk et al. (2020) observam que os avanços tecnológicos têm disponibilizado uma gama de canais jamais vista e que viabiliza a comparação social, como por exemplo, as redes sociais.

Isso ocorre à medida que na sociedade moderna os diferentes meios de comunicação possibilitam comparações sociais em tempo real, com pessoas que possuem realidades diferentes. Somado a isto, as pessoas tendem a exteriorizar publicamente situações favoráveis que nem sempre condizem com a sua realidade vivida no cotidiano. Esse descolamento entre o real e o virtual pode implicar em sentimentos negativos para os que realizam comparações sociais (Kuselias et al., 2021).

O procedimento de validação e adaptação delimita-se a uma amostra composta por estudantes universitários. Os anos vivenciados no ensino superior, em especial na graduação, são marcados pelo aumento da autonomia e pelo contato com pessoas com diferentes experiências e realidades, apresentando-se como um ambiente que oferece múltiplas possibilidades para comparações sociais (Cress & Lampman, 2007).

Os participantes do estudo são estudantes do curso de Ciências Contábeis. Validar a INCOM para este público é importante pois há evidências de que a comparação social pode estar atrelada ao baixo desempenho no ambiente de trabalho dos profissionais desta área. Kuselias et al. (2021) mostraram que auditores de firmas internacionais de contabilidade que tiveram contato com fotos nas redes sociais de profissionais contábeis se divertindo tiveram um pior desempenho na coleta de evidências relevantes para uma auditoria e níveis mais elevados de estresse e

emoções disfuncionais, indicando que a comparação social pode afetar o desempenho de profissionais desta área.

Pautado neste cenário, a identificação da comparação social durante a fase de formação universitária dos profissionais contábeis permitirá que as instituições de ensino auxiliem os estudantes a direcionar o seu comportamento a fim de minimizar os efeitos danosos da comparação social excessiva e se anteceder às implicações desta variável em outros âmbitos da vida dos estudantes, como a atuação profissional. A pesquisa fornece a adaptação e validação de um instrumento de mensuração que abrange as especificidades linguísticas culturais do Brasil, a fim de contemplar os critérios de validade psicométrica e viabilizar a comparação com resultados de outros estudos, bem como o desenvolvimento de pesquisas futuras.

Assim, o estudo é direcionado pela seguinte questão-problema: *Quais são os procedimentos de adaptação cultural e as evidências de validade baseada na estrutura interna da Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure quando aplicada em estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis?* O objetivo geral consiste em *realizar a adaptação cultural e apresentar evidências de validade baseada na estrutura interna da INCOM para estudantes brasileiros de cursos de Ciências Contábeis.*

A adaptação cultural e validação de um instrumento de pesquisa também é relevante por extrapolar a simples tradução (Hambleton & Patsula, 1998). A adaptação permite considerar elementos pautados em características linguísticas, contextuais, idiomáticos e culturais do ambiente onde será realizada a pesquisa. Em termos teóricos, a adaptação cultural viabiliza que diferentes populações sejam abrangidas sob uma mesma lente metodológica, proporcionando ganhos em termos de acúmulo e comparação de resultados (Borsa et al., 2012).

3.2 MÉTODO

No decorrer desta seção é apresentado o processo de adaptação cultural da escala INCOM, bem como realizado o detalhamento dos participantes do estudo, os procedimentos de análise dos dados e as preocupações metodológicas da pesquisa.

3.2.1 Processo de tradução e adaptação

O processo de tradução e adaptação da escala *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* (INCOM) foi estruturado a partir do protocolo proposto por Borsa et al. (2012),

constituído por etapas como a tradução do instrumento do idioma de origem para o idioma-alvo, síntese das versões traduzidas, avaliação da síntese por juízes *experts*, avaliação do instrumento pelo público-alvo, tradução reversa, análise pelos autores originais, estudo-piloto e a avaliação da estrutura fatorial (validação psicométrica). As fases que constituíram este processo estão apresentadas na Figura .

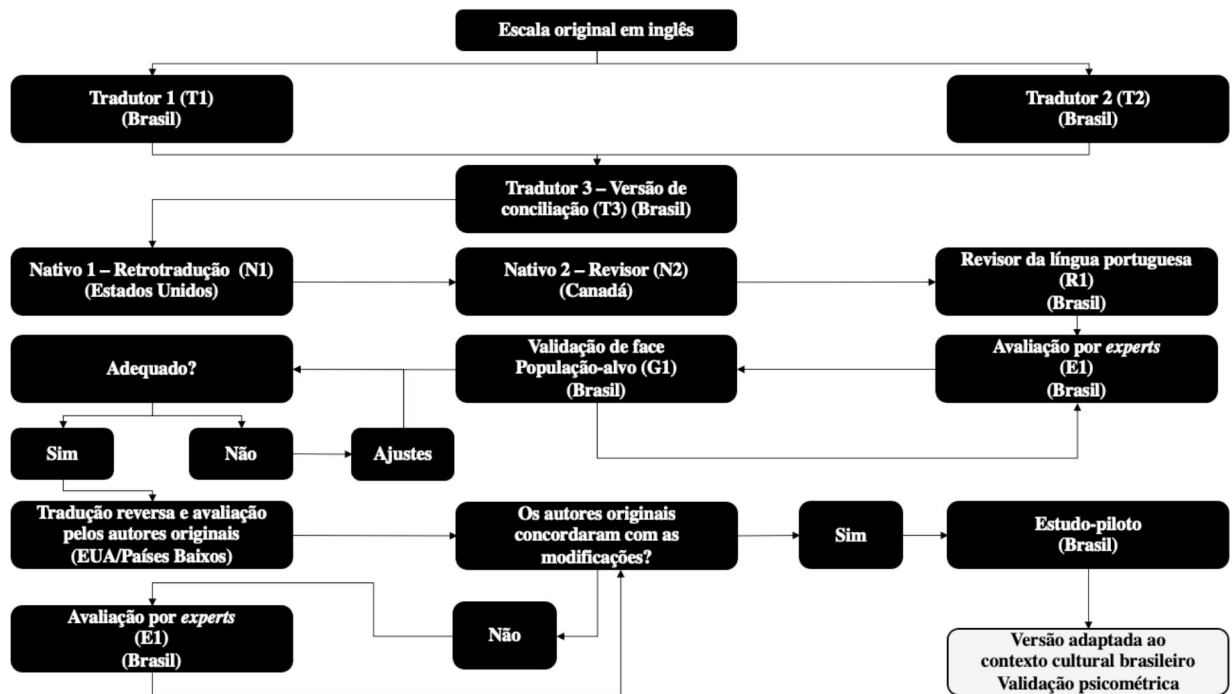


Figura 1. Etapas de adaptação cultural da INCOM.
Fonte: Elaborado com base em Borsa et al. (2012).

Inicialmente, dois tradutores independentes (T1 e T2) traduziram o instrumento de pesquisa do inglês para o português brasileiro. A partir disso, um terceiro tradutor brasileiro (T3) analisou semanticamente ambas as versões e propôs uma versão de consenso. Em seguida, um tradutor nativo (N1) da língua inglesa e que reside no Brasil, sem ter acesso ao instrumento original, realizou uma retrotradução da versão proposta pelo T3. As quatro versões (T1, T2, T3 e N1) foram enviadas para um quinto tradutor (N2), também nativo da língua inglesa e que possui domínio da língua portuguesa, o qual ficou responsável por avaliar todas as versões e propor uma versão de consenso.

Referente à qualificação dos tradutores, foram seguidas as recomendações de Gudmundsson (2009) que indica que os tradutores devem possuir pelo menos duas das três características expostas a seguir: ser fluente no idioma original do instrumento e no idioma de destino; conhecer o conteúdo do instrumento; e a cultura de ambas as línguas. Após esta etapa,

foi realizada uma revisão ortográfica da escala por um profissional com licenciatura e mestrado em Letras – Português e Inglês (R1) finalizando as primeiras etapas do processo de tradução.

Borsa et al. (2012) recomendam que todas as alterações propostas no instrumento de pesquisa sejam submetidas à avaliação de um comitê de juízes *experts* na área de avaliação psicológica. Esta análise é importante para que a abrangência, a adequação das expressões contidas nas assertivas, os itens e o *layout* do instrumento de pesquisa estejam de acordo com as proposições teóricas e com o perfil dos integrantes da população-alvo que foi objeto do estudo.

O comitê de *experts* foi dividido em dois grupos: no primeiro grupo, composto por quatro pesquisadores, a avaliação dos itens foi realizada de forma individual, ou seja, cada pesquisador teve acesso individualmente ao instrumento de pesquisa e realizou as suas considerações. De modo contrário, o segundo grupo foi composto por cinco integrantes pertencentes a um laboratório de pesquisa especializado no estudo, aplicação e pesquisa em avaliação psicológica, os quais realizaram uma avaliação conjunta dos itens. O *background* dos integrantes do comitê de juízes de *experts* é apresentado na Tabela .

Tabela 1

Background dos integrantes do comitê de experts

Tipo de avaliação	ID	Background
Individual	E1	Doutorado em Psicologia voltado a avaliação psicológica. Docente de Psicologia. Integrante do Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP) e participante de grupos de trabalho voltados à avaliação psicológica. Área de pesquisa: Construção de instrumentos de avaliação psicológica.
	E2	Doutorado em Psicologia. Docente de Psicologia. Participou de grupo de trabalho voltado à avaliação cognitiva. Área de pesquisa: psicometria e avaliação psicológica.
	E3	Doutorado em Psicologia voltado à avaliação psicológica. Docente de Psicologia. Participou de um grupo de pesquisa de avaliação e construção de medidas psicológicas. Área de pesquisa: avaliação psicológica.
	E4	Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Docente de Psicologia. Exerce liderança na área de Psicologia junto a agências de pesquisa. Área de pesquisa: construção e validação de testes psicológicos.
Conjunta	E5	Doutorado em Psicologia. Docente de Psicologia. Participa do grupo de estudos voltados à aplicação e pesquisa em avaliação psicológica. Área de pesquisa: avaliação psicológica, com ênfase em construção e validação de testes, escalas e outras medidas psicológicas, concentra as pesquisas na tradução e adaptação de instrumentos de avaliação psicológica, avaliação do desenvolvimento infantil, comportamento adaptativo e parentalidade.
	E6	Doutoranda em Psicologia.
	E7	Mestranda em Psicologia.
	E8	Mestranda em Psicologia.
	E9	Graduanda em Psicologia.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os juízes *experts* sugeriram em diferentes fases modificações referentes à tradução e a apresentação do instrumento de pesquisa, com vistas a aprimorar a compreensão da população-

alvo. Em seguida foi realizada a validação de face por integrantes da população-alvo de diferentes faixas etárias e instituições de ensino. Foram realizadas quatro reuniões, sendo dois encontros com dois estudantes e dois encontros com um estudante cada. Nesta etapa os participantes foram convidados a realizar a leitura em voz alta das assertivas, explicar o que haviam compreendido de cada item e sugerir ajustes que julgassem apropriados a fim de aprimorar a compreensão das assertivas.

Após coletar e implementar as contribuições dos integrantes da população-alvo foi realizado o envio de uma nova versão da escala aos juízes *experts*. Esta avaliação gerou novos ajustes no instrumento para que então fosse proposta a versão utilizada na fase de tradução reversa.

Dois nativos da língua inglesa e que residem no Brasil realizaram a tradução reversa da escala, sendo que uma versão de consenso foi enviada para a análise dos professores Frederick X. Gibbons e Bram P. Buunk, autores da versão original da INCOM. O objetivo da adaptação cultural de um instrumento de pesquisa é encontrar equivalência semântica para uma escala aplicada em diferentes culturas. Solicitou-se que os autores verificassem se o significado dos itens continuava equivalente após as alterações realizadas nas etapas anteriores. Os autores questionaram uma das modificações que foi sugerida pelos juízes *experts*, que foi a exclusão da palavra “frequentemente” de seis itens, pois esta exclusão poderia confundir os respondentes e modificava o sentido original das assertivas. Os juízes *experts* ao compreender a motivação dos autores originais referente a estrutura das assertivas sugeriram acatar o pedido dos autores originais para manter a palavra “frequentemente” nos itens.

Com a etapa de análise dos autores originais concluída, partiu-se para a aplicação do estudo-piloto junto a estudantes pertencentes à população-alvo. O estudo-piloto objetiva avaliar a adequação, clareza e compreensão do instrumento de pesquisa. Esta etapa contou com a participação de nove estudantes pertencentes a população-alvo e de diferentes faixas etária (19 a 56 anos) e regiões do país sendo três do sudeste, dois da região sul, dois do nordeste, um do norte e um do centro-oeste.

Os participantes receberam uma ficha de avaliação com as assertivas na qual deveriam atribuir notas de 1 a 5 em cada item para os seguintes questionamentos: “A linguagem está clara?”; “A linguagem está adequada para sua faixa etária?”; e “Você entendeu a assertiva?”. Além disso, os participantes deveriam responder se o item precisava ser modificado e qual era a sugestão de alteração. Seguindo as recomendações de Glaser e Anselm (2009), a coleta de respostas do estudo-piloto foi interrompida seguindo o critério de saturação.

Por fim, foi realizado o cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) a fim de avaliar a concordância dos participantes do estudo-piloto quanto à clareza, adequação e compreensão das assertivas. Inicialmente, o CVC foi calculado a partir da média obtida pela participação dos estudantes:

$$M_x = \frac{\sum x_i}{J}$$

Sendo que $\sum x_i$ indica a soma das pontuações dos itens e J a quantidade de participantes do processo. Em seguida, foi realizado o cálculo do CVC inicial (CVC_i) por meio da relação entre o valor máximo de medida da escala (Vmx), conforme a fórmula:

$$CVC_i = \frac{M_x}{V_{mx}}$$

Os vieses de avaliação do CVC foram corrigidos a partir da probabilidade de erro (Pe) calculado da seguinte forma:

$$Pe = \left(\frac{1}{J} \right)$$

O CVC final (CVC_f) de cada item foi definido a partir da subtração do CVC_i e da Pe:

$$CVC_f = CVC_i - Pe$$

Hernandez-Nieto (2002) citam que itens com CVC_f abaixo de 0,80 devem ser excluídos ou reformulados, pois a sua adequação, compreensão e clareza não são uniformes entre os participantes. Como todos os CVCs foram superiores a 0,80, não foi necessária a exclusão de itens.

A título de exemplificação, na Tabela são apresentadas as modificações do primeiro item da INCOM ao longo das etapas do protocolo de adaptação.

Tabela 2

Exemplificação do processo de adaptação da INCOM - Item 1

Fase	Descrição do item (assertivas)
Item original	I often compare how my loved ones (boy or girlfriend, family members, etc.) are doing with how others are doing
T1	Costumo comparar como meus entes queridos (menino ou namorada, membros da família, etc.) estão se saindo com os outros
T2	Eu frequentemente comparo a forma como os meus entes queridos (namorado ou namorada, membros da família, etc.) estão a como outros estão.

T3	Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão em relação a como outras pessoas estão
N1	I often compare how loved ones (boyfriend, girlfriend, family) are in relation to how other people are
N2	Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão em relação a como outras pessoas estão
Comitê de experts	Eu comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão em relação a outras pessoas
Avaliação pela população-alvo	Eu comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em relação a outras pessoas
Comitê de experts	Eu comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (exemplo: financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, entre outras) em relação a outras pessoas
Consenso da avaliação pela população-alvo e comitê de experts	Eu comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (ex. financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, etc.) em relação a outras pessoas
Tradução reversa N1 e N2 enviada aos autores originais	I compare how loved ones (boyfriend, girlfriend, family) are doing in different aspects (e.g., financially, professionally, emotionally, etc.) with how other people are doing.
Versão final	Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (ex. financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, etc.) em relação a outras pessoas
Estudo piloto	Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (ex. financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, etc.) em relação a outras pessoas. (<i>Mantida a versão final</i>)

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Nota-se que, principalmente nas etapas de tradução, foram geradas diferentes traduções para um mesmo item. O processo de adaptação cultural busca minimizar uma possível modificação no sentido dos itens que possa ser originado de uma tradução concentrada em apenas um tradutor. Este processo fornece segurança acerca da capacidade do instrumento de pesquisa em identificar o construto ao qual se propõe a medir.

Na Tabela é apresentada a versão da INCOM linguisticamente adaptada culturalmente ao Brasil para o contexto de estudantes de graduação em Ciências Contábeis.

Tabela 3

Versão da INCOM adaptada à cultura brasileira de estudantes de Ciências Contábeis

Boa parte das pessoas se compara, de tempos em tempos, com outras. Por exemplo, elas podem comparar a forma como se sentem, suas opiniões, suas habilidades e/ou suas situações com as de outras pessoas. Não há nada particularmente “bom” ou “ruim” sobre esses tipos de comparações e algumas pessoas as fazem mais do que outras. Gostaríamos de saber com que frequência você se compara com outras pessoas. Para isso, gostaríamos de pedir que você indique o quanto você concorda com cada afirmação abaixo, usando a seguinte escala: A escala apresenta cinco pontos que variam de discordo fortemente (1) até concordo fortemente (5).	
OCS1 (Habilidade)	Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (ex. financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, etc.) em relação a outras pessoas
OCS2 (Habilidades)	Eu sempre presto muita atenção em como faço as coisas comparando à forma como os outros as fazem

OCS3 (Habilidades)	Se eu quero saber o quão bem fiz algo, eu comparo o meu resultado com o das outras pessoas.
OCS4 (Habilidades)	Eu frequentemente comparo como estou me saindo socialmente (ex. habilidades sociais, popularidade) em relação a como as outras pessoas se saem
OCS5 (Habilidades)	Eu não sou o tipo de pessoa que costuma se comparar frequentemente com os outros (Item invertido)
OCS6(Habilidades)	Eu frequentemente me comparo com os outros em relação aos objetivos que já alcancei na vida
OCS7 (Opiniões)	Eu frequentemente gosto de falar com os outros sobre opiniões e experiências que temos em comum
OCS8 (Opiniões)	Eu frequentemente busco saber o que pensam as outras pessoas que lidam com problemas similares aos meus
OCS9 (Opiniões)	Eu sempre gosto de saber o que outras pessoas fariam em uma situação semelhante à minha
OCS10 (Opiniões)	Se eu quero aprender mais sobre algo, tento saber o que outras pessoas pensam sobre o assunto
OCS11 (Opiniões)	Eu nunca comparo a minha situação de vida à situação de outras pessoas (Item invertido)

Fonte: Adaptação transcultural realizada a partir de Gibbons e Buunk (1999) e orientada pelo protocolo de Borsa et al. (2012).

Nenhuma modificação substancial foi realizada na etapa do estudo-piloto, seguindo-se para o planejamento da coleta de dados a fim de viabilizar a análise psicométrica.

3.2.2 Participantes e coleta de dados

A amostra do estudo foi composta por estudantes de graduação de cursos de Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. O contato foi realizado de forma *online* junto a 865 coordenações, secretarias e setor de comunicação das IES. Dessa forma, a amostra é caracterizada como infinita por não ser possível estimar com assertividade a quantidade de indivíduos que compõem a população-alvo. A coleta de dados foi realizada em outubro e novembro de 2021 por meio de questionário autorrelatado disponibilizado de forma *online* a partir do envio via e-mail e da divulgação do *link* do instrumento do estudo utilizando a ferramenta *Survey Monkey*®.

Obtiveram-se 850 respostas, sendo 502 participações consideradas válidas para análise. Foram excluídas participações de indivíduos que não estavam cursando Ciências Contábeis no momento da coleta de dados e participações incompletas. Demograficamente, 325 (64,74%) indivíduos se autodeclararam identificados com o gênero feminino, a idade média dos participantes foi de 24,84 anos (mediana = 22; desvio-padrão = 7,46; variação de 17 a 62 anos). 378 (75,30%) respondentes estão vinculados a instituições de ensino públicas e 237 (47,21%) estudam em IES da região Sul, 94 (18,73%) na região Nordeste, 73 (14,54%) na região Centro-oeste, 59 (11,75%) na região Sudeste e 39 (7,77%) na região Norte. Referente ao ano cursado,

187 (37,25%) estudantes são do primeiro ano, 101 (20,12%) do segundo ano, 90 (17,93%) do terceiro ano, 84 (16,73%) do quarto ano e 40 (7,97%) do quinto ano.

3.2.3 Análise dos dados

Considerando que a última etapa do processo de adaptação cultural é a avaliação da estrutura fatorial, após a coleta de dados foi aplicada a análise fatorial confirmatória (AFC) para verificar se a estrutura teórica da INCOM é sustentada por evidências empíricas. Fez-se uso da análise fatorial confirmatória multigrupo (AFCMG) para investigar a invariância da escala entre os gêneros masculino e feminino e os grupos de faixas etária definidos a partir do cálculo da mediana. Esta verificação fornece evidências de possíveis vieses de respostas quando realizada a comparação entre grupos da amostra. Com isso, é possível verificar se as diferenças encontradas entre grupos são inerentes aos traços latentes dos respondentes ou são relativas a parâmetros não equivalentes do instrumento de pesquisa adotado (Sass, 2011). Os indicadores que direcionaram o protocolo da AFC e da AFCMG são apresentados na Tabela .

Tabela 4

Protocolo de análise estatística da AFC e AFCMG

Análise Fatorial Confirmatória		
χ^2	Qui-quadrado: auxilia a verificar a qualidade do ajustamento do modelo.	Quanto menor, melhor
χ^2/gf	Verificar as diferenças das matrizes estimadas e as observadas.	Desejável: abaixo de 3; Aceitável: abaixo de 5.
<i>p-value</i>	Probabilidade do teste apresentar um valor igual ou maior do que aquele observado na amostra, admitindo-se que a hipótese nula seja verdadeira.	> 0,050
CFI Comparative Fit Index	Comparar o ajustamento do modelo em estudo com o modelo de independência total ou modelo basal.	< 0,8: Mau $\geq 0,8 < 0,9$: Sofrível $\geq 0,9 < 0,95$: Bom $\geq 0,95$: Ótimo
TLI Tucker-Lewis coefficient	Coefficiente de Tucker-Lewis, calcula o ajustamento do modelo.	Desejável: acima de 0,90.
NFI Non-Normed Fit Index	Índice de ajuste normalizado.	Desejável: acima de 0,90.
IFI Incremental fit index	Índice de ajuste incremental.	Desejável: próximo a 1.
SRMR Standardized Root Mean Residual	É um índice da média de resíduos padronizados entre a covariância observada e a hipotética.	Desejável: abaixo de 0,10.

Kline (2005),
Chen (2007), Hair
Jr, Black, Babin,
Anderson e
Tatham (2009) e
Marôco (2014)

GFI Goodness of Fit Index	Explicar a proporção da covariância das variáveis manifestas explicada pelo modelo ajustado	< 0,8: Mau ≥ 0,8 < 0,9: Sofrível ≥ 0,9 < 0,95: Bom ≥ 0,95: Ótimo
RMSEA Root Mean Square Error of Approximation	Avaliar a discrepância entre os parâmetros estimados do modelo em estudo e a matriz de covariância da população.	> 0,10: Inaceitável > 0,05; 0,10 ≤: Bom ≤ 0,05: Muito bom
Cargas fatoriais	Identificar a carga fatorial de cada variável em cada fator.	Desejável: acima de 0,50; Admissível: acima de 0,40

Fonte: Elaborado pelo autor.

A AFC avaliou a unidimensionalidade dos itens frente aos construtos que pretendem mensurar e a AFCMG permitiu verificar se os parâmetros e as configurações de medidas dos itens são equivalentes para os diferentes grupos que compõem a amostra (Damásio, 2013). Por se tratar de uma métrica categórica advinda do uso de escala tipo *Likert* utilizou-se do método de estimação *Robust Diagonally Weighted Least Squares* (RDWLS) que contorna possíveis evidências de normalidade violada e é indicado para medidas ordinais conforme preconizado por DiStefano e Morgan (2014) e Li (2016). Este método também adequa as técnicas da AFC e AFCMG para dados categóricos, visto que a mensuração ocorreu a partir de uma escala do tipo *Likert* com rótulos categóricos em suas extremidades. Por fim, o teste t foi aplicado no intuito de identificar possíveis diferenças estatísticas nos agrupamentos testados na análise de invariância.

3.2.4 Preocupações éticas e metodológicas

A pesquisa segue as diretrizes da Resolução CNS nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, estando registrada na Plataforma Brasil sob o número 42700921.8.0000.0102 e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição na qual os pesquisadores estão vinculados. Os participantes foram informados por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que a participação era voluntária e que havia garantia da confidencialidade dos dados (ver Anexo B). A apresentação do instrumento de pesquisa na plataforma *online* foi validada por dois pesquisadores da área de Contabilidade e com experiência profissional na área de tecnologia.

3.3 RESULTADOS

Inicialmente, as características de cada item da INCOM foram avaliadas por meio da média, desvio-padrão, assimetria e curtose. Nenhuma assertiva violou de forma extrema a normalidade de modo que implicasse na exclusão do item, à medida que todos os valores obtidos atenderam ao parâmetro de Marôco (2014) que indica assimetria abaixo de 2 e curtose abaixo de 7, conforme Tabela .

Tabela 5

Dados descritivos dos itens da INCOM

Item	Média	Desvio-Padrão	Assimetria	Curtose
OCS_1	2,994	1,221	-0,015	-0,900
OCS_2	3,261	1,236	-0,239	-0,960
OCS_3	3,378	1,267	-0,349	-0,936
OCS_4	2,835	1,338	0,174	-1,151
OCS_5	3,201	1,359	-0,191	-1,175
OCS_6	3,086	1,319	-0,064	-1,144
OCS_7	3,757	1,150	-0,717	-0,273
OCS_8	3,466	1,218	-0,417	-0,806
OCS_9	3,412	1,230	-0,308	-0,921
OCS_10	3,307	1,272	-0,345	-0,915
OCS_11	3,532	1,216	-0,496	-0,677

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em termos descritivos a maior média e o menor desvio-padrão apresentaram-se no item 7 que versa sobre “Eu frequentemente gosto de falar com os outros sobre opiniões e experiências que temos em comum” (Média = 3,757; Desvio-padrão = 1,150). A menor média é relativa ao item 4 “Eu frequentemente comparo como estou me saindo socialmente (ex. habilidades sociais, popularidade) em relação a como as outras pessoas se saem” (Média = 2,835; Desvio-padrão = 1,338), enquanto o maior desvio-padrão manifestou-se no item 5 “Eu não sou o tipo de pessoa que costuma se comparar frequentemente com os outros (Item invertido)” (Média = 3,201; Desvio-padrão = 1,359). De modo geral, percebe-se que não há elevada dispersão entre a média das pontuações dos itens, bem como dos desvios-padrão insinuando uma possível estabilidade no padrão de resposta obtido.

A correlação de *Spearman* (parte inferior da matriz) e a correlação de *Pearson* (parte superior da matriz) se apresentaram, em sua maioria, significantes e oscilando em um intervalo de 0,017 a 0,609 para a correlação de *Spearman* e 0,012 a 0,621 para a correlação de *Pearson*

(Tabela 6). Tais relacionamentos indicam para um possível agrupamento dos itens sem implicar em multicolinearidade das assertivas (Hair Jr et al., 2009).

Tabela 6

Matriz da correlação de Spearman (inferior) e correlação de Pearson (superior) entre os itens

	OCS_1	OCS_2	OCS_3	OCS_4	OCS_5	OCS_6	OCS_7	OCS_8	OCS_9	OCS_10	OCS_11
1	1,000	0,399 ***	0,302 ***	0,351 ***	0,338 ***	0,375 ***	0,131 **	0,111 *	0,133 **	0,081	0,178 ***
2	0,390 ***	1,000	0,475 ***	0,373 ***	0,344 ***	0,355 ***	0,147 ***	0,202 ***	0,250 ***	0,183 ***	0,261 ***
3	0,298 ***	0,471 ***	1,000	0,369 ***	0,341 ***	0,366 ***	0,161 ***	0,208 ***	0,261 ***	0,209 ***	0,196 ***
4	0,350 ***	0,371 ***	0,357 ***	1,000	0,369 ***	0,411 ***	0,115 **	0,267 ***	0,273 ***	0,159 ***	0,287 ***
5	0,336 ***	0,350 ***	0,343 ***	0,367 ***	1,000	0,380 ***	0,044	0,160 ***	0,178 ***	0,113 *	0,393 ***
6	0,369 ***	0,358 ***	0,365 ***	0,408 ***	0,383 ***	1,000	0,060	0,184 ***	0,230 ***	0,125 **	0,289 ***
7	0,142 **	0,165 ***	0,165 ***	0,106 *	0,052	0,077	1,000	0,426 ***	0,294 ***	0,245 ***	0,068
8	0,122 **	0,204 ***	0,200 ***	0,263 ***	0,167 ***	0,184 ***	0,447 ***	1,000	0,612 ***	0,334 ***	0,144 **
9	0,140 **	0,257 ***	0,259 ***	0,269 ***	0,192 ***	0,227 ***	0,296 ***	0,595 ***	1,000	0,336 ***	0,147 ***
10	0,078	0,182 ***	0,199 ***	0,149 ***	0,115 *	0,132 **	0,254 ***	0,335 ***	0,332 ***	1,000	0,043
11	0,194 ***	0,254 ***	0,211 ***	0,297 ***	0,406 ***	0,295 ***	0,053	0,141 **	0,149 ***	0,041	1,000

Nota: Na parte superior da matriz é apresentada a correlação de Pearson e na parte inferior da matriz apresenta-se a correlação de Spearman. Legenda: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; 1 = OCS_1; 2 = OCS_2; 3 = OCS_3; 4 = OCS_4; 5 = OCS_5; 6 = OCS_6; 7 = OCS_7; 8 = OCS_8; 9 = OCS_9; 10 = OCS_10; 11 = OCS_11. Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Considerando que a última etapa do processo de adaptação cultural é a validade psicométrica avaliou-se a plausibilidade da estrutura da escala INCOM a partir da AFC utilizando o método RDWLS. Nesta etapa avaliou-se um modelo bidimensional considerando a divisão da OCS nos fatores de comparações de habilidades (fator 1) e comparações de opiniões (fator 2) conforme proposto por Gibbons e Buunk (1999), bem como testou-se a adequação do modelo a uma estrutura unidimensional também verificada por Buunk et al. (2020). As cargas fatoriais por item e os indicadores de ajustamento de ambos os modelos são apresentados na Tabela .

Tabela 7

Cargas fatoriais e indicadores de ajustamento dos modelos bidimensional e unidimensional da INCOM

Cargas fatoriais	
-------------------------	--

Item	Modelo Unidimensional	Modelo Bidimensional	
	Fator único OCS	Fator 1 Habilidades	Fator 2 Opiniões
1	0,614	0,654	
2	0,772	0,808	
3	0,762	0,797	
4	0,831	0,862	
5	0,748	0,772	
6	0,770	0,805	
7	0,335		0,493
8	0,570		0,858
9	0,611		0,884
10	0,416		0,563
11	0,499		0,462
Indicadores de ajustamento dos modelos			
χ^2 (gl) = 241,616 (44) / p-value < 0,001 / χ^2 /gl = 5,49			
CFI = 0,895 / TLI = 0,869			
NFI = 0,876 / IFI = 0,896 / GFI = 0,966			
SRMR = 0,092 / RMSEA (90% IC) = 0,095 [0,083 – 0,107]			
χ^2 (gl) = 136,977 (43) / p-value < 0,001 / χ^2 /gl = 3,18			
CFI = 0,950 / TLI = 0,936			
NFI = 0,930 / IFI = 0,951 / GFI = 0,981			
SRMR = 0,068 / RMSEA (90% IC) = 0,066 [0,054 – 0,079]			
Covariância dos fatores = 0,054 (p-value < 0,001)			

Legenda: gl = graus de liberdade. Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O modelo unidimensional apresentou uma relação χ^2 /gl acima do valor adotado como um bom critério de ajustamento (χ^2 /gl < 5). O NFI e o TLI também não alcançaram os parâmetros desejáveis (> 0,90). Um exame individual das cargas fatoriais de cada item indicou que na estrutura unidimensional o item “7 – Eu frequentemente gosto de falar com os outros sobre opiniões e experiências que temos em comum” apresentou carga fatorial de 0,335 aquém da aceitável em ser no mínimo acima de 0,40 (Hair Jr et al., 2009). Com base nos indicadores de

ajustamento inadequados descartou-se a adoção do modelo unidimensional e seguiu-se para a análise da estrutura bidimensional.

Consoante ao proposto por Gibbons e Buunk (1999), foi realizado o exame da estrutura bidimensional a qual apontou para uma melhora nos indicadores de ajustamento do modelo com: χ^2 (gl) = 136,977 (43); p-value < 0,001; χ^2 /gl = 3,18; CFI = 0,950; TLI = 0,936; NFI = 0,930; IFI = 0,951; GFI = 0,981; SRMR = 0,068; RMSEA (90% IC) = 0,066 [0,054 – 0,079]; Covariância dos fatores = 0,054 (p-value < 0,001). Embora o valor do qui-quadrado (χ^2) seja significativa, os demais indicadores apontaram para um bom ajustamento do modelo em conjunto com uma covariância entre os fatores de 0,54 (p-value < 0,001).

A estrutura e as cargas fatoriais do modelo bidimensional podem ser visualizadas conforme Figura .

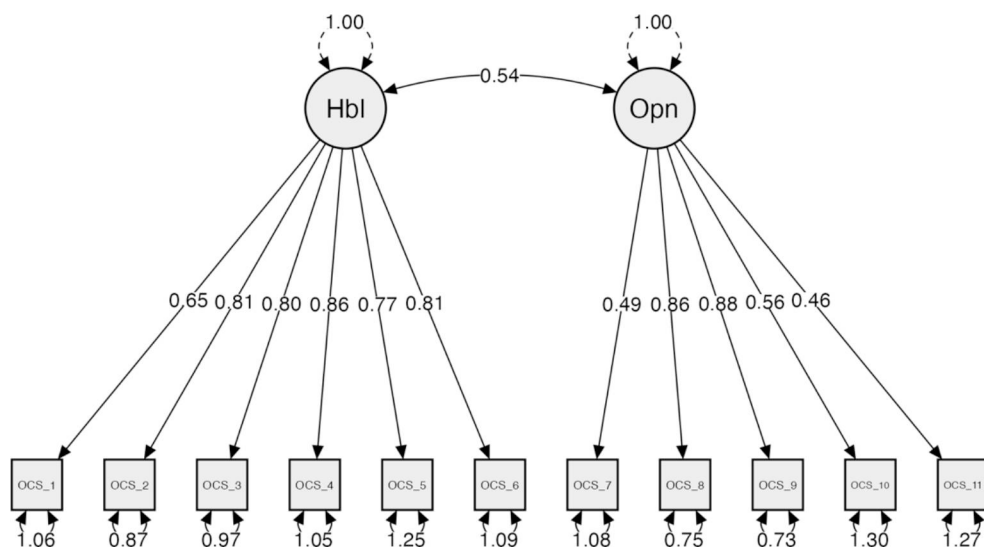


Figura 2. Estrutura e cargas fatoriais do modelo bidimensional da INCOM.

Legenda: Hbl = Comparações de habilidades; Opn = Comparações de opiniões. Fonte: dados da pesquisa.

A AFCMG utilizando o método RDWLS foi conduzida no intuito de investigar a invariância da INCOM entre os gêneros e faixas etárias. Esta etapa englobou 502 respondentes que informaram seus dados demográficos durante o preenchimento do instrumento de pesquisa, dividindo-se entre feminino (n = 325) e masculino (n = 177) e os agrupamentos por idade compreendidos por estudantes com idade abaixo de 22 anos (n = 217) e igual ou acima de 22 anos (n = 285) definidos a partir mediana.

A AFCMG avaliou a invariância da medida em três modelos, a saber: configural, métrico e escalar. A condução desse processo é realizada de forma hierárquica, comparativa e restritiva

em que a cada etapa os parâmetros testados são comparados ao modelo anterior. O primeiro modelo testa a invariância configural e busca avaliar se a estrutura do modelo é plausível entre os grupos testados (Damásio, 2013). O segundo modelo diz respeito a invariância métrica e verifica se os itens apresentam a mesma importância na estrutura da variável latente entre os diferentes grupos, ou se há vieses de respostas entre os itens verificados. Nesse sentido, a identificação de vieses de respostas poderia impossibilitar a inferência de diferenças entre grupos a partir do uso de testes como Kruskal-Wallis, Mann-Whitney, teste T, ANOVA, MANOVA, entre outros (Sass, 2011). Por fim, o terceiro modelo busca garantir que as pontuações obtidas pelo instrumento de pesquisa realmente medem o traço latente dos respondentes de forma independente ao grupo ao qual pertencem (Milfont & Fischer, 2010).

Em termos operacionais, avalia-se cada modelo comparando os seus parâmetros com o modelo anterior. Conforme os indicadores forem sendo atendidos pode-se avançar para a análise do modelo seguinte o qual apresenta-se mais restrito que o anterior. Como o primeiro modelo refere-se a invariância configural e não há um modelo anterior para ser comparado, a sua análise ocorre por meio da verificação dos indicadores de adequação da AFC sendo elencados o RMSEA, SRMR, CFI e o TLI.

Para os modelos dois e três deve-se verificar se há uma piora dos indicadores de ajuste em relação ao modelo anterior. Cheung e Rensvold (1999) avaliaram a adequação de diferentes parâmetros dos índices de adequação do modelo para fins de avaliação da invariância de parâmetros e estruturas e os achados apontaram que o CFI é um dos indicadores mais adequados para este fim. Nesse contexto, o modelo analisado não deve apresentar diminuição no CFI superior a 0,01 ($\Delta CFI < 0,01$) para que seja confirmada a invariância.

Os indicadores que embasaram a análise da AFCMG são apresentados na Tabela .

Tabela 8

Indicadores de ajuste da AFCMG

Agrupamentos testados	Grupo I: Feminino Grupo II: Masculino	Grupo I: < 22 anos Grupo II: >= 22 anos
Invariância configural	RMSEA (90% IC) = 0,064 (0,051;0,076); SRMR = 0,081; TLI = 0,941; CFI = 0,948; $\Delta CFI = -$	RMSEA (90% IC) = 0,069 (0,057;0,082); SRMR = 0,084; TLI = 0,931; CFI = 0,939; $\Delta CFI = -$
Invariância métrica	RMSEA (90% IC) = 0,062 (0,049;0,075); SRMR = 0,079; TLI = 0,944; CFI = 0,951; $\Delta CFI = +0,003$	RMSEA (90% IC) = 0,060 (0,046;0,073); SRMR = 0,077; TLI = 0,949; CFI = 0,956; $\Delta CFI = +0,017$
Invariância escalar	RMSEA (90% IC) = 0,059 (0,045;0,071); SRMR = 0,075; TLI = 0,950; CFI = 0,953; $\Delta CFI = +0,002$	RMSEA (90% IC) = 0,055 (0,042;0,068); SRMR = 0,072; TLI = 0,956; CFI = 0,959; $\Delta CFI = +0,003$
	Invariância acatada	Invariância acatada

Parâmetros esperados: CFI e TLI > que 0,90; RMSEA < 0,08 (Brown, 2015). Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A análise da invariância configural apontou que há plausibilidade do modelo para a comparação de agrupamento por gênero e idade, atendendo aos parâmetros definidos. No segundo modelo foi possível confirmar que entre os agrupamentos há um padrão de distribuição de carga fatorial semelhante visto que não houve uma redução significativa no CFI não havendo, portanto, viés de resposta para os itens em questão conforme o gênero ou agrupamento da idade, o qual foi definido pela mediana. Por fim, a invariância escalar também se mostrou adequada.

Para fins de aprofundamento, realizou-se o teste t de diferença entre os gêneros feminino e masculino e o agrupamento por idade, sendo os resultados apresentados na Tabela e na Figura

Tabela 9

Comparação entre agrupamentos de gênero e idade

	Grupo	n	Média	DP	EP	t	df	p-value
Habilidades	I - Feminino	325	18,917	5,465	0,303	0,922	500	0,357
	II - Masculino	177	18,458	5,084	0,382			
Opiniões	I - Feminino	325	17,458	3,881	0,215	-0,121	500	0,903
	II - Masculino	177	17,503	3,965	0,298			
Habilidades	I < 22 anos	217	19,249	4,951	0,336	2,482	500	0,013
	II >= 22 anos	285	18,242	5,561	0,329			
Opiniões	I < 22 anos	217	17,668	3,373	0,254	0,971	500	0,332
	II >= 22 anos	285	17,326	4,030	0,239			

Legenda: Fem. = feminino; Masc. = masculino; n = número de observação do grupo; DP = desvio-padrão; EP = erro padrão; df = graus de liberdade. Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

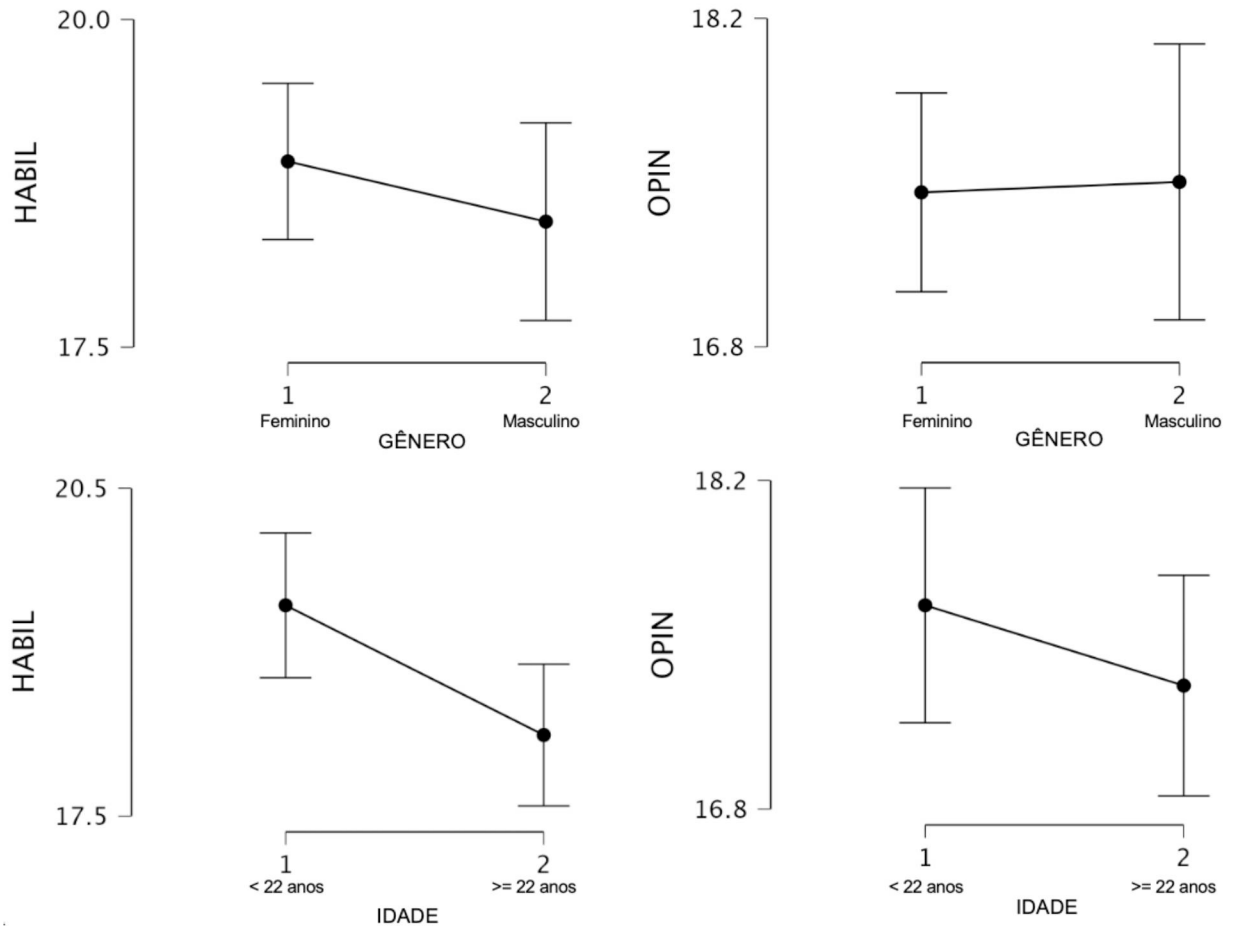


Figura 3. Plots das diferenças entre gêneros.
 Legenda: GEN = Gênero; 1 = Feminino; 2 = Masculino.

Com base nos achados, apesar de haver uma maior média do gênero feminino para a comparação de habilidades e do gênero masculino para a comparação de opiniões, não se pode afirmar que tais diferenças são estatisticamente significantes. De forma contrária, a idade apresentou diferenças estatisticamente significantes para a dimensão das habilidades, na qual os respondentes com menos de 22 anos apresentaram níveis mais elevados de comparação social.

3.4 IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS

3.4.1 Implicações metodológicas

Os indicadores de adequação da INCOM bidimensional foram adequados (χ^2 (gl) = 136,977 (43); p-value < 0,001; χ^2 /gl = 3,18; CFI = 0,950; TLI = 0,936; NFI = 0,930; IFI = 0,951; GFI = 0,981; SRMR = 0,068; RMSEA (90% IC) = 0,066 [0,054 – 0,079]) e alinhados aos estudos de Schneider e Schupp (2014) (χ^2 (gl) = 170,93 (43); χ^2 /gl = 3,97; p-value < 0,001; CFI = 0,93;

TLI = 0,92; RMSEA = 0,05) e Lins et al. (2016) (χ^2 (gl) = 123.36 (43); χ^2 /gl = 2,87; p-value < 0,001; CFI = 0,86; TLI = 0,82; GFI = 0,91; RMSEA = 0,08). A estrutura fatorial bidimensional é semelhante ao estudo original sendo mantido os agrupamentos dos itens em suas referidas dimensões. Entretanto, confrontando com as ponderações de Gibbons e Buunk (1999) os achados indicam que a viabilidade um único fator é comprometida pelo não atendimento de todos os indicadores de ajustamento. Schneider e Schupp (2014) e Lins et al. (2016) também relataram que os indicadores de ajustamento do modelo são pobres e inviabilizam a solução unifatorial da INCOM.

Desse modo, recomenda-se que estudos futuros vislumbrem a OCS a partir de uma solução bidimensional que trate de habilidades ou aptidões e opiniões. Essas dimensões, por estarem relacionadas à busca por comparações sociais tende a estar associadas positivamente, fato identificado nesta pesquisa com um $r = 0,54$, semelhante aos já relatados na literatura internacional, Schneider e Schupp (2014) com $r = 0,50$ e Lins et al. (2016) com $r = 0,38$.

Houve também um posicionamento da média ligeiramente inferior ao encontrado por Gibbons e Buunk (1999) e Lins et al. (2016). Além disso, na pesquisa de Lins et al. (2016) o gênero feminino apresentou maior pontuação para a dimensão de opiniões, enquanto o gênero masculino indicou uma maior orientação para as habilidades, contrastando com os achados reportados nesta pesquisa. Ademais, Lins et al. (2016) apontaram para diferenças significantes entre os gêneros, fato não identificado neste estudo. Essas diferenças, considerando os perfis distintos dos participantes destas pesquisas, podem sugerir que as comparações sociais se diferem entre as amostras abordadas nos estudos sendo oportuno o estudo transcultural da OCS.

3.4.2 Implicações teóricas

O processo de comparação social é inerente aos indivíduos e propicia uma importante fonte de comparação de habilidades e opiniões com o intuito de promover o autoaprimoramento. Há de se ponderar que as discussões e os avanços teóricos acerca da temática perpassam a comparação entre estudos desenvolvidos em diferentes amostras e relacionados à diferentes constructos. Esses avanços são viabilizados a partir do uso de instrumentos de mensuração consistentes e que possibilitam comparações e confrontações adequadas entre diferentes segmentos dos grupos amostrais (e. g. gênero, idade, entre outros) e localidades.

Assim, o objetivo mais amplo deste estudo consistiu em fornecer um instrumento de mensuração adaptado culturalmente e consistente para a mensuração da OCS em indivíduos

brasileiros, universitários e frequentadores do curso de Ciências Contábeis. Inicialmente a etapa qualitativa da pesquisa – aplicação do protocolo de Borsa et al. (2012) – propiciou um ajuste da linguagem e apresentação dos itens que compõem a INCOM para em seguida ser realizada a validação psicométrica. Os achados da validação psicométrica apontaram que além da estrutura bidimensional a escala é invariante para o gênero e para a idade. Assim, os resultados propõem de forma precursora a mensuração da OCS por meio da INCOM não se difere para esses agrupamentos, apresentando consistência para a comparação da mensuração desta variável latente.

3.4.3 Limitações e indicações de caminhos futuros

O recorte transversal, a escolha não probabilística e por conveniência, bem como a aplicação da INCOM a um grupo específico da sociedade brasileira são elementos que devem ser observados na interpretação dos resultados. É uma tarefa de pesquisa ainda em aberta e configura-se como uma agenda de estudos futuros desenvolvidos em âmbito nacional a investigação dos seguintes tópicos: (i) explicações subjacentes às formas de OCS manifestadas nas dimensões de habilidades e opiniões conforme o gênero dos respondentes; (ii) compreensão complementar da variância do instrumento de pesquisa quando condicionado à idade dos respondentes; e (iii) associações explicativas e preditoras da OCS frente à demais traços de personalidade.

3.5 CONCLUSÃO

Este estudo forneceu importantes descobertas acerca da validade da *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* para o contexto investigado. A contribuição metodológica da pesquisa apresenta-se como um importante instrumento de mensuração da orientação para a comparação social de estudantes universitários de Ciências Contábeis servindo como parâmetro para a identificação deste traço latente a fim de subsidiar o delineamento de ações que contornem possíveis consequências advindas desta característica psicológica. Estudos futuros podem usufruir do instrumento de pesquisa ora adaptado e validado.

3.6 REFERÊNCIAS

- Alfasi, Y. (2019). The grass is always greener on my Friends' profiles: The effect of Facebook social comparison on state self-esteem and depression. *Personality and Individual Differences*, 147(April), 111–117. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.032>
- Allan, S., & Gilbert, P. (1995). A social comparison scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*, 19(3), 293–299. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00086-L](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00086-L)
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Cross-Cultural Adaptation and Validation of Psychological Instruments : Adaptação e Validação de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algumas Considerações Adaptación y Validación de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algunas Consideraciones. *Paidéia*, 22(53), 423–432. Retrieved from www.scielo.br/pdf/paideia/v22n53/en_14.pdf
- Buunk, A., Barelds, D., Alfonso Urzua, M., Zurriaga, R., Gonzalez-Navarro, P., Dijkstra, P. D., & Gibbons, F. (2020). The Psychometric Structure of the Spanish Language Version of the Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure in Spain and Chile. *Spanish Journal of Psychology*, 23, 1–10. <https://doi.org/10.1017/SJP.2020.1>
- Buunk, A. P., & Dijkstra, P. (2014). Social Comparison Orientation and Perspective Taking as Related to Responses to a Victim. *Psychology*, 05(05), 441–450. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.55054>
- Buunk, A. P., & Gibbons, F. X. (2007). Social comparison: The end of a theory and the emergence of a field. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 102(1), 3–21. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2006.09.007>
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 14(3), 464–504. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (1999). Testing factorial invariance across groups: A reconceptualization and proposed new method. *Journal of management*, 25(1), 1-27. <https://doi.org/10.1177/014920639902500101>
- Cramer, E. M., Song, H., & Drent, A. M. (2016). Social comparison on Facebook: Motivation, affective consequences, self-esteem, and Facebook fatigue. *Computers in Human Behavior*, 64, 739–746. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.049>

- Cress, V. C., & Lampman, C. (2007). Hardiness, Stress, and Health-Promoting Behaviors Among College Students. *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 12(1), 40.
- Damáσιο, B. F. (2013). Contribuições da Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo (AFCMG) na avaliação de invariância de instrumentos psicométricos. *Psico-USF*, 18(2), 211–220. <https://doi.org/10.1590/s1413-82712013000200005>
- DiStefano, C., & Morgan, G. B. (2014). A Comparison of Diagonal Weighted Least Squares Robust Estimation Techniques for Ordinal Data. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 21(3), 425–438. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.915373>
- Ferreira, C., Gouveia, J. P., & Duarte, C. (2011). Desenvolvimento de uma Escala de Comparação Social através da Aparência Física: Estudo exploratório da estrutura factorial e das propriedades psicométricas numa amostra feminina da população geral. *Psychologica*, (54), 309–330. https://doi.org/10.14195/1647-8606_54_12
- Festinger, L. (1954). “A Theory of Social Comparison Processes”. 7(2), 117–140.
- Gibbons, F. X., & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social, comparison: development and validation of a measure of comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(1), 129–142. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.1.129>
- Glaser, B. G., & Anselm L, S. (2009). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Transaction Publishers.
- Gudmundsson, E. (2009). Guidelines for translating and adapting psychological instruments. *Nordic Psychology*, 61(2), 29–45. <https://doi.org/10.1027/1901-2276.61.2.29>
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. *Social Indicators Research*, 45(1–3), 153–171. <https://doi.org/10.1023/a:1006941729637>
- Hernandez-Nieto, R. (2002). *Contributions to statistical analysis*. Booksurge Publishing.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling (2nd ed.)*. New York: Guilford Press.
- Kuselias, S., Lauck, J. R., & Williams, S. (2021). Social Media Content and Social Comparisons: An Experimental Examination of their Effect on Audit Quality. *AUDITING: A Journal of Practice & Theory*, 40(1), 55–72. <https://doi.org/https://doi.org/10.2308/AJPT-18-154>

- Lee, J. K. (2020). The effects of social comparison orientation on psychological well-being in social networking sites: Serial mediation of perceived social support and self-esteem. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01114-3>
- Li, C.-H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, *48*(3), 936–949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Lins, S. L. B., Campos, M., Leite, A. C., Carvalho, C. L., Cardoso, S., & Jean Carlos Natividade. (2016). Evidências de validade da Escala de Orientação para a Comparação Social (INCOM) para o contexto de adolescentes portugueses. *Revista Psicologia*, *30*(1), 1–14. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/xge0000076>
- Marôco, J. (2014). *Análise de Equações Estruturais - Fundamentos Teóricos, Software e Aplicações (2a)*. Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- Milfont, T., & Fischer, R. (2010). Testing measurement invariance across groups: applications in cross-cultural research. *International Journal of Psychological Research*, *3*(1), 111–130. <https://doi.org/10.21500/20112084.857>
- Park, S. Y., & Baek, Y. M. (2018). Two faces of social comparison on Facebook: The interplay between social comparison orientation, emotions, and psychological well-being. *Computers in Human Behavior*, *79*, 83–93. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.028>
- Sass, D. A. (2011). Testing measurement invariance and comparing latent factor means within a confirmatory factor analysis framework. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *29*(4), 347–363. <https://doi.org/10.1177/0734282911406661>
- Schaefer, L. M., & Thompson, J. K. (2014). The development and validation of the Physical Appearance Comparison Scale-Revised (PACS-R). *Eating Behaviors*, *15*(2), 209–217. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2014.01.001>
- Schneider, S. M., & Schupp, J. (2014). Individual differences in social comparison and its consequences for life satisfaction: Introducing a short scale of the Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure. *Social Indicators Research*, *115*(2), 767–789. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0227-1>
- Smith, R. H. (2000). *Assimilative and Contrastive Emotional Reactions to Upward and Downward Social Comparisons*. In *Handbook of Social Comparison* (pp. 173–200). https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4237-7_10
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Okdie, B. M., Eckles, K., & Franz, B. (2015). Who compares and despairs? The effect of social comparison orientation on social media use and its outcomes.

Personality and Individual Differences, 86, 249–256.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.026>

- Vogel, E. A., Rose, J. P., Roberts, L. R., & Eckles, K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem.: *DISCOVER*. 3(4), 206–222. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=4237ac28-97d8-412c-bbdc-2b79d6ed7523@sessionmgr4002&hid=4211>
- Wills, T. A. (1991). Social comparison: Contemporary theory and research. In *Social comparison: Contemporary theory and research* (pp. 51–78).
- Yang, C. C. (2016). Instagram Use, Loneliness, and Social Comparison Orientation: Interact and Browse on Social Media, but Don't Compare. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 19(12), 703–708. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0201>
- Yang, G., Wang, Z., & Wu, W. (2021). Social comparison orientation and mental health: The mediating role of psychological capital. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 49(1), 1–11. <https://doi.org/10.2224/sbp.9767>

4 ARTIGO 3 – ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E USO DE REDES SOCIAIS POR ESTUDANTES BRASILEIROS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Resumo

A Orientação para a Comparação Social é uma predisposição psicológica e comportamental que está ancorada nas incertezas dos indivíduos acerca das próprias habilidades e opiniões. O uso frequente e inadequado das redes sociais, além de viabilizar a comparação social, pode implicar na maximização deste comportamento. A fim de se aprofundar nesta interação, a pesquisa buscou identificar de que forma a Orientação para a Comparação Social (OCS) se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis. A partir de 502 respostas válidas e com o uso de correlação bivariada de *Spearman*, correlação ponto bisserial, análise fatorial confirmatória multigrupo e MANOVA foi possível constatar que há uma associação positiva entre a comparação de habilidades com o acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* e negativa com a idade. A comparação de opiniões está positivamente associada com o número de amigos/seguidores e negativamente com a idade. A MANOVA apontou diferenças significantes nos agrupamentos de acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* para a comparação de habilidades e opiniões e no número de amigos para a comparação de opiniões. A conscientização de que as redes sociais são um recorte da realidade e o uso consciente dessas plataformas apresenta-se como uma das principais implicações da pesquisa.

Palavras-chave: Redes sociais; Orientação para a Comparação Social; Estudantes de Ciências Contábeis; Comparação social.

SOCIAL COMPARISON ORIENTATION AND SOCIAL NETWORKS USAGE BY BRAZILIAN STUDENTS FROM ACCOUNTING SCIENCES

Abstract

Social Comparison Orientation is a psychological and behavioral predisposition that is anchored in individuals' uncertainties about their own abilities and opinions. The frequent and inappropriate social networks usage, in addition to enable social comparison, can imply the maximization of this behavior. In order to delve deeper into this interaction, the research sought to identify how the Social Comparison Orientation (SCO) differs based on the characteristics of social networks usage by Accounting Science students. From 502 valid responses and using Spearman's bivariate correlation, point biserial correlation, multigroup confirmatory factor analysis and MANOVA, it was possible to verify that there is a positive association between the comparison of skills and the follow-up of posts by celebrities and influencers and negatively to the age. Opinion comparison is positively associated to the number of friends/followers and negatively associated to age. MANOVA pointed out significant differences in the groupings of follow-up posts by celebrities and influencers for comparing skills and opinions and in the number of friends for comparing opinions. The awareness that social networks are a cut of reality and the conscious use of these platforms is presented as main implications of the research.

Keywords: Social networks; Social Comparison Orientation; Accounting Science Students; Social comparison.

4.1 INTRODUÇÃO

As redes sociais se tornaram parte integrante da vida diária de uma parcela considerável da população mundial à medida que possibilitam que os usuários interajam entre si a partir de diferentes dispositivos tecnológicos e com o uso de múltiplas plataformas digitais (Müller et al., 2020).

Esse cenário foi configurado a partir do desenvolvimento de novos dispositivos tecnológicos, bem como da diminuição dos custos e da melhoria da qualidade de transmissão de dados que implicou na popularização e na democratização do acesso à *internet* no decorrer do século XXI. Prova disso, está no fato de que atualmente 60% da população mundial é usuária da *internet*, sendo que entre outubro de 2019 a outubro de 2020 houve um aumento de 324 milhões de novos usuários da *internet* a nível global (We Are Social & Hootsuite, 2020a).

No Brasil, os efeitos dessa onda de inserção tecnológica também são percebidos. O relatório Digital Brazil 2020 publicado pela We Are Social em parceria com a Hootsuite indicou que em janeiro de 2020 aproximadamente 71% da população brasileira era usuária da *internet*. Desse total, 66% utilizavam as redes sociais destinando em média 3 horas e 31 minutos diários ao acesso a este tipo de plataforma e 9 horas e 17 minutos ao uso geral da *internet*, sendo que esses números tendem a ser mais elevados para a população mais jovem (We Are Social & Hootsuite, 2020b).

Diversas vantagens pautadas no uso das redes sociais já foram relatadas na literatura, tais como o acesso à informação, a diminuição de sentimentos de solidão, a possibilidade de autoaprimoramento e ganhos no processo de aprendizagem (Ragan et al., 2014; Samson, 2011; Yang, 2016).

Contudo, o uso inadequado dessas ferramentas tem sido observado por um crescente número de pesquisas que têm vinculado o acesso excessivo às redes sociais à consequências psicológicas e comportamentais negativas como a procrastinação, a baixa percepção de vida justa e ao *Fear of Missing Out* (FoMO) – que consiste em indivíduos que têm medo de que outras pessoas tenham experiências gratificantes na sua ausência (Chou & Edge, 2012; Müller et al., 2020).

O uso inadequado é representado pelo tempo excessivo dispendido nestes canais, bem como pelas atitudes adotadas durante o contato com estas ferramentas. Em relação as atitudes, não por acaso, evidências empíricas apontam que o envolvimento em comparações sociais operacionalizadas nestas plataformas *online* apresentam-se como um dos principais motivadores

de tais consequências negativas (Vogel et al., 2015). A literatura indica que pessoas com tendências voltadas à comparação social tendem a apresentar menores níveis de bem-estar, baixa autoestima, baixa autoconfiança, depressão, entre outras consequências adversas (Alfasi, 2019; Chou & Edge, 2012; Kim, Schlicht, Schardt, & Florack, 2021; Lee, 2014; Wang, Wang, Gaskin, & Hawk, 2017; Yang, 2016).

Conceitualmente, a comparação social, também denominada de Orientação para a Comparação Social (OCS), é derivada da Teoria do Processo de Comparação Social de Festinger (1954) e é uma predisposição psicológica e comportamental que está ancorada nas incertezas dos indivíduos acerca das próprias habilidades e opiniões. O ato de se comparar é inato à personalidade humana e figura como uma das fontes utilizadas para suprir uma necessidade ínsita de obter *feedbacks* constantes, aprimorar habilidades e opiniões e avaliar o próprio comportamento, desempenho e resultados obtidos em diferentes âmbitos (Chayer & Bouffard, 2010; Festinger, 1954). Pessoas com alto nível de OCS apresentam uma instabilidade em seus autoconceitos e alimentam comparações constantes que as conduzem a uma busca por ferramentas e situações que possibilitam a manifestação desses comportamentos (Gibbons & Buunk, 1999; Vogel et al., 2015). Alinhado a isto, tem-se que o uso das redes sociais de forma inadequada e intensa figura como uma possibilidade imediata para viabilizar as comparações sociais (Lee, 2014; Müller et al., 2020; Yang, 2016).

As redes sociais permitem a construção de um perfil no qual os hábitos diários, conquistas, *status* de relacionamento e experiências são compartilhados utilizando inúmeras funcionalidades (Alfasi, 2019; Vogel et al., 2015) e conduzem ao gerenciamento de impressões pessoais (Alfasi, 2019; Chou & Edge, 2012). Chou e Edge (2012) e Vogel et al. (2015) alertam para as incongruências de se realizar comparações sociais por meio das redes sociais, pois os usuários destas plataformas tendem a gerenciar a autoimagem projetada para a sociedade, levando o indivíduo a crer que os outros são mais bem-sucedidos e felizes (Alfasi, 2019), podendo despertar emoções negativas e baixos níveis de bem-estar.

Por outro lado, há evidências de que a comparação social nas redes sociais possa despertar emoções positivas como simpatia, admiração e orgulho (Park & Baek, 2018; Smith, 2000). Em meio a estas dissonâncias, é plausível crer que a comparação social, especialmente em uma sociedade pautada no uso de redes sociais, possa conduzir à criação de um ideal de indivíduo e de vida perfeita, pois diferentemente do contato pessoal, no qual traços sutis podem interferir na percepção sobre terceiros, a comparação social realizada de forma *online* resulta em cotejos dissonantes da realidade (Chou & Edge, 2012).

Ainda que se possa obter *feedbacks* para fins de autoavaliação e autoaprimoramento por meio das redes sociais. Nota-se que a literatura busca destacar os efeitos mais severos e complexos que podem derivar do uso das redes sociais por pessoas com níveis mais intensos de comparação social. Em estudantes universitários há indicativos da manifestação de níveis mais elevados de OCS do que em outros grupos amostrais, como a população adulta em geral (Lee, 2014). Parte dessa especificidade advém do uso recorrente e copioso das redes sociais.

À medida em que a OCS conduz a uma pluralidade de emoções é importante investigar de que forma o uso das redes sociais diferencia o nível de OCS, visto que diferentes fatores psicológicos e comportamentais podem ser afetados pelo uso exacerbado dessas plataformas digitais.

Nesta investigação, o foco é delimitado aos cursos de graduação em Ciências Contábeis, uma vez que há indícios na literatura de que a comparação social possa afetar a produtividade dos profissionais contábeis (Kuselias et al., 2021). De modo adicional, estudantes de contabilidade são mais racionais e carecem de extroversão (Meier et al., 2019). As evidências acumuladas na literatura ao longo dos anos também sinalizam a falta de habilidades de comunicação, a falta de sociabilidade e a individualidade como elementos que marcam a personalidade e o perfil comportamental de estudantes e profissionais contábeis (Azevedo, 2010; Leal et al., 2014; Tonin et al., 2020). A falta de extroversão é uma das características que induzem as pessoas a utilizar as mídias sociais para compensar os relacionamentos inadequados que possuem no mundo exterior (Cramer et al., 2016). Além disso, as emoções negativas advindas da inabilidade de comunicação podem reverberar no uso das redes sociais no intuito de minimizar no mundo *on-line* as carências relacionais vivenciadas no mundo *off-line* (Kardefelt-Winther, 2014).

Este cenário, quando combinado com níveis mais elevados de OCS pode acarretar no surgimento de um ciclo comportamental vicioso de padrão de uso das redes sociais. Ressalta-se que estudantes de graduação, em sua maioria, pertencem a uma parcela mais jovem da população, que está formando seu senso de autoimagem, e que pode ser comprometida por níveis mais elevados de comparação social e intensificada pelas características de uso das redes sociais (Alfasi, 2019). Dados do SEMESP (2020) apontam que a maior parcela dos estudantes de graduação estão concentrados na faixa de 18 a 24 anos, tanto no ensino presencial quanto no ensino remoto, pautando a importância deste grupo em pesquisas que versam sobre OCS e redes sociais.

Assim, há indícios de uma possível interação da OCS com as características de uso das redes sociais, tais como o tempo de acesso diário ou semanal, o número de amigos/seguidores e o percentual de amigos/seguidores que possui contato presencial e que considera como amigos verdadeiros (Chou & Edge, 2012; Lee, 2014; Vogel et al., 2015), bem como o consumo de conteúdo de *influencers* e celebridades. Estas variáveis caracterizam o contexto no qual o indivíduo está imerso, em termos de contatos e possibilidades de interação, e a frequência de uso destas ferramentas virtuais.

Portanto, a fim de observar se as características de uso das redes sociais diferenciam o nível de OCS, a investigação é direcionada pela seguinte questão de pesquisa: *De que forma a Orientação para a Comparação Social se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis?*

Yang (2016) observou o uso do Instagram e a sua relação com a OCS. Nesta pesquisa, o escopo de estudo é expandido para o uso das redes sociais em geral, abrangendo outras importantes plataformas, como o Facebook e WhatsApp. Ao objetivar *identificar de que forma a Orientação para a Comparação Social se difere a partir das características de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis* torna-se possível buscar meios para amenizar as comparações sociais prejudiciais à saúde mental dos acadêmicos e almejar o uso consciente dessas ferramentas em um momento tão importante para a vida profissional desses indivíduos, que é o período de formação universitária.

Além disso, há uma carência de definições adicionais sobre os tipos de uso das redes sociais (Vogel et al., 2015) e uma necessidade de entender com quem os usuários interagem e o que fazem no mundo virtual das redes sociais (Yang, 2016), sendo esta uma das contribuições da pesquisa. Desse modo, a partir da identificação de elementos que condicionam a OCS por meio do uso das redes sociais, pode-se planejar ações para amenizar tais comportamentos e evitar que outras esferas da vida dos estudantes seja afetada, tal como a aprendizagem. Por fim, a extensão da pesquisa está consubstanciada na observação de estudantes dos cursos de Ciências Contábeis vinculados a instituições das cinco regiões do Brasil.

4.2 ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E O USO DAS REDES SOCIAIS

Por meio do estudo das avaliações de habilidades e opiniões realizadas entre indivíduos, Festinger (1954) concebeu a Teoria do Processo de Comparação Social na qual a Orientação para a Comparação Social ancora as suas bases teóricas. A OCS parte da premissa de que os seres

humanos são motivados naturalmente a realizar comparações sociais a partir de uma orientação voltada a avaliação das habilidades e outra para a avaliação de opiniões de terceiros e esse impulso interfere na forma com que o indivíduo se comporta e interage com seus pares.

O contexto em que as habilidades e opiniões são comparadas diverge em sua forma, motivações e consequências emocionais e comportamentais. As habilidades são avaliadas a partir da percepção dos resultados obtidos por terceiros em uma tarefa ou campo particular e são comparadas com os próprios resultados alcançados, sendo algo mais objetivo. Pessoas com níveis de OCS mais elevados e orientadas para a verificação de habilidades podem se comparar com indivíduos que admiram com o objetivo de se inspirar e identificar meios para alcançar resultados semelhantes. Portanto, se comparam de forma intencional com pessoas com as quais desejam se parecer no futuro. Por outro lado, há a possibilidade de realizar comparações com pessoas as quais julgam possuir resultados inferiores, sendo uma tática adotada para a manutenção do senso de superioridade e da autopercepção de sucesso (Gibbons & Buunk, 1999; Park & Baek, 2018). Nesse último caso, podem buscar verificar se são superiores a seus amigos das redes sociais.

A orientação voltada às comparações de opiniões deriva de avaliações subjetivas do comportamento e de posicionamentos manifestados por terceiros. As pessoas que realizam comparações de opiniões as fazem para mapear o que é socialmente aceitável, com intuito de compreender o que os outros pensam sobre determinado comportamento. Indivíduos com forte orientação para a comparação de opiniões buscam acompanhar personalidades que consideram como formadores de opiniões a fim de aprender com os posicionamentos adotados por essas pessoas, inclusive nas redes sociais. Normalmente esses indivíduos possuem uma inclinação mais elevada para sucumbir às pressões sociais e aos comportamentos socialmente desejáveis (Festinger, 1954; Gibbons & Buunk, 1999; Park & Baek, 2018).

Um elemento relevante para compreender o contexto em que a comparação social ocorre é a identificação dos motivadores que despertam esses comportamentos e que moldam ao longo do tempo os traços disposicionais dos indivíduos. Entre os motivadores para a comparação social somente a autoavaliação deriva da teoria original proposta por Festinger (1954). Na literatura houve um movimento posterior ao estudo de Festinger (1954) que estendeu a análise das motivações para além das autoavaliações que implicou na descoberta de outros dois motivos/dimensões que fomentam a comparação social e que são denominadas de melhoria (aperfeiçoamento/autoaperfeiçoamento) e aprimoramento (autoaprimoramento) (Gibbons & Buunk, 1999). Essas motivações auxiliam também na explicação da pessoa que servirá como alvo da comparação, ou seja, com quem o indivíduo irá se comparar (Alfasi, 2019). Na Tabela

são expostas as diferenciações entre esses elementos motivacionais que conduzem a realização da comparação social.

Tabela 1

Motivos para a comparação social

Dimensão	Avaliação	Melhoria (Aperfeiçoamento)	Aprimoramento
Sinônimo	Autoavaliação	Aperfeiçoamento e autoaperfeiçoamento	Autoaprimoramento
Descrição da dimensão	Subdivide a comparação social em duas dimensões: habilidades e opiniões. A dimensão de habilidades busca responder como está o desempenho do indivíduo em determinada tarefa quando confrontado com às habilidades de terceiros. Por sua vez, as opiniões verificam o que os indivíduos deveriam pensar ou sentir quando comparados com outras pessoas.	A melhoria foca em comparar as próprias habilidades com terceiros com o intuito de aprender e melhorar suas capacidades. Assim, a melhoria normalmente assume uma direção para cima, no qual o indivíduo busca se comparar com quem ele julga ser mais habilidoso em determinada tarefa.	O aprimoramento visa realizar comparações que auxiliem a aumentar a autoestima e o autoconceito percebido sobre si próprio, apesar dessa comparação ser realizada também cima (pessoas mais habilidosas), acredita-se ser mais comum a adoção de comparações para baixo (pessoas menos habilidosas).

Fonte: Adaptado de Gibbons e Buunk (1999).

Incorrendo à Tabela , nota-se que a dimensão de avaliação consiste em obter *feedbacks* sobre o quanto determinado indivíduo diferencia as suas habilidades e opiniões dos demais. Na dimensão de melhoria, as comparações estão focadas em realizar “*bechmarkings*” das habilidades de outras pessoas a fim de se inspirar e melhorar as próprias capacidades. Por sua vez, no aprimoramento há uma busca por comparações que auxiliem a proporcionar a recuperação ou a maximização dos níveis de autoestima (Gibbons & Buunk, 1999).

Além das motivações para a comparação social, a forma com que a mesma é operacionalizada pode divergir entre as pessoas. Especificamente em cada comparação, os indivíduos podem adotar diferentes posturas, como a direção da comparação (ascendente *versus* descendente) (Gibbons & Buunk, 1999; Smith, 2000), o grau de percepção de controle (assimilativo *versus* contrastivo), a desejabilidade da emoção (desejável *versus* indesejável) e o foco de atenção (foco próprio/autofoco *versus* no outro) do que está sendo comparado (Smith, 2000). Esses comportamentos despertam emoções positivas e/ou negativas que guiam a diferentes níveis de bem-estar e autoconfiança.

Entre as diferentes configurações capazes de gerar emoções no processo de OCS, a direção da comparação é a que mais tem chamado a atenção dos pesquisadores, parte desse movimento origina-se dos avanços metodológicos que tornaram a mensuração do construto empiricamente mensurável.

Um passo importante que possibilitou o desenvolvimento e o aumento do número de estudos sobre a temática foi a proposição da escala subclínica *Iowa-Holanda Comparison Orientation Measure* (INCOM) desenvolvida por Gibbons e Buunk (1999) e utilizada neste estudo. A disponibilização de um meio para mensurar a OCS tem possibilitada a identificação de indivíduos com tendências de alta comparação social, a fim de propor intervenções específicas que minimizem a comparação social, à medida que esta característica não é fixa na personalidade humana, bem como o mapeamento dos comportamentos afetados pela OCS.

Um comportamento que pode afetar a OCS é o uso das redes sociais. As redes sociais ganharam um amplo espaço na vida social e oferecem uma estrutura propícia e intuitiva à comparação social, visto que a maioria de seus usuários utilizam esses espaços de forma passiva, no qual visitam perfis ou são direcionados a visualizar fotos e postagens de outros usuários sem necessariamente criar algum conteúdo ou possuir algum laço ou convivência com essas pessoas (Chou & Edge, 2012; Lee, 2014).

No Brasil, o *Facebook* figura como a principal rede social e conta com aproximadamente 130 milhões de usuários que se conectam e que utilizam uma infinidade de funções que a plataforma oferece, desde a criação de perfil para relacionar-se com familiares, amigos, conhecer pessoas, até funcionalidades para gerenciar e divulgar o próprio negócio. Em segundo lugar está o WhatsApp, instalado em 98% dos *smartphones* brasileiros e com aproximadamente 120 milhões de contas. O aplicativo permite uma comunicação instantânea entre os usuários, compartilhamento de *status* e disseminação entre grupos de pessoas que faz com que o aplicativo seja considerado uma rede social. Em terceiro lugar figura a plataforma YouTube, com 105 milhões de usuários brasileiros, utilizada como um canal de distribuição de conteúdos em formato de vídeos e como ferramenta de entretenimento por seus usuários. Fechando as quatro primeiras posições aparece o Instagram, com 95 milhões de contas, e com o foco voltado ao acesso via *smartphone*, esta plataforma permite que vídeos, fotos e *stories* sejam compartilhados para seguidores ou até mesmo de forma pública, de uma maneira dinâmica e massiva. (We Are Social & Hootsuite, 2020a).

Devido à ampla gama de funcionalidades ora citadas e ao número elevado de usuários, acredita-se que o uso dessas plataformas possa fomentar a comparação social. Nesse sentido, uma vertente específica de pesquisa tem abordado as diferenças e comportamentos individuais que estão atrelados ao processo de comparação investigando quais as consequências da OCS e como esse tipo de comportamento é atrelado as formas e características de uso das redes sociais.

Descobriu-se, por exemplo, que os usuários de redes sociais podem adotar diferentes padrões comportamentais, como visitar os perfis de outras pessoas sem se envolver em interação social, visualizando fotos e postagens e realizando comparações sociais (Pempek, Yermolayeva, & Calvert, 2009). Essas possibilidades podem incentivar indivíduos com altos níveis de OCS a utilizar de modo mais intenso as redes sociais e suas ferramentas, pois fornecem um canal em que as comparações sociais podem ser realizadas de forma recorrente e sem despertar a atenção dos demais usuários (Lee, 2014).

Além da comparação social ser, na maioria das vezes, direta e positivamente relacionada a padrões de uso, como o tempo e os anos de experiência nas redes sociais, e a elementos inerentes ao contexto de uso, como o número de amigos, uma série de estudos tem destacada uma associação da OCS com diferentes variáveis comportamentais e psicológicas atreladas ao uso dessas mídias (Chou & Edge, 2012; Lee, 2014; Vogel et al., 2015).

Especificamente no contexto acadêmico, Chou e Edge (2012) descobriram que estudantes de uma universidade americana que destinavam mais horas ao acesso ao Facebook e que possuíam mais amigos nas redes sociais sem conhecê-los no mundo presencial tendiam a acreditar que os outros eram mais felizes e que a vida era menos justa. O número de anos de uso do Facebook também se associou positivamente com a crença de que as outras pessoas eram mais felizes. Por outro lado, os que possuíam uma maior convivência presencial com os amigos das redes sociais discordavam de que os outros eram mais felizes. Os resultados não indicaram relação entre o gênero e a percepção de vida justa, felicidade ou vida melhor. As discussões dos autores desperta preocupações acerca da visão dissonante da própria vida quando comparada com a de terceiros, a qual pode implicar em consequências negativas sobre a autoestima do indivíduo (Chou & Edge, 2012). O núcleo das discussões paira no delineamento de que as redes sociais facilitam o comportamento comparativo dissonante mediante a visualização da vida de terceiros sob uma perspectiva que não condiz com a realidade.

Portanto, esses tipos de sentimentos ocorrem principalmente ao realizar comparações com desconhecidos, pelo fato de que nas redes sociais há uma tendência de conteúdos positivos serem postados e, quando não há um convívio presencial entre os indivíduos, aquele que se compara utiliza somente essas informações como parâmetro de comparação com a vida de terceiros. Em consequência, o indivíduo passa a crer que determinado momento situacional que foi exposto representa toda a realidade vivida pelo usuário que realizou determinada postagem (Alfasi, 2019; Chou & Edge, 2012; Vogel et al., 2015).

Lee (2014), por exemplo, verificou a existência de correlação positiva e significativa entre a comparação social e a intensidade de uso do Facebook e a não existência de associação da comparação social com o número de amigos no Facebook. A comparação social mostrou-se atrelada também a pensamentos relacionados ao fato de que os outros estão tendo uma vida melhor e obtendo melhores resultados. Há também uma tendência recursiva de que à medida que a pessoa possui maiores níveis de OCS espera que haja maior interação em suas postagens nas redes sociais e, do contrário, também pode esperar que uma maior interação nas postagens elevem os níveis de comparação social.

Por sua vez, Vogel et al. (2015) identificaram que universitários com níveis mais elevados de OCS utilizavam mais intensamente o Facebook e eram mais vulneráveis à manifestação de sentimentos e emoções negativas, como baixa autoestima e baixo senso de equilíbrio. Os autores discutem a possibilidade dos indivíduos com alta OCS apresentarem uma maior frequência de uso do Facebook com o objetivo de realizar comparações sociais ascendentes com vistas à motivação e a inspiração.

Os resultados do estudo de Park e Baek (2018) junto a uma amostra de usuários do Facebook coreana mostrou que há uma associação positiva entre a Orientação para a Comparação Social baseada em habilidade com a Orientação para a Comparação Social baseada em opinião. Além disso, foi identificado que a comparação de habilidades se relaciona negativamente com o otimismo e positivamente com a depressão e a simpatia. Por outro lado, a comparação de opiniões se relacionou positivamente com o otimismo e negativamente com a depressão. Além disso, as descobertas mostraram que a OCS se relaciona com diferentes tipos de emoções que, por sua vez, afetam o bem-estar psicológico.

As consequências também foram mapeadas por outros pesquisadores que apontaram um relacionamento entre a comparação social e menores níveis de autoestima e bem-estar psicológico (Alfasi, 2019; Cramer et al., 2016; Lee, 2020), minimização da percepção suporte social (Lee, 2020), redução de emoções, como o otimismo e a inspiração, e aumento dos níveis de depressão, inveja, preocupação e simpatia (Alfasi, 2019; Cramer et al., 2016; Vogel et al., 2015).

Além disso, há diferentes perspectivas na literatura que relatam aspectos inerentes a OCS e ao uso das redes sociais. Referente ao uso das redes sociais, Yang (2016) identificou que estudantes que utilizam o Instagram com mais frequência para interagir e navegar se sentem menos solitários. Entretanto, aqueles que utilizam o Instagram para postar conteúdos não relacionados a outras pessoas e que publicam posts sem marcar outras pessoas se sentem mais

solitários. Em termos de comparação social, a OCS mostrou-se positivamente associada a comportamentos de interação e de navegação no Instagram. Assim, interagir com outras pessoas e navegar no perfil de terceiros está positivamente associado a OCS. Os estudantes que possuem níveis mais elevados de OCS devem estar atentos para minimizar o processo de comparação social e preservar seus níveis de bem-estar.

As motivações para a comparação social nas redes sociais também foram observadas. Cramer et al. (2016) expuseram que a atividade de comparação social está positivamente associada ao automelhoramento, autoaprimoramento, autodestruição e autoavaliação. A comparação social também foi positivamente correlacionada aos comportamentos de post no Facebook, leitura no Facebook e uso do Facebook, que impactam negativamente na autoestima. Esses achados reforçam a importância de identificar com antecedência os indivíduos que possuem propensão para a comparação social a fim de desiludir tais pessoas acerca da percepção incongruente de suas próprias capacidades perante terceiros.

Em termos de orientação para a OCS, foi identificado que as comparações em redes sociais orientadas para as habilidades ou para as opiniões podem divergir em termos relacionais. Por exemplo, Park e Baek (2018) identificaram que as comparações em redes sociais orientadas para as habilidades se relacionam negativamente à emoções como otimismo/inspiração e positivamente a depressão/inveja e preocupação/simpatia.

Por sua vez, as comparações em redes sociais orientadas para as opiniões afetam positivamente emoções como otimismo/inspiração e negativamente a inveja/depressão. Yang et al. (2021) também identificaram esta disparidade de ambos os tipos de orientações ao analisar a relação entre a OCS e a saúde mental mediada pelo capital psicológico (esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo) de estudantes de graduação.

Os relacionamentos indicaram que a OCS direcionada para as habilidades se relaciona negativamente com a autoeficácia, resiliência e otimismo. Por sua vez, a OCS orientada para a opinião exerceu efeitos positivos sobre a esperança, autoeficácia, resiliência e otimismo. As consequências desse *background* sobre o capital psicológico refletiu em efeitos negativos da resiliência e do otimismo sobre a saúde mental dos estudantes. Ambos os estudos fornecem evidências de que as configurações de OCS podem atuar de forma contrária sobre as emoções e comportamentos das pessoas, podendo alterar o padrão comportamental de uso das redes sociais (Park & Baek, 2018).

Esses achados reforçam a importância de identificar a interação de fatores sociais e disposicionais frente ao uso das redes sociais, visto que podem acarretar em efeitos prejudiciais

ao bem-estar do indivíduo, à medida que as redes sociais operam como um canal de fácil acesso, onipresente e que propulsiona a comparação social. As discussões alertam para as especificidades que podem ser encontradas na população mais jovem, visto que esta parcela da população ainda está moldando a sua autoimagem e podem ser mais suscetíveis aos efeitos adversos das redes sociais (Alfasi, 2019; Chayer & Bouffard, 2010). As evidências empíricas indicam uma possível diferenciação da OCS a partir das características de uso das redes sociais.

4.3 PERCURSO METODOLÓGICO

4.3.1 Procedimentos de coleta de dados

Para a coleta de dados fez-se o levantamento dos 1.639 cursos brasileiros de Ciências Contábeis da modalidade presencial e em atividade junto ao Ministério da Educação. O contato com os respondentes foi realizado em outubro e novembro de 2021 de forma *online* com o auxílio da plataforma *Survey Monkey®* a partir de convite enviado via *e-mail* às 865 coordenações, secretarias e setor de comunicação dos cursos os quais obtiveram-se informações de contato nos *sites* das Instituições de Ensino Superior (IES). Portanto, a amostra da pesquisa é não probabilística e infinita, à medida que o envio do convite aos estudantes foi condicionado a disponibilização de contato no endereço *online* da IES e ao encaminhamento do *e-mail* aos mesmos pelos coordenadores, não sendo possível identificar o número exato de estudantes contatados.

4.3.2 Participantes

A amostra compreendeu 502 participações consideradas válidas para a análise. Deste total, 325 (64,74%) participantes se identificaram como pertencentes ao gênero feminino e 177 (35,26%) do gênero masculino. As idades variaram de 17 a 62 anos (Média = 24,84 anos; Mediana = 22; Desvio-padrão = 7,46). Os participantes consistiram em estudantes de graduação em Ciências Contábeis regularmente matriculados no ano de 2021. A distribuição por ano predominantemente cursado consistiu em 187 (37,25%) estudantes do primeiro ano, 101 (20,12%) do segundo ano, 90 (17,93%) do terceiro ano, 84 (16,73%) do quarto ano e 40 (7,97%) do quinto ano. Avaliou-se a participação de respondentes vinculados às instituições de ensino de

todas as regiões do território brasileiro, sendo 237 (47,21%) da região Sul, 94 (18,73%) do Nordeste, 73 (14,54%) do Centro-oeste, 59 (11,75%) do Sudeste e 39 (7,77%) do Norte. 378 (75,30%) respondentes frequentam instituições de ensino públicas, 123 (24,50%) instituições de ensino privadas e um (0,20%) pertence a instituição comunitária.

Destaca-se que 452 (90,04%) respondentes estavam cursando suas aulas de forma remota, sendo que a média relatada de participação nas aulas era de 75,54% (desvio-padrão = 30,33), outros 15 (2,99%) frequentavam as aulas de forma presencial e 35 (6,97%) no formato híbrido.

4.3.3 Instrumentos

Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM): A Orientação para a Comparação Social foi mensurada a partir da INCOM desenvolvida por Gibbons e Buunk (1999) e adaptada culturalmente para o contexto brasileiro a partir do protocolo de Borsa et al. (2012). O processo de adaptação e validação englobou etapas como a tradução do instrumento do idioma de origem para o idioma-alvo, síntese das versões traduzidas, avaliação da síntese por juízes *experts*, avaliação do instrumento pelo público-alvo, tradução reversa, análise pelo autor original, estudo-piloto e avaliação da estrutura fatorial (validação psicométrica). Participaram deste processo cinco tradutores especializados, sendo dois nativos da língua inglesa e com domínio da língua portuguesa, nove pesquisadores formados em psicologia vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* de diferentes regiões do país e com experiência na construção e validação psicométrica de instrumentos de pesquisa, 15 integrantes da população-alvo e o autor original da escala, o professor Frederick Gibbons.

A INCOM é mensurada a partir de um intervalo de 5 pontos (1 = *Discordo fortemente* a 5 = *Concordo fortemente*), composta por 11 assertivas que representam as dimensões de orientação para a comparação de habilidades e para a comparação de opiniões, sendo que os itens 5 e 11 são reversos. Como exemplo de assertiva tem-se “Se quero aprender mais sobre algo, procuro descobrir o que os outros pensam sobre isso”. O instrumento subdivide-se em duas dimensões que caracterizam as comparações de habilidades (assertivas de 1 a 6) e as comparações de opiniões (assertivas de 7 a 11), sendo identificadas na análise fatorial confirmatória (AFC) cargas fatoriais que variam de 0,462 a 0,884 e índices de ajuste para o modelo satisfatórios (χ^2 (gl) = 136,977 (43) - p-value < 0,001; χ^2 /gl = 3,18; CFI = 0,950; TLI = 0,936; NFI = 0,930; IFI = 0,951; GFI = 0,981; SRMR = 0,068; RMSEA (90% IC) = 0,066 [0,054 – 0,079]; Covariância dos fatores = 0,54 - p-value < 0,001) (Hair Jr et al., 2009; Kline, 2005; Marôco, 2014). Utilizou-

se o método *Robust Diagonally Weighted Least Squares* (RDWLS) a fim de adequar a AFC para dados categóricos derivados da mensuração por meio da escala *Likert*.

Características de uso das redes sociais: Para mensurar as características de uso das redes sociais adotou-se o número de horas diárias de acesso as redes sociais, anos de uso das redes sociais (Chou & Edge, 2012; Hawes, Zimmer-Gembeck, & Campbell, 2020), intensidade de acompanhamento de posts/postagens de celebridades e *influencers*, número de amigos/seguidores na rede social que mais utiliza, percentual de seguidores que não conhece pessoalmente e o percentual de seguidores que considera como amigos de verdade (Chou & Edge, 2012; Lee, 2014).

Informações demográficas: Foram questionados dados referentes ao gênero, idade, região, tipo de instituição de ensino superior e rede social mais utilizada. O instrumento de coleta de dados completo está exposto no Apêndice B.

4.3.4 Técnicas de análise dos dados

Os dados foram extraídos da plataforma *Survey Monkey®* e organizados no *software Microsoft Office Excel®*. A análise dos dados incluiu o uso de técnicas estatísticas descritivas, como média, frequência, desvio-padrão, mediana, mínimo e máximo.

A técnica de análise fatorial confirmatória (AFC) foi empregada a fim de verificar as propriedades psicométricas dos construtos para subsidiar o cálculo da pontuação dos fatores da OCS. Utilizou-se a correlação bivariada de *Spearman* para verificar a associação entre os traços latentes da Orientação para a Comparação Social e as características de uso das redes sociais. Fez-se uso da correlação ponto bisserial de *Pearson* na análise da associação entre os fatores da OCS com a idade e o gênero dos respondentes. A verificação da extensão das diferenças significantes entre as correlações foi realizada por meio do teste *r-to-z* de transformação de Fisher (Lenhard & Lenhard, 2014).

Devido a covariância existente entre os fatores da OCS ($r = 0,54$; $p\text{-value} < 0,001$), as análises das diferenças das comparações de habilidades e das comparações de opiniões frente as características de uso das redes sociais, idade e gênero foram conduzidas para aqueles agrupamentos que apresentaram indicadores adequados de invariância na análise fatorial confirmatória multigrupo (AFCMG) os quais são: Standardized Root Mean Residual (SRMR) $< 0,10$; Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) $< 0,10$; Comparative Fit Index (CFI)

> 0,90; Tucker-Lewis coefficient (TLI) > 0,90 (Kline, 2005; Chen, 2007; Hair Jr et al., 2009; Marôco, 2014).

A AFCMG possibilita verificar se os parâmetros e as configurações de medidas dos itens das escalas são equivalentes para os diferentes grupos que compõem a amostra, se confirmada a invariância tem-se a possibilidade de aplicação de testes de diferenças entre os agrupamentos visto que as respostas não estarão enviesadas por características da amostra. A AFCMG é verificada a partir de três modelos restritivos denominados de configural, métrico e escalar, sendo tolerada uma variação negativa de 0,01 na verificação do CFI (Damásio, 2013).

Para as variáveis de agrupamento que atenderam aos indicadores de ajustamento da AFCMG foi realizado o teste MANOVA que possibilita detectar a partir da interação das dimensões das variáveis dependentes possíveis diferenças causadas por variáveis independentes (Field, 2009). Devido aos dados serem não normais (Kolmogorov-Smirnov - p-value < 0,001; Shapiro-Wilk - p-value < 0,001) foi empregado na correlação ponto bisserial e na MANOVA o método de *bootstrapping* simples com 1.000 interações visando a aproximação da amostra à distribuição normal, com intervalo de confiança corrigido de 95% e acelerado por viés (BCa). As análises foram conduzidas nos softwares *IBM SPSS Statistics* versão 21 e *JASP* versão 0.16.0.

4.3.5 Preocupações éticas

A pesquisa foi aprovada pelo colegiado do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa CEP/SD da Universidade Federal do Paraná, estando registrada sob o número CCAE: 42700921.8.0000.0102 (ver Anexo A).

4.4 RESULTADOS

Inicialmente fez-se a análise descritiva das variáveis em estudo representadas pelas dimensões de comparações voltadas às habilidades e comparações voltadas às opiniões da OCS, bem como das características de uso das redes sociais, juntamente com a correlação bivariada de *Spearman* (Tabela).

Tabela 2*Estatística descritiva e correlação bivariada de Spearman – OCS e características de uso das redes sociais*

Variável	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Habilidades	1,00							
2. Opiniões	0,424***	1,00						
3. Horas diárias de uso	0,018	0,061	1,00					
4. Post Celebidades	0,214***	0,135**	0,235***	1,00				
5. Amigos/seguidores	0,036	0,100*	0,115**	0,230***	1,00			
6. Contato pessoal	0,013	0,057	-0,100*	-0,189***	-0,305***	1,00		
7. Amigos de verdade	-0,012	0,021	0,025	-0,069	-0,267***	0,492***	1,00	
8. Anos de uso	-0,032	0,031	0,012	-0,040	0,010	0,066	0,020	1,00
Média	18,75	17,47	5,37	3,90	517,51	61,17	16,87	10,28
Desvio-padrão	5,33	3,91	3,59	2,96	759,7	28,78	19,62	3,85
Mediana	19	18	5	3	270	66,50	10	10
Mínimo	6	6	0	0	0	0	0	0
Máximo	30	25	24	10	7.394	100	100	24

n = 502

Nota. Em destaque as correlações significantes entre a OCS e as características de uso das redes sociais. Legenda: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$. Fonte: elaborado pelo autor.

Em termos descritivos, observa-se que a pontuação média dos respondentes para a dimensão de comparações de habilidades é de 18,75 (máximo 30) e para a comparação de opiniões tem-se um valor de 17,47 pontos (máximo 25). Além disso, os estudantes destinam em média 5,37 horas diárias ao acesso às redes sociais e em uma escala de 0 a 10 possuem uma média de intensidade de acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* de 3,90 pontos. A amostra apresentou um número superior aos dados apresentados pela We Are Social e Hootsuite (2020b) que indicou que os brasileiros gastam, em média, 3 horas e 31 minutos diários ao acesso às redes sociais. Os achados também são superiores aos de Chou e Edge (2012) que analisou exclusivamente o Facebook e encontrou uma média de 4,83 horas semanais, equivalentes a 0,69 horas diárias, de acesso a esta rede social. Os achados de Park e Baek (2018) sinalizam também um uso frequente de redes sociais, em especial o Facebook, na qual os usuários utilizam pelo menos cinco vezes na semana esta plataforma. Há um avanço nesta pesquisa em relação aos estudos anteriores à medida que englobam-se diferentes redes sociais.

A amostra também é caracterizada por possuir uma média aproximada de 517 seguidores/amigos na rede social que mais utiliza frente a aproximadamente 318 amigos no Facebook identificados no grupo analisado por Chou e Edge (2012) e 148,43 por Park e Baek (2018). Em relação ao contato pessoal, tem-se que os participantes conhecem cerca de 61,17% dos seus amigos/seguidores, perante 53,47% de Chou e Edge (2012), e consideram aproximadamente 16,87% como sendo amigos de verdade. Por sua vez, a amostra é caracterizada por utilizar alguma rede social há 10,28 anos. A média de anos de uso do Facebook encontrada

por Chou e Edge (2012) foi de 2,55 anos, podendo ser justificado pela análise dos autores ser de uma rede social específica e pelo íterim de 10 anos de coleta de dados que separa ambos os estudos.

No âmbito das redes sociais, o WhatsApp foi apontado como a rede social mais utilizada por 257 participantes (51,20%), em segundo figurou o Instagram sendo assinalado por 179 respondentes (35,66%), posteriormente foram assinaladas, respectivamente, o Twitter com 22 indivíduos (4,38%), o Facebook com 15 (2,99%), o Tik Tok com 9 (1,79%), Telegram com 6 (1,19%), LinkedIn com 5 (1%) e outros com 9 indivíduos (1,79%) assinalando redes como YouTube, Discord, Twitch e WeVerse. Acredita-se que as finalidades e as funcionalidades fornecidas por cada rede social possa afetar de modo singular a propensão de uso de cada plataforma nos diferentes ambientes sociais.

Na Tabela também são apresentados os coeficientes de correlação bivariável entre as variáveis em análise. Confirmando os resultados prévios da AFC, foi encontrada uma interação positiva entre a dimensão de comparações de habilidades com a dimensão de comparações de opiniões ($r = 0,424$; $p\text{-value} < 0,001$). Esta correlação é prevista por Gibbons e Buunk (1999) à medida que os autores as consideram como pertencentes ao “mesmo lado da moeda” por representarem a busca de informações de outras pessoas com o intuito de realizar autoavaliação. Apesar da OCS possuir duas dimensões correlacionadas, o objetivo destas comparações é posto em voga no que concerne aos resultados obtidos por estes comportamentos distintos, no qual um foca em aspectos mais objetivos (habilidades) e outro em aspectos cercado de subjetividade inerente a aceitação social (opiniões) (Gibbons & Buunk, 1999).

Identificou-se também associações positivas entre as horas diárias de uso das redes sociais com o acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* ($r = 0,235$; $p\text{-value} < 0,001$) e o número de amigos e seguidores ($r = 0,115$; $p\text{-value} < 0,01$) e negativamente com o percentual de seguidores e amigos que conhece pessoalmente ($r = -0,100$; $p\text{-value} < 0,05$). O acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* também mostrou-se associado positivamente ao número de amigos e seguidores ($r = 0,230$; $p\text{-value} < 0,001$) e negativamente ao contato pessoal com amigos e seguidores ($r = -0,189$; $p\text{-value} < 0,001$). Por fim, a maior correlação é entre o contato pessoal com amigos e seguidores com o percentual de amigos e seguidores virtuais considerados amigos de verdade na vida real ($r = 0,492$; $p\text{-value} < 0,001$). Essas associações mostram que as características de uso se atrelam entre si em diferentes dimensões podendo ser um indício de efeitos diretos e indiretos que permeiam possíveis relacionamentos existentes entre as características de uso das redes sociais.

As associações entre as dimensões da OCS com as características de uso apontaram que o acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* está positivamente associado com a prática de comparações de habilidades ($r = 0,214$; $p\text{-value} < 0,001$) e de comparações de opiniões ($r = 0,135$; $p\text{-value} < 0,01$). O teste *r-to-z* de transformação de Fisher indicou que as associações inerentes ao acompanhamento de posts de celebridades se diferem de forma significativa ($z = 1,678$; $p\text{-value} = 0,047$) fortalecendo a afirmação de que a associação entre a comparação de habilidades e o acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* é estatisticamente diferente e maior do que a associação existente com a comparação de opiniões.

A associação mais intensa para a faceta das habilidades pode ser explicada a partir dos preceitos teóricos apresentados por Festinger (1954) e Gibbons e Buunk (1999) nos estudos seminais que abordam a comparação social. As comparações de habilidades são voltadas para elementos mais objetivos no qual busca-se comparar com indivíduos admiráveis a fim de aprimorar seus padrões comportamentais a partir de um espelhamento mútuo. Park e Baek (2018) argumentam que níveis mais elevados de comparação de habilidades indicam uma maior propensão para o surgimento de sentimentos de concorrência e competição, diminuindo o otimismo e aumentando a probabilidade de depressão.

Por sua vez, o número de amigos e seguidores foi positivamente associado com as comparações de opiniões ($r = 0,100$; $p\text{-value} = 0,05$), mostrando que esta correlação positiva é um indicativo de que uma maior gama de amigos e seguidores pode propiciar mais opções para realizar a comparação de opiniões dos usuários. A fim de identificar se estatisticamente a correlação do acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* ($r = 0,135$) possuía uma associação mais elevada e significativa com a faceta de comparações de opiniões do que o número de amigos ($r = 0,100$) conduziu-se a verificação do teste *r-to-z* de transformação de Fisher ($z = 0,636$; $p\text{-value} = 0,262$) o qual indicou que apesar do coeficiente do acompanhamento de posts de celebridades e *influencers* ser mais elevado, não se pode afirmar que esta diferença é estatisticamente significativa.

Em continuidade, a correlação ponto bisserial avaliou a associação entre as facetas da OCS frente ao gênero, no qual a categoria de referência foi o gênero feminino, e a idade (Tabela).

Tabela 3

Correlação ponto bisserial – OCS, gênero e idade

	1	2	3	4
1. Habilidades	1,00			

2. Opiniões	0,423***	1,00		
3. Gênero	-0,041	0,005	1,00	
4. Idade	-0,188***	-0136**	0,048	1,00
<i>n</i> = 502				

Legenda: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

O gênero não apresentou correlação significativa com as facetas da OCS. Por sua vez, a idade apresentou-se negativamente correlacionada tanto com as comparações de habilidades ($r = -0,188$; p -value $< 0,001$) quanto com as comparações de opiniões ($r = -0,136$; p -value $< 0,01$). O teste *r-to-z* de transformação de Fisher indicou que as associações entre a idade e as dimensões da OCS não se diferem de forma significativa ($z = -1,1$; p -value = 0,136). A idade estar negativamente associada com a comparação social é consistente com as discussões de Alfasi (2019) ao pontuar que a parcela mais jovem da população está construindo o seu senso de autoimagem, fato que implica na realização de comparações sociais de forma mais frequente.

Posteriormente foi conduzida uma análise fatorial confirmatória multigrupo no intuito de verificar a invariância do instrumento de pesquisa como pré-requisito para o uso da técnica MANOVA. As variáveis de agrupamento foram definidas a partir da mediana das características de uso das redes sociais e idade, enquanto o gênero distinguiu-se em feminino e masculino (Tabela 4).

Tabela 4

Análise fatorial confirmatória multigrupo - Verificação de invariância

Agrupamentos testados	Invariância configural	Invariância métrica	Invariância escalar	Decisão
Horas de acesso	RMSEA (90% IC) = 0,059 (0,045; 0,072); SRMR = 0,078; TLI = 0,951; CFI = 0,956; Δ CFI = -	RMSEA (90% IC) = 0,057 (0,043;0,070); SRMR = 0,076; TLI = 0,953; CFI = 0,960; Δ CFI = +0,004	RMSEA (90% IC) = 0,054 (0,041;0,067); SRMR = 0,072; TLI = 0,958; CFI = 0,960; Δ CFI = 0,000	Invariância acatada
Post Celebidades	RMSEA (90% IC) = 0,061 (0,047;0,074); SRMR = 0,078; TLI = 0,945; CFI = 0,951; Δ CFI = -	RMSEA (90% IC) = 0,059 (0,045;0,072); SRMR = 0,077; TLI = 0,948; CFI = 0,955; Δ CFI = +0,004	RMSEA (90% IC) = 0,054 (0,041;0,067); SRMR = 0,072; TLI = 0,956; CFI = 0,958; Δ CFI = +0,003	Invariância acatada
Amigos/seguidores	RMSEA (90% IC) = 0,066 (0,053;0,078); SRMR = 0,082; TLI = 0,938; CFI = 0,945; Δ CFI = -	RMSEA (90% IC) = 0,066 (0,053;0,079); SRMR = 0,081; TLI = 0,937; CFI = 0,945; Δ CFI = 0,000	RMSEA (90% IC) = 0,064 (0,051;0,076); SRMR = 0,077; TLI = 0,942; CFI = 0,945; Δ CFI = 0,000	Invariância acatada
Contato pessoal	RMSEA (90% IC) = 0,060 (0,046;0,073); SRMR = 0,078; TLI = 0,949; CFI = 0,955;	RMSEA (90% IC) = 0,058 (0,045;0,072); SRMR = 0,077; TLI = 0,951; CFI = 0,958; Δ CFI = +0,003	RMSEA (90% IC) = 0,053 (0,039;0,066); SRMR = 0,071; TLI = 0,960; CFI = 0,962; Δ CFI = +0,004	Invariância acatada

$\Delta CFI = -$				
Amigos de verdade	RMSEA (90% IC) = 0,066 (0,054;0,079); SRMR = 0,082; TLI = 0,937; CFI = 0,945; $\Delta CFI = -$	RMSEA (90% IC) = 0,065 (0,052;0,078); SRMR = 0,080; TLI = 0,940; CFI = 0,948; $\Delta CFI = +0,003$	RMSEA (90% IC) = 0,061(0,048;0,074); SRMR = 0,076; TLI = 0,947; CFI = 0,950; $\Delta CFI = +0,002$	Invariância acatada
Anos de uso	RMSEA (90% IC) = 0,065 (0,052;0,078); SRMR = 0,081; TLI = 0,939; CFI = 0,947; $\Delta CFI = -$	RMSEA (90% IC) = 0,062 (0,048;0,075); SRMR = 0,078; TLI = 0,946; CFI = 0,953; $\Delta CFI = +0,006$	RMSEA (90% IC) = 0,058 (0,045;0,071); SRMR = 0,074; TLI = 0,951 ; CFI = 0,954; $\Delta CFI = +0,001$	Invariância acatada
Idade	RMSEA (90% IC) = 0,069 (0,057;0,082); SRMR = 0,084; TLI = 0,931; CFI = 0,939; $\Delta CFI = -$	RMSEA (90% IC) = 0,060 (0,046;0,073); SRMR = 0,077; TLI = 0,949; CFI = 0,956; $\Delta CFI = +0,017$	RMSEA (90% IC) = 0,055 (0,042;0,068); SRMR = 0,072; TLI = 0,956; CFI = 0,959; $\Delta CFI = +0,003$	Invariância acatada
Gênero	RMSEA (90% IC) = 0,064 (0,051;0,076); SRMR = 0,081; TLI = 0,941; CFI = 0,948; $\Delta CFI = -$	RMSEA (90% IC) = 0,062 (0,049;0,075); SRMR = 0,079; TLI = 0,944; CFI = 0,951; $\Delta CFI = +0,003$	RMSEA (90% IC) = 0,059 (0,045;0,071); SRMR = 0,075; TLI = 0,950; CFI = 0,953; $\Delta CFI = +0,002$	Invariância acatada

Fonte: elaborado pelo autor.

O delta do CFI não apresentou piora na comparação entre os modelos. A apresentação de indicadores satisfatórios na AFCMG indicou que as pontuações obtidas no instrumento de pesquisa relacionam-se com o nível do traço latente dos respondentes da pesquisa, independentemente do seu grupo, sendo um indício de ausência de viés de resposta ocasionada por uma característica do grupo aquém do traço medido (Sass, 2011). Esses achados fornecem confiabilidade acerca da capacidade de medição do instrumento e viabilizam a comparação entre diferentes grupos.

Confirmada a invariância do instrumento de pesquisa, fez-se a análise da MANOVA, apresentada na Tabela .

Tabela 5

Comparação entre as médias dos fatores da OCS com as características de uso das redes sociais, gênero e idade dos participantes

Agrupamento	<i>p-value</i>	Efeito	Fatores	Grupos	Média	<i>p-value</i>
<i>MANOVA 1</i>						
Horas de acesso diário	0,838	0,001	Habilidades	I < 5,00	18,306	0,894
				II \geq 5,00	18,389 ^a	
			Opiniões	I < 5,00	17,187	0,643
				II \geq 5,00	17,394	
Acompanhamento de post de celebridades e influencers	0,003	0,026	Habilidades	I < 3,00	17,298	0,001
				II \geq 3,00	19,363	
			Opiniões	I < 3,00	16,723	0,013

				II >= 3,00	17,838	
Número de amigos e seguidores	0,024	0,017	Habilidades	I < 270,00	18,148	0,512
				II >= 270,00	18,552	
			Opiniões	I < 270,00	16,716	0,009
				II >= 270,00	17,881	
% Amigos e seguidores que conhece pessoalmente	0,179	0,008	Habilidades	I < 66,50%	18,180	0,582
				II >= 66,50%	18,519	
			Opiniões	I < 66,50%	16,891	0,070
				II >= 66,50%	17,699	
% Amigos de verdade	0,999	0,000	Habilidades	I < 10,00%	18,408	0,846
				II >= 10,00%	18,288	
			Opiniões	I < 10,00%	17,257	0,888
				II >= 10,00%	17,320	
Anos de uso	0,665	0,002	Habilidades	I < 10,00	18,608	0,407
				II >= 10,00	18,094	
			Opiniões	I < 10,00	17,461	0,451
				II >= 10,00	17,123	
MANOVA 2						
Gênero	0,397	0,004	Habilidades	I - Feminino	18,986	0,289
				II - Masculino	18,450	
			Opiniões	I - Feminino	17,465	0,748
				II - Masculino	17,585	
Idade	0,211	0,006	Habilidades	I < 22 anos	19,149	0,088
				II >= 22 anos	18,287	
			Opiniões	I < 22 anos	17,739	0,252
				II >= 22 anos	17,311	

Fonte: elaborado pelo autor.

A realização da MANOVA permitiu avaliar a hipótese de diferenças nas médias dos fatores da OCS frente aos agrupamentos das características de uso das redes sociais (Modelo 1) e gênero e idade (Modelo 2). Os resultados na MANOVA, em sua maioria, reforçam as associações identificadas na correlação bivariada de *Spearman*, à medida que o grupo que acompanha com mais frequência posts de *influencers* e celebridades apresentou maior pontuação em ambas as dimensões da OCS.

Nesse contexto, igualar-se a celebridades e *influencers* pode implicar em emoções negativas aos estudantes de Contabilidade componentes da amostra pois as postagens deste tipo de personalidade são sumariamente relacionadas a aspectos positivos e divergentes da realidade, os quais quando não policiados de forma consciente podem provocar uma desconexão da vivência real, despertando sentimentos negativos os quais tendem a ser impulsionados por características complementares dos estudantes de Contabilidade, como a introversão (Kardefelt-Winther, 2014; Meier, Esmatyar, & Sarpong, 2019).

A comparação de opiniões, apesar de menos intensa, também se mostrou significativamente atrelada ao fato de acompanhar posts de celebridades e *influencers*. Pessoas voltadas à comparação de opiniões possuem maior propensão à conformidade e as pressões

sociais fazendo com que vislumbrem estes indivíduos como modelos para a adoção de comportamentos sociais (Festinger, 1954; Park & Baek, 2018) e buscam aprender com estas personalidades, sendo relevante identificar quais tipos de personalidades que são acompanhadas por tais estudantes.

O número de seguidores/amigos apresentou uma diferença significativa para a dimensão de comparações voltada à opinião, sendo que o grupo com maior número de seguidores/amigos apresentou uma pontuação mais elevada. Ao possuir maior número de seguidores/amigos são ampliadas as fontes de comparação social, fato que justifica o resultado ora encontrado. Ao contrário de Lins et al. (2016) não foram identificadas diferenças significantes entre as dimensões da OCS para o gênero feminino e masculino.

4.5 IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS

4.5.1 Implicações teóricas

Alguns resultados da pesquisa não são consistentes com a literatura anterior. Discordante de Lee (2014) e Vogel et al. (2015) a frequência de uso das redes sociais não mostrou-se atrelada à OCS. Também diverge-se dos achados Lee (2014) o fato de que foi encontrada uma relação positiva e significativa entre a OCS voltada para a comparação de opinião e o número de amigos/seguidores. Este achado apresenta-se como um indicativo de que ao maximizar o número de amigos e seguidores amplia-se a gama de possibilidades e oportunidades para realizar a comparação social no âmbito da formação de opiniões.

A interação significativa do número de amigos e seguidores com as horas de acesso às redes sociais pode indicar a presença de efeitos indiretos neste relacionamento. Este caminho culmina em uma conjunção de características que devem ser observadas perante a propensão para a realização da comparação social.

Além disso, o acompanhamento de posts de *influencers* e celebridades estar significativamente atrelado às facetas da OCS pode advir do perfil do profissional contábil relatado na literatura. A introversão, a insegurança frente a formação da autoimagem e a necessidade de aprovação social podem estar conduzindo os discentes ao acompanhamento de celebridades com padrões de comportamentos socialmente aceitos que figuram como parâmetros para suas vidas.

4.5.2 Implicações práticas

Em uma perspectiva prática, as descobertas da pesquisa constituem uma direção e uma inquietação voltada ao uso consciente das redes sociais. Visualizar os amigos, seguidores e pessoas que são seguidas como usuários que podem ser consultados para fins de autoaprimoramento, mas também ter consciência de que as redes sociais são um recorte da realidade e, normalmente um recorte de aspectos sumariamente positivos, é essencial para que se conserve a saúde mental dos jovens usuários de redes sociais, em particular estudantes de Contabilidade, alvo deste estudo.

Campanhas de conscientização, definição de limites de horas de uso das redes sociais, restrição de acesso à informações privadas e o acompanhamento responsável de conteúdos produzidos por *influencers* e celebridades torna-se fundamental para que os efeitos adversos dessas plataformas não seja manifestado de maneira intensa.

4.5.3 Implicações sociais

Contribui-se socialmente ao despertar discussões acerca do uso consciente das redes sociais, em termos de características de uso, e sua associação com a comparação social. As discussões da pesquisa apesar de circundar um recorte específico da população, estudantes de Contabilidade, transpassa à outras esferas e desperta debates sobre os efeitos dessas ferramentas perante à população mais jovem e que representa o futuro da sociedade.

4.5.4 Limitações e indicações de caminhos futuros

A coleta de dados realizada em tempos de COVID-19 implicou na baixa adesão de respondentes em instituições que tiveram suas atividades de ensino suspensas. Ressalta-se que os achados se restringem a amostra analisada, sendo que os dados foram coletados por meio de autorrelato possibilitando que técnicas de análises complementares sejam empregadas no futuro. Os achados permitem avanços na pesquisa ao investigar os principais comportamentos adotados nas redes sociais mais utilizadas pelos estudantes, bem como as emoções despertadas a partir deste uso.

4.6 CONCLUSÃO

As redes sociais são onipresentes na vida dos indivíduos, em especial na população mais jovem. Algumas características de uso dessas plataformas mostraram-se relacionadas com as dimensões da Orientação para a Comparação Social, apontando que estas plataformas transcendem o seu papel de ferramentas de lazer e de busca de informações, mas são capazes de se correlacionar à sentimentos e características psicológicas. A pesquisa posiciona-se, no ambiente nacional, de forma precursora ao fomentar estas discussões no ambiente da Contabilidade e servir de alerta para que ações de acompanhamento educacional sejam implementadas no âmbito das instituições de ensino.

4.7 REFERÊNCIAS

- Alfasi, Y. (2019). The grass is always greener on my Friends' profiles: The effect of Facebook social comparison on state self-esteem and depression. *Personality and Individual Differences, 147*(April), 111–117. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.032>
- Azevedo, R. F. L. (2010). A percepção pública sobre os contadores: “Bem ou mal na foto”? Retrieved from http://awsassets.wfnz.panda.org/downloads/earth_summit_2012_v3.pdf
<http://hdl.handle.net/10239/131>
https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones_jesus/capitulos_espanyol_jesus/2005_motivacion_para_el_aprendizaje_Perspectiva_alumnos.pdf
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Cross-Cultural Adaptation and Validation of Psychological Instruments : Adaptação e Validação de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algumas Considerações Adaptación y Validación de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algunas Consideraciones. *Paidéia, 22*(53), 423–432. Retrieved from www.scielo.br/pdf/paideia/v22n53/en_14.pdf
- Chayer, M. H., & Bouffard, T. (2010). Relations between impostor feelings and upward and downward identification and contrast among 10- To 12-year-old students. *European Journal of Psychology of Education, 25*(1), 125–140. <https://doi.org/10.1007/s10212-009-0004-y>
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling, 14*(3), 464–504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>

- Chou, H. T. G., & Edge, N. (2012). “They are happier and having better lives than I am”: The impact of using facebook on perceptions of others’ lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *15*(2), 117–121. <https://doi.org/10.1089/cyber.2011.0324>
- Cramer, E. M., Song, H., & Drent, A. M. (2016). Social comparison on Facebook: Motivation, affective consequences, self-esteem, and Facebook fatigue. *Computers in Human Behavior*, *64*, 739–746. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.049>
- Damáσιο, B. F. (2013). Contribuições da Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo (AFCMG) na avaliação de invariância de instrumentos psicométricos. *Psico-USF*, *18*(2), 211–220. <https://doi.org/10.1590/s1413-82712013000200005>
- Festinger, L. (1954). “A Theory of Social Comparison Processes”. *7*(2), 117–140.
- Gibbons, F. X., & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social, comparison: development and validation of a measure of comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *76*(1), 129–142. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.1.129>
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Hawes, T., Zimmer-Gembeck, M. J., & Campbell, S. M. (2020). Unique associations of social media use and online appearance preoccupation with depression, anxiety, and appearance rejection sensitivity. *Body Image*, *33*, 66–76. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.02.010>
- Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, *31*(1), 351–354. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>
- Kim, H., Schlicht, R., Schardt, M., & Florack, A. (2021). The contributions of social comparison to social network site addiction. *PLoS ONE*, *16*(10 October), 1–24. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257795>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Kuselias, S., Lauck, J. R., & Williams, S. (2021). Social Media Content and Social Comparisons: An Experimental Examination of their Effect on Audit Quality. *AUDITING: A Journal of Practice & Theory*, *40*(1), 55–72. <https://doi.org/https://doi.org/10.2308/AJPT-18-154>
- Leal, E. A., Miranda, G. J., Araújo, T. S., Fabiana, L., & Borges, M. (2014). Estereótipos na Profissão Contábil : a opinião de estudantes e do público externo no Triângulo Mineiro. *Revista Contabilidade, Gestão e Governança - Brasília*, *17*(1), 134–153.

- Lee, J. K. (2020). The effects of social comparison orientation on psychological well-being in social networking sites: Serial mediation of perceived social support and self-esteem. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01114-3>
- Lee, S. Y. (2014). How do people compare themselves with others on social network sites?: The case of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 32, 253–260. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.009>.
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2014). Hypothesis tests for comparing correlations. *Psychometrica*. <https://www.psychometrica.de/correlation.html>. Retrieved from <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2954.1367>
- Lins, S. L. B., Campos, M., Leite, A. C., Carvalho, C. L., Cardoso, S., & Jean Carlos Natividade. (2016). Evidências de validade da Escala de Orientação para a Comparação Social (INCOM) para o contexto de adolescentes portugueses. *Revista Psicologia*, 30(1), 1–14. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/xge0000076>
- Marôco, J. (2014). *Análise de Equações Estruturais - Fundamentos Teóricos, Software e Aplicações (2a)*. Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- Meier, J.-H., Esmatyar, W., & Sarpong, C. (2019). Business partner vs. bean counter. Do the personality traits of accounting students meet contemporary business requirements? *Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości*, 2019(104 (160)), 51–60. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.4358>
- Müller, S. M., Wegmann, E., Stolze, D., & Brand, M. (2020). Maximizing social outcomes? Social zapping and fear of missing out mediate the effects of maximization and procrastination on problematic social networks use. *Computers in Human Behavior*, 107, 106296. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106296>
- Park, S. Y., & Baek, Y. M. (2018). Two faces of social comparison on Facebook: The interplay between social comparison orientation, emotions, and psychological well-being. *Computers in Human Behavior*, 79, 83–93. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.028>
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227–238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010>
- Ragan, E. D., Jennings, S. R., Massey, J. D., & Doolittle, P. E. (2014). Unregulated use of laptops over time in large lecture classes. *Computers and Education*, 78, 78–86. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.05.002>

- Samson, P. (2011). Deliberate engagement of laptops in large lecture classes to improve attentiveness and engagement. *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings*, (20), 1–19.
- Sass, D. A. (2011). Testing measurement invariance and comparing latent factor means within a confirmatory factor analysis framework. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(4), 347–363. <https://doi.org/10.1177/0734282911406661>
- SEMESP, I. (2020). Mapa do Ensino Superior no Brasil - 10^o Edição.
- Smith, R. H. (2000). Assimilative and Contrastive Emotional Reactions to Upward and Downward Social Comparisons. In *Handbook of Social Comparison* (pp. 173–200). https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4237-7_10
- Tonin, J. M. da F., Arantes, V. A., Colauto, R. D., & Juaniha, A. M. (2020). The Accountant: estereótipos do contador e os efeitos na autoimagem de estudantes e profissionais contábeis. *Revista Catarinense Da Ciência Contábil*, 19, 1–17. <https://doi.org/10.16930/2237-766220203090>
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Okdie, B. M., Eckles, K., & Franz, B. (2015). Who compares and despairs? The effect of social comparison orientation on social media use and its outcomes. *Personality and Individual Differences*, 86, 249–256. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.026>
- We Are Social, & Hootsuite. (2020a). Digital 2020 October Global Statshot Report - October. Retrieved from <https://wearesocial.com/blog/2020/10/social-media-users-pass-the-4-billion-mark-as-global-adoption-soars>
- We Are Social, & Hootsuite. (2020b). Digital Brazil 2020 - January. Retrieved from <https://datareportal.com/reports/digital-2020-brazil>
- Yang, C. C. (2016). Instagram Use, Loneliness, and Social Comparison Orientation: Interact and Browse on Social Media, but Don't Compare. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 19(12), 703–708. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0201>
- Yang, G., Wang, Z., & Wu, W. (2021). Social comparison orientation and mental health: The mediating role of psychological capital. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 49(1), 1–11. <https://doi.org/10.2224/sbp.9767>

5 ARTIGO 4 – FENÔMENO IMPOSTOR, ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E *CYBERLOAFING* PRATICADO EM REDES SOCIAIS DURANTE AS AULAS POR ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Resumo

O Fenômeno Impostor (FI) é de fato um mecanismo psicológico que tem ganhado destaque na literatura nacional e internacional devido as suas múltiplas consequências e interações. A partir de indícios de um possível relacionamento com variáveis relacionadas à comparação social e ao uso das redes sociais este estudo buscou analisar a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas mediada pela a Orientação para a Comparação Social (OCS) de estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis. Os testes ANOVA e Modelagem de Equações Estruturais foram conduzidos com o apoio de 502 participações. Os resultados apontaram que há diferenças significantes a partir do nível do FI para as dimensões de habilidades e opiniões da OCS, bem como para o *cyberloafing*. Em termos relacionais, não foi confirmada a mediação, sendo identificadas relações significantes do FI com a OCS e desta última com o *cyberloafing*. Os achados promovem reflexões e direcionamentos acerca do acompanhamento psicológico dos discentes no sentido de contornar variáveis que possam afetar negativamente o processo de formação universitária, tal qual o *cyberloafing*.

Palavras-chave: Fenômeno Impostor; Orientação para a Comparação Social; *Cyberloafing* durante as aulas; Estudantes de Ciências Contábeis.

IMPOSTOR PHENOMENON, SOCIAL COMPARISON ORIENTATION AND CYBERLOAFING PRACTICED IN SOCIAL NETWORKS DURING CLASSES BY GRADUATE STUDENTS IN ACCOUNTING SCIENCES

Abstract

The Impostor Phenomenon (IF) is, in fact, a psychological mechanism that has gained prominence in national and international literature due to its multiple consequences and interactions. Based on evidence of a possible relationship with variables related to social comparison and social networks usage, this study sought to analyze the relationship between the level of the Impostor Phenomenon and the cyberloafing practiced on social networks during classes mediated by the Social Comparison Orientation (SCO) of undergraduate students from Accounting Sciences course. The ANOVA and Structural Equation Modeling tests were conducted with the support of 502 participants. The results showed that there are significant differences from the FI level for the SCO skills and opinions dimensions, as well as cyberloafing. In relational terms, mediation was not confirmed, and significant relationships between the FI and the SCO and the latter with cyberloafing were identified. The findings promote reflections and directions about the psychological monitoring from students in order to circumvent variables that may affect negatively the university education process, such as cyberloafing.

Keywords: Impostor Phenomenon; Social Comparison Orientation; Cyberloafing during classes; Accounting Science Students.

5.1 INTRODUÇÃO

Por mais que, em até certa medida, as competências pessoais em conjunto com o sucesso acadêmico e profissional possam ser identificados a partir de variáveis observáveis, é reconhecido que há uma parcela da população que possui inseguranças e dificuldades em assimilar as próprias conquistas e habilidades mesmo com evidências que provam o contrário (Enget et al., 2020). No âmbito universitário tais variáveis observáveis equivalem ao desempenho acadêmico, ao reconhecimento por parte de professores e colegas, às aprovações em diferentes avaliações, às publicações científicas, entre outras conquistas que corporizam este rol de medidas objetivas capazes de propiciar um autojulgamento positivo acerca das competências pessoais. Esse tipo de assimilação desconexa é conceituada na literatura como crenças impostoras, sentimentos de fraudes ou fraude percebida e está ancorado em um mecanismo psicológico e comportamental mais amplo denominado de Fenômeno Impostor (FI) (Clance & Imes, 1978; Imes, 1980; Parkman, 2016).

O FI tipifica pessoas que se qualificam como fraude intelectual e que atribuem o seu sucesso à sorte, ao acaso, ao trabalho árduo ou por conhecerem pessoas influentes, evitando atrelar o sucesso ao próprio talento e inteligência (Clance, 1985). A subestimação das próprias competências e a superestimação das competências de terceiros é um comportamento característico das pessoas com níveis mais intensos de sentimentos impostores devido à sua elevada insegurança e necessidade de realizar comparações sociais (Chassangre, 2014; Chassangre & Callahan, 2017).

Clance (1985) afirma que nem todas as pessoas com sentimentos impostores apresentarão este conjunto de características e, por outro lado, nem todos que apresentam alguma dessas características serão impostores, pois há traços como o perfeccionismo que não estão necessariamente vinculados ao FI. A fim de identificar de forma empírica o FI, Clance (1985) desenvolveu um instrumento que distingue pessoas com sentimentos impostores em quatro níveis: pouco, moderado, frequente ou intenso sentimento de impostorismo.

Pessoas com níveis moderado, frequente ou intenso tendem a sofrer interferências do FI na sua capacidade de desfrutar o próprio sucesso e habilidade, ao ponto que frequentemente duvidam das próprias capacidades e sentem-se ansiosas com a possibilidade de serem postas a prova em momento futuro. As consequências destes níveis se dispersam para uma gama de dimensões da vida do indivíduo, como a limitação de seus objetivos e ascensão profissional, a

baixa autoestima, inseguranças relacionadas ao desempenho acadêmico e aos relacionamentos interpessoais, entre outras (Clance, 1985).

Preocupados com as possíveis consequências do FI nestes diferentes âmbitos, um acúmulo de pesquisas, matérias jornalísticas e eventos têm conduzido um fluxo teórico-empírico a fim de compreender e discutir as inter-relações desse padrão comportamental. Importantes veículos de comunicação brasileiros e internacionais têm discutido com frequência a temática (e. g. Bennett - The New York Times, 2020; Burke - O Globo, 2020; Giangrande - New York Post, 2020; Reis - Folha de São Paulo, 2020; Sayuri - TAB UOL, 2020; Shellenbarger - The Wall Street Journal, 2014), um movimento similar é identificado em renomadas conferências acadêmicas e profissionais que dedicam um espaço para o debate do FI (e. g. TEDxSydney, 2020; TEDxSãoPaulo, 2020). Enquanto na literatura científica percebe-se um crescimento exponencial após os anos 2000, e em especial após 2010 (ver Bravata et al., 2020), de pesquisas que abordam o FI para além do ambiente profissional, mas englobando também as vivências no contexto universitário (e. g. Chayer & Bouffard, 2010; Cowie et al., 2018; Fassel et al., 2020; Meurer & Costa, 2020a, 2020b; Meurer & Costa, 2021; Ramm, 2019).

As preocupações e implicações do FI no ambiente universitário prevalecem na possibilidade destes sentimentos afetarem tanto o indivíduo quanto a organização na qual este vínculo é estabelecido. Em termos individuais, o desempenho e as condições psicológicas, como o bem-estar subjetivo e o estresse, ocupam o protagonismo das discussões (Fassel et al., 2020). Em termos organizacionais, comportamentos cidadãos e contraproducentes capazes de afetar a interação entre as pessoas que compõem a organização e a eficácia da instituição preenchem um espaço importante da literatura que aborda as consequências do FI (Meurer & Costa, 2020a). Nesta pesquisa este fluxo é estendido ao abarcar a interação do nível de FI com um tipo peculiar de comportamento não desejado no ambiente universitário, o *cyberloafing* praticado durante as aulas.

O *cyberloafing* é um dos termos utilizados para caracterizar o uso pessoal da *internet* e de dispositivos móveis para fins particulares durante o tempo em que o indivíduo deveria estar trabalhando ou estudando (Baturay & Toker, 2015; Blanchard & Henle, 2008; S. J. Kim & Byrne, 2011; Yaşar & Yurdugül, 2013). Acessar redes sociais, ouvir músicas, assistir filmes e navegar em *sites* e aplicativos de compra e venda são formas de praticar o *cyberloafing* no dia a dia. No contexto universitário, o *cyberloafing* caracteriza o uso da *internet* e aparelhos eletrônicos para fins de distração, mesmo que o formato de ensino seja o remoto.

Acredita-se que o *cyberloafing* possa estar relacionado e ser maximizado pelos padrões comportamentais do ciclo do impostor, visto que a Teoria do Uso Compensatório da *Internet* (TUCI) apregoa que o *cyberloafing* pode ser adotado como uma estratégia de enfrentamento e compensação de emoções negativas geradas por situações estressoras (Kardefelt-Winther, 2014).

Fassl et al. (2020) afirmam que o trabalho árduo e a dedicação extrema consubstanciadas no ciclo do impostor acarretam em níveis mais elevados de estresse, sendo possível relacionar este comportamento com a adoção do *cyberloafing* para minimizar tal estado emocional. Por outro lado, o *cyberloafing* também corporiza uma das formas de autosabotagem e protelamento de compromissos elencados na segunda estratégia do ciclo impostor e que pode ser adotado como uma forma contemporânea de autosabotagem (Fassl et al., 2020; Ramm, 2019).

Essa combinação entre níveis mais intensos de FI e *cyberloafing* pode ser capaz de gerar consequências dúbias e complementares. Se por um lado níveis mais elevados de FI estão atrelados à ansiedade, ao baixo bem-estar e ao estresse (Sonnak & Towell, 2001), por outro o *cyberloafing* mina este cenário no longo prazo ao afetar negativamente o desempenho dos discentes (Akbulut et al., 2016; Taneja et al., 2015), aumentar a ansiedade e provocar a redução do nível de bem-estar, em especial quando vinculado ao uso de redes sociais (Akbulut et al., 2016; Chang et al., 2019; Müller et al., 2020) e pela possibilidade de expor as instituições de ensino à riscos legais quando praticado no ambiente físico ou por meio de ferramentas disponibilizadas pela instituição de ensino (Baturay & Toker, 2015; Blanchard & Henle, 2008).

Estudos recentes nacionais e internacionais indicam que a forma mais comum de *cyberloafing* no ambiente universitário consiste no acesso as redes sociais, como o Facebook, Instagram, Twitter, TikTok e WhatsApp (Meurer & Costa, 2021a; Müller et al., 2020; Yaşar & Yurdugül, 2013). Ocorre que o uso excessivo das redes sociais, bem como a forma como estas ferramentas são empregadas no dia a dia, pode fomentar tanto o *cyberloafing* quanto o FI (Ramm, 2019; Rana et al., 2019). Soma-se a este cenário o fato de que Ramm (2019) e Fassl et al. (2020) apontam que as redes sociais caracterizam-se por ser um conjunto ferramental ideal para operacionalizar a comparação social entre pessoas que possuem níveis mais intensos de FI.

Sentimentos impostores em níveis mais elevados tendem a fomentar a superestimação das competências, habilidades e conquistas de terceiros em detrimento às suas próprias capacidades (Clance, 1985). Sentimentos negativos de impostorismo podem induzir a um aumento da comparação social e das práticas de *cyberloafing*. Acredita-se que a comparação social possa mediar a relação entre FI e *cyberloafing* à medida que os conteúdos expostos nas redes sociais remetem a um fenômeno contemporâneo que vem sendo intitulado popularmente

de “vida perfeita”, ou seja, as pessoas tendem a publicar fotos e informações que remetem a um padrão socialmente aceito e pretendido por terceiros (Fidelis - Revista Glamour, 2018; Kotait - Catacrá Livre, 2020; Royal Society for Public Health, 2017), constituindo um cenário de uso de uso excessivo das redes sociais.

Destaca-se que a exposição massiva aos conteúdos contidos nas redes sociais, e que é prolongado pelo *cyberloafing*, pode desencadear diferentes consequências sobre a vida dos usuários. Uma pesquisa divulgada em 2017 pela Royal Society for Public Health mostra que o acesso contínuo às redes sociais está atrelado a níveis mais elevados de ansiedade; aumento da sensação de estresse; insatisfação com o corpo; exposição ao *cyberbullying*; elevação da FoMO (*Fear of Missing Out*) ocasionada pela necessidade de integração social; e prejuízo a qualidade do sono, que por sua vez implica na diminuição do bem-estar subjetivo. Portanto, a exposição excessiva às redes sociais resulta em diferentes temores e pode ser ocasionada pela necessidade de realizar comparações sociais à medida que este universo virtual é capaz de impulsionar a inferioridade ilusória dos indivíduos que possuem níveis mais intensos de FI, sendo o *cyberloafing* um meio prático de realizar tais comparações de modo digital e a comparação social um elemento capaz de impulsionar tais comportamentos (Fassl et al., 2020; Ramm, 2019).

A Royal Society for Public Health (2017) alerta que a comparação social induz o uso das mídias sociais e pode alimentar a ansiedade e elevar a sensação de inadequação social, reforçando a importância de observar os efeitos da orientação para a comparação social frente a propensão dos discentes em realizar *cyberloafing* a partir das redes sociais no horário de aula.

De modo conceitual, a comparação social é verificada empiricamente a partir da Orientação para a Comparação Social (OCS), sendo pautada na necessidade inata de realizar comparações direcionadas às habilidades e opiniões de terceiros a fim de obter *feedbacks* sobre como aprimorar estas mesmas características (Fassl et al., 2020; Gibbons & Buunk, 1999). A comparação social tende a ser mais intensa em pessoas com baixa autoestima e que sofrem de níveis mais elevados de estresse (Gibbons & Buunk, 1999). Como resultado, tem-se a preocupação da Orientação para a Comparação Social ser afetada por níveis mais intensos de FI e intensificar o *cyberloafing*, à medida que o FI é designado na literatura como um precedente da baixa autoestima e do estresse (Fassl et al., 2020) e pode ser um incentivador da comparação social (Clance, 1985).

Referente as mídias sociais, dados apontam que o uso destas ferramentas é mais usual entre as faixas etárias mais jovens da população. Por exemplo, no Reino Unido cerca de 91% dos jovens entre 16 a 24 anos acessam as mídias sociais (Royal Society for Public Health, 2017). No

Brasil, no ano de 2019, cerca de 92% dos jovens de 16 a 24 anos eram usuários da *internet* e 76% dos usuários de *internet* no Brasil possuíam redes sociais (CETIC.BR, 2020), sendo dados importantes que permitem crer que o grupo de pessoas entre 16 a 24 anos apresenta-se como o principal recorte amostral a ser observado em termos de *cyberloafing* em redes sociais.

Em se tratando do nível dos sentimentos impostores, Chayer e Bouffard (2010) indicam para a importância de direcionar atenção para as fases iniciais da formação dos estudantes, visto que o FI se enraíza nas primeiras etapas da vida dos jovens e ao compreender esse fenômeno antecipadamente é possível delinear pautas que possibilitem que as consequências adversas do FI sejam minimizadas ou contornadas em sua totalidade, tais como a OCS e o *cyberloafing*. Pode-se evitar também que os indivíduos vivenciem sentimentos impostores em níveis mais intensos e sofram das consequências deste estágio.

O grupo de interesse da pesquisa consiste em estudantes de nível de graduação em Ciências Contábeis, visto que tal curso ocupa a quarta colocação no número de matriculados no ensino superior brasileiro, estando atrás dos cursos de Direito, Pedagogia, Administração e a frente de Enfermagem (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020). Logo, entre as cinco primeiras colocações, o curso de Ciências Contábeis é caracterizado por possuir um perfil de estudantes mais introvertidos e menos comunicativos, que são características que podem incentivar o uso das redes sociais a fim de buscar suporte social e estabelecer relacionamentos interpessoais de modo mais fluído que no ambiente *off-line* (Cramer et al., 2016; Meier et al., 2019).

Além disso, no ambiente nacional percebe-se uma preocupação acerca do uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis em diferentes níveis de formação (Barcelos, Marques, & Filho, 2546; Meurer et al., 2020; Rangel & Miranda, 2016). Ainda não se mostram conclusivos acerca dos efeitos das redes sociais sobre o desempenho acadêmico e indicam que as experiências vivenciadas no ambiente universitário conduzem à exteriorização dessas vivências nas redes sociais.

Em termos de faixa etária, dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) de 2018 indicam que aproximadamente 33,11% dos participantes possuíam até 24 anos, apontando que esta faixa concentra um percentual elevado de estudantes do curso de Ciências Contábeis (INEP, 2018). Frente a possibilidade de um inter-relacionamento entre as variáveis ora discutidas, pauta-se e direciona-se esta investigação pela seguinte questão-problema: *Qual é a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o cyberloafing praticado em redes sociais*

durante as aulas mediada pela a Orientação para a Comparação Social de estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis?

Um apanhado recente e limitado de estudos empíricos tem relacionado a OCS ao FI (Chayer & Bouffard, 2010; Fassl et al., 2020; Ramm, 2019). Particularmente, as discussões têm sido sustentadas a partir de um direcionamento no qual a OCS é um precedente que exerce efeitos diretos no FI. Nesse fluxo encontram-se estudos realizados no ambiente universitário por Ramm (2019) que indicou que a OCS usando as mídias sociais exerce efeitos positivos no FI e por Fassl et al. (2020) que também apontaram para a mesma direção causal ocasionada pela OCS sobre o FI. No ensino médio, Chayer e Bouffard (2010) encontraram relação positiva entre a OCS e o FI.

Nesta pesquisa busca-se estender as discussões ao inverter esta relação proposta e analisar o FI como um antecedente da OCS, à medida que pessoas com sentimentos impostores tendem a realizar comparações sociais dissonantes, superestimando as competências de terceiros e subestimando as próprias competências. Assim, é reconhecido que a OCS pode reforçar o FI, como indicado por Chayer e Bouffard (2010), Ramm (2019) e Fassl et al. (2020), mas que em um primeiro momento a OCS é adotada como uma consequência de níveis mais intensos de sentimentos impostores. Outrora, contribui-se com a corrente teórica que busca aproximar o FI e a OCS ao considerar também que o contexto que circunda o FI é mais amplo que a OCS e origina-se desde de a infância do indivíduo (Clance, 1985; Clance & Imes, 1978; Imes, 1980), levando-o a adotar padrões comportamentais como a comparação social. Nesse sentido, é proposto que a OCS atua como uma das etapas inerentes ao comportamento cíclico dos impostores.

Este comportamento cíclico, por sua vez, é manifestado a partir do *cyberloafing* em redes sociais que pode reverberar em consequências negativas sobre o desempenho e o engajamento dos estudantes em sala de aula. Busca-se direcionar o campo de observação para as redes sociais que são ferramentas amplamente utilizadas no cotidiano, que consubstanciam formas rápidas e acessíveis para a realização da comparação social de forma instantânea (Ramm, 2019) e que seu uso em excesso tem sido vinculado ao aumento da ansiedade e da baixa autoestima (Royal Society for Public Health, 2017) que também são característicos de pessoas com sentimentos impostores em níveis mais intensos (Bravata et al., 2020; Ramm, 2019). Portanto, identificar variáveis relacionadas ao *cyberloafing* em redes sociais é uma das principais contribuições da pesquisa, pois se tem a oportunidade de aprimorar o processo de aprendizagem e reduzir possíveis efeitos negativos sobre os estudantes.

Tais contribuições são propiciadas a partir do alcance do objetivo geral da pesquisa o qual consiste em *analisar a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o cyberloafing praticado*

em redes sociais durante as aulas mediada pela a Orientação para a Comparação Social de estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis. Para tanto, a pesquisa foi conduzida com estudantes de todas as regiões do país, sendo realizada uma análise de caminhos deste inter-relacionamento.

5.2 DESENVOLVIMENTO DAS HIPÓTESES E DO MODELO DE PESQUISA

Idealizado a partir de observações empíricas, o Fenômeno Impostor foi apresentado à literatura científica pelas pesquisadoras Dra. Pauline Rose Clance e Dra. Suzanne Ament Imes em 1978. Entretanto, o contexto preambular da proposição deste fenômeno comportamental está nos cinco anos antecedentes à publicação da pesquisa (Clance & Imes, 1978). Clance e Imes dedicaram meia década ao estudo e à observação de um grupo de aproximadamente 150 mulheres bem-sucedidas, com alto nível de formação em diversas áreas, reconhecidas academicamente, respeitadas profissionalmente, e que simultaneamente possuíam altas crenças de incapacidade intelectual, não experienciando internamente o senso de sucesso, sendo manifestados sentimentos de impostorismo e de fraude intelectual.

Posteriormente, Clance (1985) desenvolveu um instrumento de mensuração do FI que possibilitou a operacionalização de estudos em diferentes partes do mundo. A *Clance Impostor Phenomenon Scale* (CIPS) resulta em um *score* de 0 a 100 pontos que classifica os indivíduos em níveis que identifica a intensidade daqueles que vivenciam pouco (40 pontos ou menos), moderadamente (41 a 60 pontos), frequentemente (61 a 80 pontos) ou intensamente (81 a 100 pontos) sentimentos impostores (Clance, 1985).

Pesquisas recentes passaram a observar distintos grupos sociais em diferentes ambientes e regiões, contribuindo para a popularização da temática (e. g. Chassangre & Callahan, 2017; Houseknecht, Roman, Stolfi, & Borges, 2019; Meurer & Costa, 2020b; Pulliam & Gonzalez, 2018). Apesar do FI ter sido cunhado na década de 1970 nota-se desde 2010 um crescimento exponencial no número de investigações acadêmicas e textos de literatura popular que tratam da temática (Bravata et al., 2020). Por exemplo, no ano de 2020 somente no Brasil foram publicados 151 diferentes tipos de conteúdos digitais sobre o assunto, os quais figuram desde matérias em revistas e jornais digitais até vídeos em plataformas como o *YouTube*, e ao todo as postagens geraram aproximadamente 6.800 engajamentos. Ao considerar os números da literatura popular na língua inglesa tem-se aproximadamente 6.300 conteúdos gerados e 230.300 engajamentos para o mesmo período (Buzz Sumo, 2021), reforçando a atenção atribuída a este tipo de conteúdo

nos diferentes âmbitos sociais. Nesse sentido, destaca-se que um percentual representativo da literatura popular e científica é direcionada ao ambiente universitário que tem-se mostrado saliente e propenso em criar uma atmosfera competitiva e estressante que é reverberada em níveis mais intensos do Fenômeno Impostor (Graham & McClain, 2019).

Esse volume crescente de pesquisas têm contribuído para a discussão das características comportamentais ocasionadas por sentimentos impostores, as quais foram introduzidas por Clance e Imes (1978) e Clance (1985) e sintetizadas por Clance e O'Toole (1987), conforme apresentado na Tabela .

Tabela 1

Características dos impostores

Característica	Descrição
1. Introversão	Pessoas introvertidas são mais propensas a desenvolver o Fenômeno Impostor.
2. Ansiedade generalizada	Experimentam ansiedade significativa sobre a exposição diária.
3. Dificuldade em aceitar elogios	Os impostores experimentam sentimentos negativos e pensamentos disfuncionais sobre realizações bem-sucedidas.
4. Culpa pelo sucesso	Acham que não merecem seu sucesso.
5. Definição inadequada de inteligência	Representam a inteligência na forma de entidade e prova do valor do indivíduo.
6. Medo da avaliação	Percebem avaliações como um risco de provar uma impostura.
7. Medo de falhar	Ficam aterrorizados pela possibilidade de vergonha e humilhação por mostrar incompetência.
8. Mensagens ambientais e familiares	Receberam mensagens conflitantes sobre sua inteligência ou desempenho.
9. Ciclo do Impostor	Estabelecem um ciclo comportamental na realização de tarefas.
10. Superestimação das habilidades dos outros e subestimação de suas próprias habilidades	Minimizam e denigrem suas próprias habilidades enquanto comparam suas deficiências com as forças daqueles ao seu redor.

Fonte: Adaptada de Clance e O'Toole (1987).

Nota-se a partir da Tabela que em meio aos padrões comportamentais e psicológicos dos impostores tem-se a superestimação das habilidades dos outros e a subestimação de suas próprias habilidades. Chayer e Bouffard (2010) indicam que esse padrão comportamental é operacionalizado a partir do mapeamento das habilidades e opiniões alheias que permite aos que possuem sentimentos impostores não apenas ter uma base para uma autoavaliação desconexa da realidade, mas também um meio de reproduzir e reforçar as crenças impostoras. Logo, a superestimação das habilidades dos outros e a subestimação de suas próprias habilidades apresenta-se como o principal padrão comportamental do FI que pode ser vinculado a Orientação para a Comparação Social.

O termo comparação social foi introduzido na literatura por Festinger (1954) ao postular que as pessoas possuem um impulso inato em realizar autoavaliações sobre si perante os outros. Posteriormente, ao identificar que os processos de comparação social podem se diferenciar quanto ao direcionamento e a frequência, Gibbons e Buunk (1999) propuseram o conceito de Orientação para a Comparação Social que preconiza que a comparação social pode ser orientada para a comparação de habilidades ou de opiniões próprias perante terceiros. A OCS direcionada às habilidades consiste em uma comparação de desempenho, com uma perspectiva de classificação relativa na qual o indivíduo identifica se possui habilidades superiores, inferiores ou iguais as de terceiros. A OCS voltada às opiniões são pautadas nas comparações de crenças, pensamentos e valores em que a pessoa analisa com uma lente de precisão consensual, ou seja, se concorda ou discorda do que é observado (Liu, Elliot, & Li, 2020).

No contexto educacional, a comparação social viabiliza a obtenção de *feedbacks* que auxiliam os estudantes a estruturar e definir as suas aspirações, objetivos e avaliar o seu desempenho (Chayer & Bouffard, 2010). Há evidências de que a comparação social é adotada de forma mais frequente por aqueles que apresentam níveis mais elevados de estresse e de insegurança acerca de suas habilidades e opiniões (Chayer & Bouffard, 2010; Festinger, 1954). Há medida que o FI implica no aumento do nível de estresse e de inseguranças é pertinente propor que uma maior tendência de sentimentos impostores em níveis mais intensos induz a adoção de comportamentos voltados à Orientação para a Comparação Social (Fassl et al., 2020).

Além disso, desde a formulação do FI por Clance e Imes (1978) a comparação social figurou como um padrão comportamental realizado perante os pares para integrar e potencializar os sentimentos de inadequação dos indivíduos. Outra evidência que conduz a este relacionamento é o fato do perfeccionismo, por vezes adotado por pessoas com sentimentos impostores (Clance, 1985), ser consolidado a partir de comparações sociais ascendentes (Ramm, 2019).

Neste escopo, Chayer e Bouffard (2010), Ramm (2019) e Fassl et al. (2020) abordaram o possível relacionamento entre a OCS e o FI. Chayer e Bouffard (2010) examinaram a relação entre a propensão de adotar a comparação social e os sentimentos impostores de estudantes do ensino médio. Os resultados indicaram que para o gênero masculino houve uma relação positiva entre sentimentos impostores e a comparação social. O estudo conduzido por Ramm (2019) junto a graduandos de Psicologia apontou que a comparação social a partir das mídias sociais exerce efeitos positivos sobre o FI, à medida que as mídias sociais são canais que facilitam a comparação social ascendente, tanto de habilidades como de opiniões. Por sua vez, Fassl et al. (2020) ao abordar estudantes universitários também identificaram que a OCS está relacionada ao FI.

Nesta pesquisa, hipotetiza-se uma relação inversa na qual o FI apresenta-se como um antecedente da OCS. Defende-se que a comparação social é adotada como uma forma empírica de viabilizar a subestimação das próprias competências e a superestimação das habilidades de terceiros a fim de perpetuar os sentimentos impostores. Dado que Buunk et al. (1990) afirmam que os efeitos da comparação social podem estar atrelados às características da personalidade do indivíduo, propõe-se na Hipótese Teórica 1 (HT1) desta pesquisa que:

HT1: Níveis mais elevados de Fenômeno Impostor exercem efeitos positivos sobre a Orientação para a Comparação Social de estudantes de Ciências Contábeis.

Ademais, visto que as pessoas estão inseridas em um mundo no qual os aparelhos tecnológicos e o acesso à *internet* são abrangentes, tem-se indícios de que as redes sociais podem ser utilizadas como um meio de representação social e como uma ferramenta para realizar comparações sociais (Chou & Edge, 2012). O *cyberloafing* tem sido abordado como um direcionamento atitudinal capaz de maximizar a frequência de uso das mídias sociais. Uma vez que, em termos conceituais, o *cyberloafing* é tratado de forma contraproducente (Akbulut et al., 2017), pois caracteriza o acesso à *internet* para fins não relacionados às atividades formalmente propostas, como o trabalho ou as atividades educacionais (Baturay & Toker, 2015).

As redes sociais são compreendidas por um fluxo contínuo de informações que são atualizadas diariamente por diferentes usuários e que figuram como um mecanismo retroalimentável que propicia a operacionalização da comparação social (Müller et al., 2020). Appel et al. (2016) relatam que a comparação social é onipresente nas redes sociais, pois há uma alta disponibilidade de informações, como o número de amigos, lugares frequentados pelos usuários, fotografias, minicurrículo, entre outras. Há evidências transversais de que a frequência de uso das redes sociais é afetada positivamente pela comparação social (Lee, 2014; Vogel et al., 2015; Vogel, Rose, Roberts, & Eckles, 2014).

Lee (2014) identificou que a frequência de comparação social no Facebook é afetada positivamente pela OCS e que a frequência dos sentimentos negativos oriundos da comparação social no Facebook se associa negativamente com a autoestima do indivíduo. Da mesma forma, Vogel et al. (2014) identificaram que a frequência de uso do Facebook está relacionada positivamente com as comparações sociais ascendentes e descendentes, e estas, por sua vez, afetam negativamente a autoestima. Vogel et al. (2015) confirmam haver uma influência positiva da Orientação para a Comparação Social nos padrões de uso do Facebook. Esses achados conduzem a um possível relacionamento entre a OCS e o *cyberloafing*.

Neste estudo aborda-se o impulso inato da OCS como um condutor do uso das redes sociais de forma mais intensa especificamente durante as aulas, como forma de *cyberloafing*. A Teoria do Uso Compensatório da *Internet* fornece elementos para defender este relacionamento, pois o *cyberloafing* é afetado pelo estado emocional e psicológico do indivíduo (Kardefelt-Winther, 2014), sendo que este estado é moldado pela OCS (Smith, 2000). Com base nesta discussão propõe-se a segunda Hipótese Teórica 2 (HT2):

HT2: A Orientação para a Comparação Social exerce efeitos positivos sobre o cyberloafing praticado em redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis durante as aulas.

A manifestação do FI ocorre a partir de um comportamento cíclico (ciclo do impostor) que reforça esses sentimentos a cada nova experiência em que as habilidades individuais são postas a prova. O ciclo do impostor funciona da seguinte forma: inicialmente, pessoas com crenças impostoras ao se deparar com desafios profissionais, acadêmicos ou pessoais tendem a adotar dois tipos de estratégias distintas. A primeira estratégia versa sobre o trabalho duro, a adoção de comportamentos *workaholics* e a dedicação extrema para a conclusão das tarefas.

A segunda diz respeito à procrastinação e ao protelamento da execução de tais tarefas. Ambas estratégias acarretam em modos distintos de assimilação do sucesso quando este é alcançado, pois no primeiro cenário o bom resultado é atribuído ao trabalho duro, enquanto no segundo à sorte ou ao acaso, e ambos maximizam as pressões internas dos indivíduos frente aos desafios futuros, pois o sucesso não é visto como algo inato, mas exógeno às competências do indivíduo (Chassangre & Callahan, 2017).

Ao procrastinar suas atividades e compromissos, pessoas com níveis mais intensos de FI acabam realizando uma espécie de autosabotagem que é adotada a fim de proteger sua imagem de possíveis falhas, pois se o resultado desejado não for alcançado os mesmos podem atribuí-lo a este comportamento procrastinatório ao invés de suas limitações em termos de habilidades funcionais e intelectuais (Clance, 1985; Ramm, 2019). Acredita-se que um dos comportamentos adotados para realizar a procrastinação é o *cyberloafing* em redes sociais, devido ao seu fácil acesso e ampla gama de possibilidades de distrações. Por outro lado, o *cyberloafing* também pode ser adotado por aqueles que se dedicam às atividades de forma árdua como um meio para amenizar às pressões e o estresse vivenciado.

Outro argumento que reforça este possível relacionamento está pautado no fato de que pessoas com níveis mais elevados de sentimentos impostores possuem intensa necessidade de aceitação social (Ferrari & Thompson, 2006), no qual as redes sociais atuam como um campo em que as interações sociais podem ser maximizadas. Como a imagem digitalmente

compartilhada nas redes sociais pode ser alterada e interpretada de diferentes formas, visto que é pautada em um gerenciamento de impressões situacional (Nartgün et al., 2017), indivíduos com níveis mais intensos de impostorismo podem utilizar essas plataformas com maior intensidade tanto como forma de procrastinação, quanto como meio de realizar o gerenciamento de impressões. Desta forma, a Hipótese Teórica 3 (HT3) afirma que:

HT3: O nível de Fenômeno Impostor exerce efeitos positivos sobre o cyberloafing praticado em redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis durante as aulas.

Indivíduos com níveis mais intensos de sentimentos impostores buscam alcançar uma harmonização entre os *feedbacks* que recebem e a sua autopercepção frequentemente realizam comparações dissonantes da realidade que os levam a crer que não são bons o suficiente. Essas comparações, quando realizadas em redes sociais podem elevar o uso desse conjunto ferramental, pois os impostores podem dedicar mais tempo a edição dos conteúdos postados em seus perfis nas mídias sociais a fim de se enquadrar nas normas sociais percebidas e para manter o gerenciamento de impressões de suas possíveis fragilidades (Ramm, 2019). Devido a este relacionamento, acredita-se que a comparação social possa atuar como uma variável mediadora do relacionamento do Fenômeno Impostor com o *cyberloafing*, visto que a OCS pode condicionar as atitudes e os conteúdos compartilhados em tais plataformas *online* a partir do impulso inato em realizar contrastes com o modo de agir e pensar de terceiros. Logo, a Hipótese Teórica 4 (HT4) propõe que:

HT4: O nível do Fenômeno Impostor de estudantes de Ciências Contábeis está relacionado positivamente com o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas sendo mediado pela Orientação para a Comparação Social.

A partir das hipóteses propostas elaborou-se o modelo teórico relacional testado na pesquisa e apresentado na Figura .

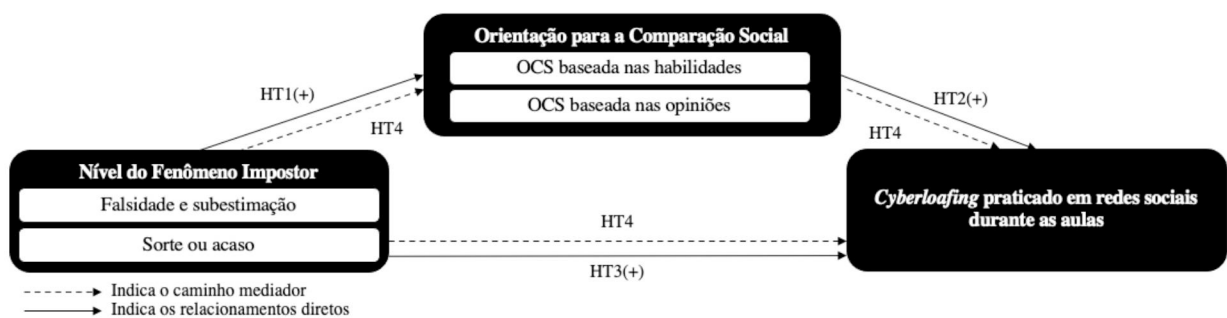


Figura 1. Modelo Teórico Relacional da Pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O modelo teórico relacional defende que a Orientação para a Comparação Social medeia a relação entre o nível do Fenômeno Impostor e o *Cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas por estudantes do curso de Ciências Contábeis. Este efeito mediador é analisado a partir das condições propostas por Baron e Kenny (1986).

A primeira condição exige que as variações nos níveis da variável independente sejam responsáveis pelas variações na presumível variável mediadora (HT1). A segunda condição apregoa que as variações da presumível variável mediadora são responsáveis pelas variações da variável dependente (HT2). Ao testar o caminho mediador, uma relação anteriormente existente entre a variável independente e a variável dependente (HT3) deixa de ser significativa ou é zerada, permanecendo significante os relacionamentos das duas primeiras condições. Caso isto ocorra, então será possível afirmar a existência de mediação total; caso essa redução não for a zero, então haverá mediação parcial (HT4).

5.3 PERCURSO METODOLÓGICO

5.3.1 Procedimentos de coleta de dados

A população do estudo consiste em estudantes brasileiros dos cursos de Ciências Contábeis em atividade e da modalidade presencial cadastrados junto ao Ministério da Educação. Os 1.639 cursos possuem 227.302 vagas autorizadas, entretanto este número somente é uma aproximação da população, à medida que o número de vagas autorizadas não representa o quantitativo de estudantes que efetivamente estão matriculados na instituição. Os convites foram enviados em dois momentos distintos via *e-mail* para as coordenações, secretarias e setor de comunicação dos cursos a fim de encaminhar aos possíveis respondentes. A coleta de dados foi realizada de forma *online* sendo operacionalizada na plataforma *Survey Monkey*® nos meses de outubro e novembro de 2021 estando condicionada a localização do contato das instituições de ensino e ao encaminhamento aos estudantes por parte dos responsáveis contatados.

Durante a coleta de dados, para 452 (90,04%) respondentes as aulas estavam sendo na modalidade remota, 15 (2,99%) estavam frequentando as aulas de forma presencial e 35 (6,97%) no formato híbrido. A média de participação dos respondentes em aulas síncronas foi de 75,54% (desvio-padrão = 30,33).

5.3.2 Participantes

A amostra foi composta por 502 participações válidas para a análise de estudantes de cursos de Ciências Contábeis regularmente matriculados no ano de 2021 em instituições de ensino superior (IES) brasileiras, sendo eliminadas as respostas incompletas ou de pessoas que não estavam vinculadas ao curso de interesse da pesquisa (n excluído = 348). O quantitativo de 325 (64,74%) participantes se identificaram como pertencentes ao gênero feminino e 177 (35,26%) do gênero masculino. A média de idade dos respondentes é de 24,84 anos (Mediana = 22; Desvio-padrão = 7,46) com valor mínimo de 17 anos e máximo de 62 anos. 187 (37,25%) estudantes frequentam o primeiro ano de curso, seguido de 101 (20,12%) do segundo ano, 90 (17,93%) do terceiro ano, 84 (16,73%) vinculados ao quarto ano e 40 (7,97%) ao quinto ano, visto que em algumas instituições a duração total do curso é de cinco anos. Em relação a localização das instituições de ensino dos respondentes, 237 (47,21%) discentes estão vinculados à IES da região Sul, 94 (18,73%) são do Nordeste, 73 (14,54%) do Centro-oeste, 59 (11,75%) do Sudeste e 39 (7,73%) do Norte.

Referente ao tipo de IES, 378 (75,30%) estão vinculados a instituições de ensino públicas, seguido por 123 (24,50%) de instituições de ensino privadas e um (0,20%) de instituição comunitária. O WhatsApp é a rede social mais utilizada pelos respondentes ($n = 257$; 51,20%), em segundo figura o Instagram ($n = 179$; 35,66%), seguido, respectivamente, pelo Twitter ($n = 22$; 4,38%), Facebook ($n = 15$; 2,99%), Tik Tok ($n = 9$; 1,79%), Telegram ($n = 6$; 1,19%), LinkedIn ($n = 5$; 1%) e outros ($n = 9$; 1,79%) representando redes sociais como o YouTube, Discord, Twitch e WeVerse.

5.3.3 Instrumentos

Os instrumentos de pesquisa que compuseram o questionário foram estruturados da seguinte forma:

a) Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM): A Orientação para a Comparação Social foi mensurada por meio da escala *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure* desenvolvida por Gibbons e Buunk (1999) que é composta por 11 itens e avaliada em 5 pontos que variam de discordo fortemente até concordo fortemente. A escala foi adaptada e validada culturalmente para o contexto brasileiro seguindo o protocolo de Borsa et al. (2012) a partir das fases a seguir: 1) tradução do instrumento do idioma de origem para o idioma-

alvo e síntese das versões traduzidas. Participaram desta etapa cinco tradutores, sendo dois nativos da língua inglesa e com domínio da língua portuguesa; 2) Avaliação da síntese das traduções por nove juízes *experts* da área da Psicologia e vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* de diferentes regiões do país, com experiência na construção, validação e avaliação de instrumentos de pesquisa; 3) avaliação do instrumento pelo público-alvo a partir de entrevistas individuais e em conjunto com seis estudantes de Ciências Contábeis; 4) tradução reversa; 5) envio da escala adaptada para a análise do autor original (professor Rick Gibbons); 6) estudo-piloto com nove estudantes; e 7) avaliação da estrutura fatorial (validação psicométrica).

A mensuração das 11 assertivas que compõem a INCOM é realizada a partir de uma escala de cinco pontos (1 = *Discordo fortemente* a 5 = *Concordo fortemente*) que consubstanciam as dimensões de orientação voltada a comparação de habilidades (itens de 1 a 6) e orientação voltada a comparação de opiniões (itens de 7 a 11), sendo que os itens 5 e 11 são reversos. A análise fatorial confirmatória individual desta escala apresentou indicadores de ajuste satisfatórios atingindo cargas fatoriais que variam de 0,462 a 0,884 e índices de ajuste satisfatórios (χ^2 (gl) = 136,977 (43) - p-value < 0,001; χ^2 /gl = 3,18; CFI = 0,950; TLI = 0,936; NFI = 0,930; IFI = 0,951; GFI = 0,981; SRMR = 0,068; RMSEA (90% IC) = 0,066 [0,054 – 0,079]; Covariância dos fatores = 0,54 - p-value < 0,001) (Hair Jr et al., 2009; Kline, 2005; Marôco, 2014). Exemplo de assertiva: “Se quero aprender mais sobre algo, procuro descobrir o que os outros pensam sobre isso”.

Na aplicação da técnica de Modelagem de Equações Estruturais (MEE) identificou-se a necessidade de exclusão do item 11 “Eu nunca comparo a minha situação de vida à situação de outras pessoas” devido a baixa carga externa (< 0,40). Uma AFC aplicada individualmente e com a ausência deste item possibilitou a aplicação da MEE e apresentou melhoras nos indicadores fatoriais: 0,505 a 0,832 e índices de ajuste satisfatórios (χ^2 (gl) = 53,24 (34) - p-value = 0,019; χ^2 /gl = 1,57; CFI = 0,995; TLI = 0,993; NFI = 0,986; IFI = 0,995; GFI = 0,994; SRMR = 0,041; RMSEA (90% IC) = 0,034 [0,014 – 0,050]; Covariância dos fatores = 0,45 - p-value < 0,001) (Hair Jr et al., 2009; Kline, 2005; Marôco, 2014).

Cyberloafing em redes sociais: O cyberloafing praticado durante as aulas em redes sociais foi mensurado a partir da dimensão de compartilhamento da escala proposta por Akbulut et al. (2016). Esta dimensão é composta por 9 itens, mensurados por 5 pontos, sendo que 1 indica uma menor frequência de comportamentos e 5 uma maior frequência de comportamentos. Devido a não disponibilidade desta escala na língua portuguesa, também foi realizada a adaptação e

validação cultural do instrumento seguindo o protocolo de Borsa et al. (2012) compreendido pelas mesmas etapas já explicadas e aplicadas à INCOM. A AFC considerando somente as assertivas de *cyberloafing* indicou cargas fatoriais que variaram de 0,552 a 0,890. Os índices de ajuste foram satisfatórios e apontaram χ^2 (gl) = 90,566 (27) - p-value < 0,001; χ^2 /gl = 3,35; CFI = 0,981; TLI = 0,974; NFI = 0,973; IFI = 0,981; GFI = 0,989; SRMR = 0,076; RMSEA (90% IC) = 0,069 [0,053 – 0,084] (Hair Jr et al., 2009; Kline, 2005; Marôco, 2014). Exemplo de assertiva: “Eu olho as postagens/posts dos meus amigos nas redes sociais”.

Fenômeno Impostor: Para a mensuração do Fenômeno Impostor foi utilizada a escala *Clance Impostor Phenomenon Scale (CIPS)* desenvolvida por Clance (1985) e validada por French et al. (2008) e Meurer e Costa (2020b). Originalmente a escala é composta por 20 assertivas, as quais foram mensuradas junto aos respondentes, contudo assim como identificado por French et al. (2008) e Meurer e Costa (2020b) foi necessária a exclusão dos itens 1, 2, 19 e 20 por apresentarem baixas cargas fatoriais. A versão final foi composta por 16 itens mensurados por meio de escala numérica de 5 pontos, sendo que “1 – Não é verdade”, “2 – Raramente”, “3 – Às vezes”, “4 – Frequentemente” e “5 – Muito verdadeiro”. O FI subdivide-se em dois fatores denominados de “Falsidade e subestimação” (itens F3, F4, F6, F7, F8, F10, F12, F13, F14, F15, F16, F17 e F18) e “Sorte ou acaso” (F5, F9 e F11). As cargas fatoriais dos itens identificados na AFC variaram de 0,723 a 1,108. Os itens com cargas fatoriais superiores a 1 não possuíam variância residual negativa, não sendo necessária a exclusão dos mesmos (Muthén & Muthén, 2017). Os índices de ajuste do modelo foram satisfatórios e apontaram (χ^2 (gl) = 124,185 (103) - p-value < 0,001; χ^2 /gl = 1,20; CFI = 0,998; TLI = 0,998; NFI = 0,989; IFI = 0,998; GFI = 0,993; SRMR = 0,043; RMSEA (90% IC) = 0,020 [0,000 – 0,033]) (Hair Jr et al., 2009; Kline, 2005; Marôco, 2014). Exemplo de assertiva: “Se possível eu evito avaliações e tenho medo de que outras pessoas me avaliem”.

A soma da pontuação obtida com o preenchimento da CIPS permite categorizar o nível de impostorismo dos respondentes. Na versão original da escala a pontuação varia de 20 a 100 pontos, com a redução para 16 assertivas este intervalo passa a ser abrangido de 16 a 80 pontos, em que de 16 a 32 pontos são classificados aqueles com poucas características do Fenômeno Impostor, de 33 a 48 pontos tem-se um perfil moderado, de 49 a 64 pontos o FI é vivenciado frequentemente e de 65 a 80 pontos tem-se sentimentos de impostorismo intensos.

Informações demográficas: Foram questionados dados referentes ao gênero, idade, região, tipo da instituição de ensino superior frequentada, modalidade de aula cursada, percentual

de participação nas aulas e rede social mais utilizada. O instrumento de coleta de dados pode ser consultado na íntegra no Apêndice B.

Preocupações éticas: O estudo pauta-se na Resolução CNS nº 466/12 e Resolução CNS nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, estando relacionado a um projeto de registrado no Comitê de Ética em Pesquisa CEP/SD da instituição dos pesquisadores sob o número 42700921.8.0000.0102. Foi disponibilizado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B) o qual expunha que as respostas seriam tratadas de forma anônima, a casuística da pesquisa e a liberdade de interromper a participação a qualquer momento. O parecer do CEP é apresentado no Anexo A.

Preocupações metodológicas: para minimizar o *common method bias* derivado da coleta de dados autorrelatados, com variável dependente e independente sendo coletadas no mesmo momento em um recorte transversal, empregou-se as tratativas sugeridas por Chang et al. (2010) em que os blocos do questionário não foram apresentados na ordem dos relacionamentos testados a fim de não tornar evidente as relações do modelo estrutural. O Teste de Harman também foi utilizado estimando-se uma análise fatorial exploratória (AFE) com rotação varimax e método de extração de componentes principais com as assertivas de todos os constructos, sem considerar o modelo estrutural e de mensuração. Os resultados da AFE não identificaram a possibilidade de agrupamento dos itens em um mesmo fator que supere 50% da variância média extraída, o que representa uma possível ausência de erro de método comum (Bido, Mantovani, & Cohen, 2018, p. 388). A análise do *variance inflation factor* (VIF) apontou para valores abaixo de 3 indicando a inexistência de multicolineariedade entre os itens (Hair et al., 2014).

A análise de um possível viés de não resposta por aqueles respondentes que preencheram o questionário no final da coleta de dados foi instrumentalizada subdividindo a amostra entre as 251 primeiras (grupo 1) e as 251 últimas (grupo 2) respostas. Wählberg e Poom (2015) afirmam que os respondentes que preencheram por último o estudo tendem a se assemelhar com os não respondentes sustentando a importância do mapeamento de possíveis diferenças no padrão de respostas destes agrupamentos. A comparação das médias dos constructos não apontou para diferenças significantes entre os grupos a partir do período de resposta, conforme apresentado na Tabela .

Tabela 2

Análise do viés de não resposta

Variável	Grupo	N	Média	Desv. Padrão	Erro padrão	t-value	p-value
OCS Habilidades	1	251	3,160	0,826	0,052	0,875	0,382

	2	251	3,091	0,948	0,060		
OCS Opiniões	1	251	3,517	0,785	0,050	0,639	0,523
	2	251	3,473	0,779	0,049		
Cyberloafing	1	251	3,062	0,777	0,049	1,702	0,089
	2	251	2,948	0,723	0,046		
FI Falsidade e subestimação	1	251	2,959	0,948	0,060	-1,052	0,293
	2	251	3,048	0,954	0,060		
FI Sorte ou acaso	1	251	1,947	1,022	0,065	-0,259	0,796
	2	251	1,971	1,026	0,065		

Fonte: elaborado pelo autor.

Tais tratativas apontam que para o estudo em questão tem-se uma minimização de possíveis vieses metodológicos da pesquisa.

5.3.4 Técnicas de análise dos dados

Os dados extraídos da plataforma *Survey Monkey*® foram organizados no *software Microsoft Office Excel*®. A partir disso, foi realizada uma análise descritiva e, posteriormente, empregadas técnicas de análise multivariada. Na análise fatorial confirmatória utilizou-se o método *Robust Diagonally Weighted Least Squares* (RDWLS) a fim de adequar a AFC para dados categóricos derivados da mensuração por meio da escala *Likert*. A AFC foi instrumentalizada com o auxílio do *software JASP 0.16*®. Utilizou-se também os *softwares IBM SPSS Statistics*® versão 21 e *JASP 0.16*® para a conferência da correlação entre os constructos e a verificação do viés de não resposta aplicando-se o teste t.

A Modelagem de Equações Estruturais (MEE) abrangeu o uso de Mínimos Quadrados Parciais Baseado na Variância (*Partial Least Squares Path Modeling* – PLS-PM). A MEE viabiliza a modelação dos relacionamentos de variáveis latentes bem como a estimação de modelos complexos sem a necessidade dos dados penderem a normalidade (Henseler et al., 2015). A estimação da amostra mínima que viabilizasse o uso da técnica foi calculada com o auxílio do *software G*Power 3.1.9.2*® sendo os parâmetros Effect size $f^2 = 0,15$, nível de significância de 5% (α err prob = 0,05), Power ($1-\beta$ err prob) = 0,95, e o Numbers of predictors = 4 indicando um número mínimo de 129 respondentes para viabilizar o uso da MEE.

De forma adicional, foi realizada uma análise de variância de uma via por meio da ANOVA-One Way a fim de verificar possíveis diferenças nas facetas da OCS e no *cyberloafing* nos diferentes níveis do Fenômeno Impostor (pouco, moderado, frequente e intenso). Para contornar a não normalidade dos dados identificadas nos testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk e a ausência de homogeneidade das variâncias vistas no teste de Levene recorreu-

se ao método de *bootstrapping* simples com 1.000 re-amostragem visando a aproximação da amostra à distribuição normal, com intervalo de confiança corrigido de 95% e acelerado por viés (BCa). A correção de Welch e a avaliação do *post-hoc* por meio da técnica de Games-Howell foram solicitadas a fim de contornar a heterogeneidade de variância.

Com o intuito de considerar os níveis de Fenômeno Impostor da amostra em uma análise ampla de possíveis diferenças no nível da rede causal, no nível estrutural, no nível de mensuração e no nível das variáveis latentes aplicou-se a *Group Comparison Approaches* baseada no *bootstrap t-test* (Sanchez, 2013). A variável de agrupamento utilizada indicou o nível do Fenômeno Impostor, sendo pouco, moderado, frequente ou intenso.

5.4 RESULTADOS

5.4.1 Análise Descritiva

Inicialmente fez-se a análise descritiva dos itens que compuseram as variáveis latentes dos instrumentos da pesquisa a partir da análise da frequência, percentual, média (M), moda (Mo), mediana (Me) e desvio-padrão (Dp). Na Tabela são apresentados os dados das assertivas do Fenômeno Impostor.

Tabela 3

Estatística descritiva dos instrumentos de pesquisa – Fenômeno Impostor

Assertiva	1 Não é verdade	2 Raramente	3 Às vezes	4 Frequentemente	5 Muito verdadeiro	Me Mo	M Dp
<i>FI – Falsidade e subestimação</i>							
F3 – Se possível eu evito avaliações e tenho medo de que outras pessoas me avaliem.	95 18,924%	112 22,311%	143 28,486%	93 18,526%	59 11,753%	4,000 3,000	2,818 1,432
F4 - Quando as pessoas me elogiam por algo que eu realizei, tenho medo de não corresponder às suas expectativas em relação a mim no futuro.	81 16,135%	79 15,737%	83 16,534%	121 24,104%	138 27,490%	3,000 5,000	3,311 1,501
F6 - Tenho medo que as pessoas importantes para mim possam	189 37,649%	99 19,721%	95 18,924%	72 14,343%	47 9,363%	4,000 1,000	2,752 1,343

descobrir que eu não sou tão capaz quanto elas pensam que sou.								
F7 - Tenho a tendência de lembrar mais os incidentes em que não fiz o melhor que pude do que os momentos em que fiz o melhor que pude.	83 16,534%	98 19,522%	120 23,904%	106 21,116%	95 18,924%	3,000 5,000	3,483 1,224	
F8 - Dificilmente eu faço um projeto ou uma tarefa tão bem quanto eu gostaria.	84 16,733%	126 25,100%	167 33,267%	63 12,550%	62 12,351%	3,000 3,000	2,786 1,388	
F10 - É difícil aceitar elogios ou cumprimentos sobre minha inteligência ou realizações.	122 24,303%	89 17,729%	120 23,904%	94 18,725%	77 15,339%	3,000 1,000	2,830 1,397	
F12 - Fico decepcionado com minhas realizações atuais e acho que deveria ter feito muito mais.	92 18,327%	78 15,538%	129 25,697%	91 18,127%	111 22,112%	3,000 3,000	3,102 1,389	
F13 - Tenho medo de que os outros descubram o quanto me falta de conhecimento ou habilidade.	122 24,303%	102 20,319%	126 25,100%	69 13,745%	83 16,534%	4,000 3,000	2,778 1,220	
F14 - Tenho medo de que eu possa falhar em uma nova tarefa ou empreendimento, embora eu geralmente faça bem o que tento.	40 7,968%	66 13,147%	138 27,490%	134 26,693%	124 24,701%	3,000 3,000	3,472 1,301	
F15 - Quando consigo algo e recebo reconhecimento por minhas realizações, tenho dúvidas de que posso continuar repetindo esse sucesso.	99 19,721%	111 22,112%	132 26,295%	95 18,924%	65 12,948%	2,000 3,000	2,832 1,357	
F16 - Se eu receber muitos elogios e reconhecimento por algo que realizei, tenho a tendência de desconsiderar a importância do que fiz.	189 37,649%	99 19,721%	95 18,924%	72 14,343%	47 9,363%	3,000 1,000	2,387 1,353	
F17 - Eu comparo minhas habilidades com aqueles que estão ao meu redor e penso que eles podem	83 16,534%	98 19,522%	120 23,904%	106 21,116%	95 18,924%	4,000 3,000	3,064 1,268	

ser mais inteligentes do que eu.								
F18 - Me preocupo em não ter sucesso com um projeto ou avaliação, mesmo que outros à minha volta tenham confiança considerável de que eu terei sucesso.	50 9,960%	68 13,546%	130 25,896%	130 25,896%	124 24,701%	4,000 4,000	3,419 1,432	
<i>FI – Sorte ou acaso</i>								
F5 - Acho que obtive minha posição atual ou obtive meu sucesso atual por acaso, porque estava no lugar certo, na hora certa, ou conhecia as pessoas certas.	231 46,016%	88 17,530%	102 20,319%	43 8,566%	38 7,570%	2,000 1,000	2,144 1,293	
F9 - Sinto ou acredito que o sucesso em minha vida ou em meu trabalho é resultado de algum tipo de acaso.	260 51,793%	93 18,526%	101 20,120%	26 5,179%	22 4,382%	1,000 1,000	1,920 1,148	
F11 - Sinto que meu sucesso foi devido a algum tipo de sorte.	288 57,370%	84 16,733%	88 17,530%	22 4,382%	20 3,984%	1,000 1,000	1,814 1,118	

Legenda: M = Média; Mo = Moda; Md = Mediana; Dp = Desvio Padrão. Fonte: elaborado pelo autor.

A assertiva com maior pontuação média para o fator de falsidade e subestimação do FI foi o item 7 “Tenho a tendência de lembrar mais os incidentes em que não fiz o melhor que pude do que os momentos em que fiz o melhor que pude” (M = 3,483; Me = 3,000), apresentando também a maior moda “5 – Muito verdadeiro”. O item 7 representa as dissonâncias na capacidade de assimilação do próprio sucesso e competência dos indivíduos. Ao abarcar uma tendência de lembrar as falhas ao invés do sucesso, a pessoa tende a iniciar uma tarefa ou desafio apreensivo em relação a sua capacidade de obter sucesso (Clance, 1985). No âmbito da graduação, este tipo de sentimento reverbera na possibilidade de recusa de novos desafios devido a insegurança e o medo de falhar, bem como inseguranças frente às avaliações desenvolvidas no decorrer de sua formação.

Na faceta que corporiza a sorte ou acaso tem-se o item 5 “Acho que obtive minha posição atual ou obtive meu sucesso atual por acaso, porque estava no lugar certo, na hora certa, ou conhecia as pessoas certas” como o de pontuação média mais elevada (M = 2,144; Me = 2,000). Apesar de ser o item com maior média da faceta de sorte ou acaso, comparativamente ao fator de falsidade e subestimação, percebe-se que a pontuação de sorte ou acaso é inferior. Assim,

mesmo sendo uma característica daqueles que vivenciam sentimentos de impostorismo, nota-se que a atribuição do sucesso à sorte ou ao acaso não se demonstra preponderante para os estudantes de graduação, fato também identificado por Meurer e Costa (2021b) junto a pós-graduandos *stricto sensu* da área de negócios.

Na Tabela são apresentados os indicadores de estatística descritiva.

Tabela 4

Estatística descritiva dos instrumentos de pesquisa – Orientação para a Comparação Social

Assertiva	1 Discordo fortemente	2	3	4	5 Concordo fortemente	Me Mo	M Dp
<i>OCS – Habilidades</i>							
OCS1 - Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (ex. financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, etc.) em relação a outras pessoas	68 13,546%	107 21,315%	151 30,080%	112 22,311%	64 12,749%	3,000 3,000	2,994 1,221
OCS2 - Eu sempre presto muita atenção em como faço as coisas comparando à forma como os outros as fazem	48 9,562%	100 19,920%	117 23,307%	147 29,283%	90 17,928%	3,000 4,000	3,261 1,236
OCS3 - Se eu quero saber o quão bem fiz algo, eu comparo o meu resultado com o das outras pessoas.	48 9,562%	85 16,932%	112 22,311%	143 28,486%	114 22,709%	4,000 4,000	3,378 1,267
OCS4 - Eu frequentemente comparo como estou me saindo socialmente (ex. habilidades sociais, popularidade) em relação a como as outras pessoas se saem	99 19,721%	127 25,299%	107 21,315%	96 19,124%	73 14,542%	3,000 2,000	2,835 1,338
OCS5 - Eu não sou o tipo de pessoa que costuma se comparar frequentemente com os outros	73 14,542%	93 18,526%	106 21,116%	120 23,904%	110 21,912%	3,000 4,000	3,201 1,359
OCS6 - Eu frequentemente me comparo com os outros em relação aos objetivos que já alcancei na vida	72 14,343%	110 21,912%	113 22,510%	117 23,307%	90 17,928%	3,000 4,000	3,086 1,319
<i>OCS - Opiniões</i>							

OCS7 - Eu frequentemente gosto de falar com os outros sobre opiniões e experiências que temos em comum	26 5,179%	48 9,562%	107 21,315%	162 32,271%	159 31,673%	4,000 4,000	3,757 1,150
OCS8 - Eu frequentemente busco saber o que pensam as outras pessoas que lidam com problemas similares aos meus	37 7,371%	81 16,135%	112 22,311%	155 30,876%	117 23,307%	4,000 4,000	3,466 1,218
OCS9 - Eu sempre gosto de saber o que outras pessoas fariam em uma situação semelhante à minha	37 7,371%	90 17,928%	121 24,104%	137 27,291%	117 23,307%	4,000 4,000	3,412 1,230
OCS10 - Se eu quero aprender mais sobre algo, tento saber o que outras pessoas pensam sobre o assunto	58 11,554%	78 15,538%	118 23,506%	148 29,482%	100 19,902%	3,000 4,000	3,307 1,272

Legenda: M = Média; Mo = Moda; Md = Mediana; Dp = Desvio Padrão. Fonte: elaborado pelo autor.

Referente a dimensão de comparação de habilidades da OCS a maior média foi identificada no item 3 “Se eu quero saber o quão bem fiz algo, eu comparo o meu resultado com o das outras pessoas” (M = 3,378; Mo = 4,000; Me = 4,000). Para o fator de comparação de opiniões a maior média pertence ao item 7 “Eu frequentemente gosto de falar com os outros sobre opiniões e experiências que temos em comum” (M = 3,757; Mo = 4,000; Me = 4,000). Gibbons e Buunk (1999) e Park e Baek (2018) ressaltam que o fator *feedback* e a busca por parâmetros de comparação são táticas adotadas a fim de buscar elementos para construir a autopercepção do indivíduo. Em termos de comparação de opiniões há um impulso em mapear aquilo que é socialmente aceitável com o objetivo de buscar inserção social.

Os indicadores descritivos do *cyberloafing* são expostos na Tabela .

Tabela 5

Estatística descritiva dos instrumentos de pesquisa – Cyberloafing nas redes sociais durante as aulas

Assertiva	1 Menos Frequente	2	3	4	5 Mais Frequente	Me Mo	M Dp
<i>Cyberloafing nas redes sociais durante as aulas</i>							
CL1 - Eu olho as postagens/posts dos meus amigos nas redes sociais	0 0,000%	172 34,23%	121 24,104%	80 15,936%	129 25,697%	3,000 2,000	3,331 1,193

CL2 - Eu acesso os perfis dos meus amigos nas redes sociais	0 0,000%	296 58,964%	101 20,120%	55 10,956%	50 9,960%	2,000 2,000	2,719 1,010
CL3 - Eu compartilho conteúdos em redes sociais (fotos, vídeos, etc)	0 0,000%	306 60,956%	95 18,924%	44 8,765%	57 11,355%	2,000 2,000	2,705 1,033
CL4 - Eu curto posts/postagens que considero interessantes nas redes sociais	0 0,000%	122 24,303%	105 20,916%	101 20,120%	174 34,661%	4,000 5,000	3,651 1,187
CL5 - Eu comento em fotos compartilhadas nas redes sociais	0 0,000%	350 69,721%	91 18,127%	39 7,769%	22 4,382%	2,000 2,000	2,468 0,818
CL6 - Eu posto atualizações de status/stories nas redes sociais	0 0,000%	325 64,741%	87 17,331%	45 8,964%	45 8,964%	2,000 2,000	2,622 0,977
CL7 - Eu marco amigos em fotos nas redes sociais	0 0,000%	364 72,510%	72 14,343%	35 6,972%	6,175%	2,000 2,000	2,468 0,872
CL8 - Eu converso com amigos nas redes sociais	0 0,000%	119 23,705%	114 22,709%	103 20,518%	166 33,068%	4,000 5,000	3,629 1,171
CL9 - Eu assisto vídeos compartilhados nas redes sociais	0 0,000%	169 33,665%	85 16,932%	98 19,522%	150 29,880%	3,000 2,000	3,456 1,234

Legenda: M = Média; Mo = Moda; Md = Mediana; Dp = Desvio Padrão. Fonte: elaborado pelo autor.

No âmbito do *cyberloafing* a maior média se apresentou no item 4 “Eu curto posts/postagens que considero interessantes nas redes sociais” (M = 3,651; Mo = 5,000; Me = 4,000). Diferentemente de Akbulut et al. (2016) no qual a maior média figurou para o item 8 “Eu converso com amigos nas redes sociais” (M = 3,629; Mo = 5; Me = 4) e que nesta pesquisa alcançou a segunda maior pontuação média. Nota-se que essas ações sinalizam um uso das redes sociais de forma ativa no qual o indivíduo realiza ações e interações com terceiros ao invés do uso passivo, em que o indivíduo observa e coleta informações nestas plataformas sem realizar interações com terceiros. Analisar esta informação é importante pois há evidências na literatura que apontam que o uso ativo das redes sociais é menos danoso à saúde mental das pessoas, relacionando-se negativamente com sintomas de ansiedade (Thorisdottir, Sigurvinsdottir, Asgeirsdottir, Allegrante, & Sigfusdottir, 2019).

Os dados referentes as redes sociais acessadas e a rede social mais utilizada pelos participantes são apresentados na Tabela .

Tabela 6

Rede social mais utilizadas e redes sociais acessadas

Descrição	Mais	Acessada (%)	Descrição	Mais	Acessadas (%)
-----------	------	--------------	-----------	------	---------------

	Utilizada (%)			Utilizada	
WhatsApp	257 (51,20%)	496 (98,80%)	Tik Tok	9 (1,79%)	136 (27,09%)
Instagram	179 (35,66%)	441 (87,85%)	Telegram	6 (1,19%)	133 (26,49%)
Twitter	22 (4,38%)	150 (29,88%)	LinkedIn	5 (1,00%)	151 (30,08%)
Facebook	15 (2,99%)	321 (63,94%)	Outros	9 (1,79%)	28 (5,58%)

Fonte: elaborado pelo autor.

No escopo das redes sociais, o WhatsApp (51,20%) e o Instagram (35,66%) figuraram como as plataformas mais utilizadas pelos estudantes de graduação. Essas plataformas são multifacetadas e permitem a comunicação instantânea, compartilhamento de informações e *stories* ou *status* de seus usuários. Esse conjunto multiferramental viabiliza a realização do *cyberloafing* a partir das redes sociais pelos estudantes. Em termos de redes sociais acessadas somente o WhatsApp (98,80%), Instagram (87,85%) e Facebook (63,94%) são acessadas por mais de 50% dos participantes da pesquisa.

Cabe destacar que o período pandêmico e o fato de que mais de 90% dos estudantes estarem cursando as aulas de forma remota pode ter implicado no uso mais intenso das redes sociais durante as aulas. Tal contextualização de tempo e espaço torna-se necessária para a compreensão do ambiente no qual a pesquisa foi delineada.

Em adição, por meio da soma das pontuações da CIPS foi identificado o nível de impostorismo dos respondentes da amostra, sendo exposto na Tabela .

Tabela 7

Níveis de impostorismo e redes sociais acessadas pelos respondentes

Descrição	Frequência	Níveis de impostorismo			
		%	Descrição	Frequência	%
Pouco	113	22,51	Frequente	153	30,48
Moderado	191	38,05	Intenso	45	8,96

Fonte: elaborado pelo autor.

A maior parcela dos respondentes manifesta sentimentos impostores de forma moderada com 191 respondentes (38,05%). Em seguida tem-se o grupo dos que vivenciam sentimentos impostores de forma frequente com 153 respondentes (30,48%). Aqueles que apresentam poucos sentimentos impostores consubstanciam-se em 113 participantes (22,51%) e, por fim, sentimentos intensos manifestam-se em 45 respondentes (8,96%). No estudo de Matos (2014) 56% dos participantes que cursavam graduação em Ciências Contábeis e Administração apresentaram pontuação moderada de sentimentos impostores, já a soma dos sentimentos intensos e frequentes foi de 21% frente a 39,44% encontrados nesta pesquisa.

Além disso, há níveis mais elevados de sentimentos impostores nos estudantes de graduação deste estudo do que os que frequentam a pós-graduação *stricto sensu* expostos na pesquisa de Meurer e Costa (2021) que apresentou somente 3,69% dos respondentes com níveis intensos, 19,38% com sentimentos frequentes, 39,70% com sentimentos moderados e 37,22% com poucas características impostoras. Tal diferença pode ser justificada a partir das observações de Clance (1985) que expõe que com o passar do tempo as pessoas vivenciam situações e novas experiências constantes de sucesso que implica em uma tendência da minimização dos sentimentos impostores. Estudantes da pós-graduação por estarem em um nível educacional superior ao dos estudantes de graduação e por pertencerem a uma faixa etária mais elevada tendem a possuir uma gama de experiências maior fazendo com que tais sentimentos sejam notados de forma menos frequente.

5.4.2 Análise Multivariada e Avaliação das Hipóteses

Realizada a análise descritiva seguiu-se para a avaliação da MEE que é composta pela análise do modelo de mensuração e do modelo estrutural. Os indicadores de análise modelo de mensuração, expostos na Tabela , avaliam a consistência interna e a independência das variáveis latentes por meio da validade convergente e da validade discriminante.

Tabela 8

Modelo de mensuração – Indicadores de validade convergente e validade discriminante

Variáveis e indicadores	FI Falsidade e subestimação	FI Sorte ou acaso	OCS Habilidades	OCS Opiniões	CL Cyberloafing
Validade convergente					
Confiabilidade composta	0,928	0,899	0,844	0,820	0,900
Average variance extracted (AVE)	0,503	0,748	0,474	0,536	0,502
Validade discriminante – Cargas fatoriais cruzadas					
Cargas cruzadas (Máximas)	0,540	0,498	0,394	0,323	0,301
Cargas cruzadas (Mínimas)	-0,004	0,044	0,094	0,002	-0,018
Construto associado (Máximas)	0,808	0,899	0,717	0,829	0,788
Construto associado (Mínimas)	0,515	0,795	0,655	0,597	0,619
Validade discriminante - Critério de Fornell-Larcker e Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)					
FI – Falsidade e subestimação	0,709	0,601	0,573	0,174	0,130
FI – Sorte ou acaso	0,524	0,865	0,334	0,131	0,194
OCS – Habilidades	0,508	0,278	0,689	0,446	0,222
OCS – Opiniões	0,133	0,074	0,335	0,732	0,288
CL – Cyberloafing	0,118	0,175	0,207	0,234	0,708
Standardized root mean square residuals (SRMR)					0,062

Nota. $n = 502$; ¹a parte inferior da matriz apresenta a correlação entre os constructos. Parâmetros da validade convergente (Hair Jr. et al., 2014; Sanchez, 2013): Cargas fatoriais $> = 0,40 < 0,70$ (aceitável); Confiabilidade composta $> = 0,70$; AVE $> = 0,50$ (ideal); AVE $> = 0,40$ (aceito). Parâmetros da validade discriminante (Hair et al., 2014; Henseler, Ringle, & Sarstedt, 2015; Sanchez, 2013): Para as cargas cruzadas os valores mínimos do constructo associado devem ser acima de 0,50 e o menor valor do constructo associado deve ser maior que os valores das cargas cruzadas; para o critério Fornell-Larcker (linha diagonal da matriz) a raiz quadrada da AVE de cada constructo deve ser maior que a correlação mais alta da variável latente com qualquer outra variável latente do modelo; e para o 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; Hair Jr, Black, Babin, Anderson e Tatham, 2009; Marôco, 2014): preferível $< 0,08$; aceitável $< 0,10$. Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Inicialmente testou-se a validade convergente, que possibilita verificar se as assertivas possuem capacidade de se aglutinar e mensurar a variável latente (Sanchez, 2013). O primeiro indicador desta validação a ser verificado é a variância média extraída (AVE) que aponta o quanto da variação dos itens foi considerada na formação da variável latente, sendo recomendado valores acima de 0,50 e aceitos valores acima de 0,40 (Hair Jr. et al., 2014), com exceção da dimensão de habilidades (AVE = 0,474), todas as demais variáveis alcançaram valores superiores a 0,50.

Por sua vez, a confiabilidade composta avalia a consistência interna dos itens, mensurando o nível com que as assertivas apontam para o constructo latente. A confiabilidade composta não possui as limitações internas do Alpha de Cronbach o qual é sensivelmente afetado pela quantidade de assertivas do instrumento de pesquisa, sendo o motivo da sua avaliação (Sanchez, 2013). A confiabilidade composta atendeu ao parâmetro desejado, sendo superior a 0,70 para todas as variáveis latentes.

A identificação da independência dos constructos é verificada por meio da análise discriminante que possibilita mapear a distinção entre as variáveis analisadas apontando o quanto cada variável se diferencia empiricamente das demais (Hair Jr. et al., 2014). Inicialmente fez-se a verificação das cargas fatoriais cruzadas, em que o valor da carga mínima dos itens do constructo associado deve ser superior a carga máxima compartilhada com as demais variáveis latentes. Posteriormente, analisou-se o critério de Fornell-Larcker no qual a raiz quadrada da AVE do constructo deverá ser superior as correlações com as demais variáveis latentes. Tanto o critério de cargas fatoriais cruzadas quanto o critério de Fornell-Larcker foram atendidos. Por fim, foi verificado o Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT), visto que há uma corrente na literatura que discute a efetividade das cargas fatoriais cruzadas e do critério de Fornell-Larcker em prover evidências seguras para a análise discriminante (Henseler et al., 2015). O HTMT foi adequado, à medida que todos os valores encontrados estavam abaixo de 0,85.

Em seguida, examinou-se o modelo estrutural inerente ao relacionamento entre as variáveis latentes a partir da construção teórica do estudo. Na

Tabela são apresentados os efeitos obtidos pelo *bootstrapping* com 5000 re-amostragem e os efeitos originais, bem como o *standard error*, o *t-Statistics* e o *p-value* dos relacionamentos verificados somados a variância explicada pelos relacionamentos (R^2), ao tamanho do efeito (f^2) e a redundância (Mean_Redundancy – Q). Neste modelo inicial, denominado de modelo geral, não foram verificadas as possíveis especificidades dos relacionamentos a partir do nível do Fenômeno Impostor.

Tabela 9

Modelo estrutural geral e indicadores de validade/explicação das variáveis latentes

H	Caminhos	Mean.Boot (Original)	s. e.	t- Statistics	p- value	R ²	f ²	Decisão da Hipótese
Modelo mediador (conjunto)								
HT1	FI – Sorte ou acaso → OCS - Opiniões	0,005 (0,006)	0,060	0,098	0,922	1,80%	0,000	Parcialmente suportada
	FI – Falsidade e subestimação → OCS - Opiniões	0,135 (0,129)	0,059	2,198	0,028		0,012	
	FI – Sorte ou acaso → OCS - Habilidades	0,017 (0,017)	0,044	0,384	0,701	25,80 %	0,000	
	FI – Falsidade e subestimação → OCS - Habilidades	0,505 (0,499)	0,039	12,809	0,000		0,243	
HT2	OCS – Habilidades → <i>Cyberloafing</i>	0,130 (0,128)	0,057	2,262	0,024	9,10%	0,012	Suportada
	OCS – Opiniões → <i>Cyberloafing</i>	0,195 (0,186)	0,047	3,966	0,000		0,034	
HT3	FI – Falsidade e subestimação → <i>Cyberloafing</i>	-0,053 (-0,052)	0,063	0,826	0,409	9,10%	0,002	Parcialmente suportada
	FI – Sorte ou acaso → <i>Cyberloafing</i>	0,154 (0,153)	0,053	2,855	0,004		0,019	
Modelo direto (isolado)								
HT4	FI – Falsidade e subestimação → <i>Cyberloafing</i>	0,092 (0,071)	0,067	1,049	0,294	3,90%	0,004	Parcialmente suportada
	FI – Sorte ou acaso → <i>Cyberloafing</i>	0,153 (0,151)	0,053	2,84	0,005		0,017	

Nota. H = hipótese; s. e. = *standard error*; Mean Redundancy – Q²(*predictive relevance*): OCS - Habilidades = 0,119; OCS - Opiniões = 0,007; *Cyberloafing* = 0,037. R²: representa os efeitos das variáveis latentes exógenas sobre as variáveis latentes endógenas; f²: aponta como a remoção de um construto preditor específico afetaria o valor de R² de um construto endógeno; Mean Redundancy (Q²): indica a quantidade de variância em um construto endógeno explicada por suas variáveis latentes independentes (Sanchez, 2013). Parâmetros (Cohen, 1988; Hair et al., 2014) (Cohen, 1988; Hair et al., 2014): f² até 0,02 indica efeito pequeno; acima de 0,02 até 0,13 indica efeito médio; acima de 0,13 até 0,26 indica efeito grande. Q²: os valores de 0,02, 0,15 e 0,35 indicam que um construto exógeno tem uma relevância preditiva pequena, média ou grande para um certo construto endógeno. Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A construção da Figura objetiva representar o modelo de caminhos que direciona a análise de resultados. Assim, é apresentado o modelo direto e o modelo mediador a fim de operacionalizar a análise das condições propostas por Baron e Kenny (1986).

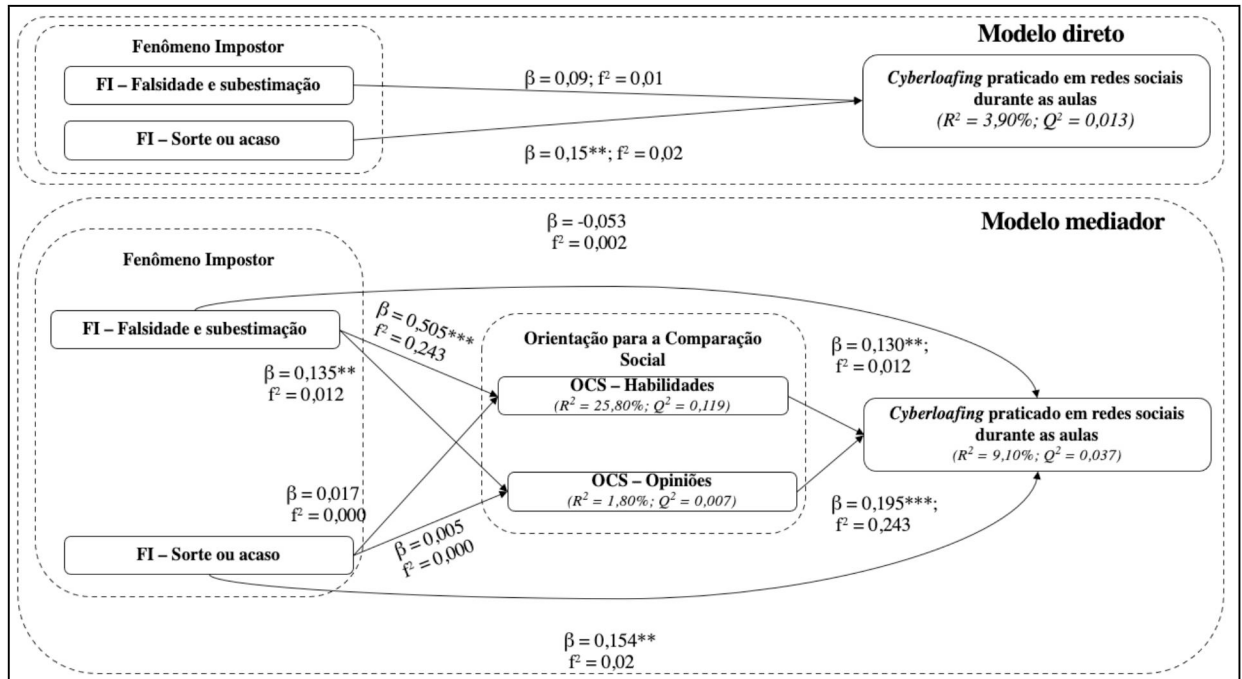


Figura 2. Representação dos modelos estruturais

Nota. *** indica significância ao nível de 1%; ** indica significância ao nível de 5%.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As relações estruturais do modelo mediador indicaram que a dimensão de falsidade e subestimação do FI possui capacidade de exercer efeitos positivos sobre as facetas de comparação de habilidades ($\beta = 0,505$; p-value = 0,000) e comparação de opiniões ($\beta = 0,135$; p-value = 0,028). Referente a dimensão de sorte ou acaso não foram identificados efeitos significantes sobre os fatores da OCS. Desta maneira, a hipótese de pesquisa HT1 que preconiza que “Níveis mais elevados de Fenômeno Impostor exercem efeitos positivos sobre a Orientação para a Comparação Social de estudantes de Ciências Contábeis” foi parcialmente suportada.

Os argumentos teóricos discutidos por Clance (1985) e as evidências teóricas e empíricas trazidas por Chayer e Bouffard (2010) ecoam sobre os efeitos ora identificados. Estudantes com níveis mais elevados de FI, especialmente na dimensão de falsidade e subestimação, mostram-se mais propensos a realizar comparação de habilidades e opiniões, sendo o primeiro relacionamento mais intenso. A baixa autoestima e o viés de comparação em termos de subestimação das próprias habilidades coaduna para um cenário incentivador da prática de comparação social. Festinger (1954) discute que a baixa autoestima, o estresse e a insegurança frente as próprias habilidades são marcantes naqueles que realizam comparações sociais de forma frequente. Tais características também são encontradas no perfil dos indivíduos que apresentam sentimentos impostores, justificando os relacionamentos identificados (Chayer & Bouffard, 2010).

O fato da sorte ou acaso não exercer efeitos significantes nas facetas da OCS pode ser vislumbrado a partir de uma perspectiva comportamental em que a insegurança surgida a partir de sentimentos de falsidade e subestimação produz consequências na forma com que o indivíduo se autoavalia em relação à terceiros, em especial, definindo como parâmetro de comparação pessoas que julgam ser melhores que elas próprias (Festinger, 1954). Por sua vez, a sorte ou acaso por não estar atrelada diretamente com parâmetros de comparação interpessoal tende a não apresentar tal relacionamento.

A hipótese de pesquisa (HT2) indicava que “*A Orientação para a Comparação Social exerce efeitos positivos sobre o cyberloafing praticado em redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis durante as aulas*” sendo suportada pelos efeitos positivos exercidos pela OCS em suas dimensões de comparação de habilidades ($\beta = 0,130$; p-value = 0,024) e comparação de opiniões ($\beta = 0,195$; p-value = 0,000) sobre o *cyberloafing* manifestado pelos estudantes nas redes sociais durante as aulas.

A criação de conteúdo, a interação com amigos e seguidores e a leitura de atualizações em *stories* e *feeds*, entre inúmeras outras funções, faz com que as redes sociais ofereçam um fluxo contínuo de informações que podem ser acessadas a qualquer momento e utilizadas como objetos de comparação por aqueles que possuem níveis mais elevados de OCS. Deste modo, foram suportados os relacionamentos propostos pela segunda hipótese da pesquisa.

Esses resultados adicionam evidências conjuntas ao estudo de Lee (2014), Vogel et al. (2014) e Vogel et al. (2015) que indicaram que a OCS afeta o uso das redes sociais de forma positiva. Em termos teóricos, a prática de *cyberloafing* em redes sociais durante as aulas ser fomentada pela OCS confirma as proposições de Festinger (1954) acerca do impulso inato e da busca por canais variados a fim de almejar informações para a prática de OCS. Respalda-se também na Teoria do Uso Compensatório da *Internet*, visto que a OCS é capaz de gerar sentimentos negativos, que direcionam o comportamento escapista na busca por bem-estar a partir do acesso às redes sociais. Avança também em relação aos achados existentes na literatura, em especial no âmbito teórico, ao indicar o ponto de intersecção entre a Teoria do Uso Compensatório da *Internet* de Kardefelt-Winther, 2014 e a Teoria do Processo de Comparação Social de Festinger (1954), visto que (1) a OCS conduz a busca por informações interpessoais e (2) as redes sociais são espaços capazes de aliviar, em um primeiro momento, emoções negativas vivenciadas pelos indivíduos, sendo estes pressupostos defendidos, respectivamente, por tais teorias, os quais interagem nesta pesquisa.

A terceira hipótese do estudo (HT3) sustentava que “*O nível de Fenômeno Impostor exerce efeitos positivos sobre o cyberloafing praticado em redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis durante as aulas*” foi parcialmente suportada, visto que identificou-se que a dimensão de sorte ou acaso exerceu efeitos positivos e significantes sobre o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas ($\beta = 0,130$; p-value = 0,024). Como detalhado por Clance (1985) e aprofundado por Chassangre e Callahan (2017) pessoas com FI se prendem a um ciclo comportamental de trabalho extremo ou protelação das atividades.

Sob a lente deste ciclo, os achados insinuam para um relacionamento pujante entre aqueles que adotam a protelação das atividades e atribuem seu sucesso à sorte ou ao acaso, visto a significância identificada neste relacionamento. Neste sentido, a prática de *cyberloafing* em redes sociais durante as aulas pode ser adotada como uma forma de autosabotagem no intuito de perpetuar os sentimentos impostores. No âmbito macro, pessoas com níveis mais elevados de FI possuem uma necessidade ínsita de aceitação social (Ferrari & Thompson, 2006), sendo que as redes sociais aparecem como uma forma de atender a estas necessidades, inclusive durante as aulas.

A avaliação da HT4 “*O nível do Fenômeno Impostor de estudantes de Ciências Contábeis está relacionado positivamente com o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas sendo mediado pela Orientação para a Comparação Social*” foi direcionada pelas condições estabelecidas por Baron e Kenny (1986). Verificou-se que a primeira condição de relacionamento positivo entre a variável independente e a presumível variável mediadora foi atendida para os caminhos FI – Falsidade e subestimação → OCS – Opiniões ($\beta = 0,135$; p-value = 0,028) e FI – Falsidade e subestimação → OCS – Habilidades ($\beta = 0,505$; p-value = 0,000). A segunda condição diz respeito ao fato da presumível variável mediadora exercer efeitos sobre a variável dependente, neste caso os caminhos OCS – Habilidades → *Cyberloafing* ($\beta = 0,130$; p-value = 0,024) e OCS – Opiniões → *Cyberloafing* ($\beta = 0,195$; p-value = 0,000) atenderam esta condição. A terceira condição apregoa que no modelo com caminho mediador o efeito da variável independente na variável dependente será reduzido ou zerado permanecendo significativo os relacionamentos das duas primeiras condições. Neste caso, apesar de haver um relacionamento significativo no caminho FI – Sorte ou acaso → *Cyberloafing* ($\beta = 0,153$; p-value = 0,005), a mediação não pode ser suportada visto que há um leve aumento do efeito deste relacionamento no modelo mediador ($\beta = 0,154$; p-value = 0,004) e não há significância nos relacionamentos entre FI – Sorte ou acaso com as facetas da OCS.

Nesse sentido, o relacionamento direto entre FI e *cyberloafing* suportam parcialmente a HT4, porém não confirmam o efeito mediador da OCS nesta relação. Nota-se que o caminho indireto entre Fenômeno Impostor → Orientação para a Comparação Social → *Cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas apresenta diferentes relacionamentos significantes e aumenta o percentual da variância da variável dependente explicado pelas variáveis independentes, visto que há uma elevação no R^2 de 3,90% para 9,10%.

Logo, o resultado indica que a OCS não é uma condição capaz de minimizar os efeitos diretos do relacionamento entre FI e o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas, mas é uma condição que maximiza o poder explicativo do um relacionamento entre FI e *cyberloafing*, fazendo parte de uma mesma cadeia relacional, não podendo ser ignorada a sua capacidade de se relacionar com tais variáveis. O FI e a OCS atuam em conjunto exercendo efeitos positivos sobre o *cyberloafing* praticado durante as aulas e merecem ser observados de modo conjunto.

Os testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk identificaram a não normalidade dos dados ($p\text{-value} < 0,050$) e a ausência de homogeneidade das variâncias foi confirmada para o *cyberloafing* (Levene = 3,368; $p\text{-value} < 0,050$). A ANOVA One way com Correção de Welch indicou a existência de diferenças na média de OCS habilidades, OCS opiniões e *cyberloafing* a partir do nível do Fenômeno Impostor (Tabela).

Tabela 10

ANOVA One Way com Correção de Welch

Variável	Estatística F	p-value
OCS Habilidades	38,080	0,000
OCS Opiniões	4,960	0,003
Cyberloafing	3,364	0,020

Fonte: elaborado pelo autor (2022).

Para verificar entre quais pares de grupos as diferenças se apresentaram significantes empregou-se o teste *post-hoc* de Games-Howell. Na Tabela são apresentadas as comparações estatisticamente significantes ao nível de 5%.

Tabela 11*Teste post-hoc de Games-Howell com Bootstrapping (95% IC Bca)*

Variáveis	Grupo base	Média Do grupo base (I)	Grupo comparado	Média do grupo comparado (J)	Diferença média (I-J)	Modelo padrão	p-value	Intervalo de confiança 95%	
								Limite inferior	Limite superior
OCS Habilid.	Pouco	2,553	Moderado	3,045	-0,491	0,098	0,000	-0,744	-0,239
			Frequente	3,450	-0,896	0,102	0,000	-1,160	-0,633
			Intenso	3,807	-1,254	0,139	0,000	-1,619	-0,890
	Moderado	3,045	Frequente	3,450	-0,405	0,086	0,000	-,0628	-0,183
			Intenso	3,807	-0,763	0,128	0,000	-1,100	-0,425
			Frequente	3,450	Intenso	3,807	-0,357	0,131	0,040
OCS Opiniões	Pouco	3,262	Moderado	3,514	-0,2522	0,094	0,038	-0,495	-0,010
			Frequente	3,584	-0,3224	0,097	0,005	-0,572	-0,073
			Intenso	3,693	-0,4314	0,136	0,011	-0,787	-0,076
Cyberl.	Intensos	3,301	Moderado	2,920	0,381	0,131	0,026	0,034	0,728

Nota. Habilid. = Habilidades; Cyberl. = Cyberloafing. Fonte: elaborado pelo autor (2022).

Nota-se que para a dimensão de habilidades da OCS as diferenças se diferem estatisticamente na comparação da pontuação do grupo com poucos sentimentos impostores ($M = 2,553$) com os grupos que apresentam sentimentos moderados ($M = 3,045$), frequentes ($M = 3,450$) e intensos ($3,807$). O mesmo ocorre na comparação daqueles com sentimentos moderados ($M = 3,045$) com sentimentos frequentes ($M = 3,450$) e intensos ($3,807$). Por sua vez, o grupo com sentimentos frequentes ($M = 3,450$) difere estatisticamente daqueles com sentimentos intensos ($3,807$).

Referente as comparações de opiniões, identificaram-se diferenças estatisticamente significantes entre o grupo com poucos sentimentos impostores ($3,262$) frente aos moderados ($M = 3,514$), frequentes ($M = 3,584$) e intensos ($M = 3,693$). Por fim, para o *cyberloafing* as diferenças se manifestaram de forma significativa entre aqueles com sentimentos intensos ($M = 3,301$) e moderados ($M = 2,920$).

O fato de haver diferenças significantes nas pontuações individuais de cada constructo incentivaram a verificação de possíveis diferenças entre os relacionamentos testados a partir dos agrupamentos por nível do Fenômeno Impostor. Na Tabela são apresentados os resultados da *Group Comparison Approaches*.

Tabela 12

Comparação das diferenças entre os relacionamentos intergrupos

Caminhos <i>p-value</i>	Frequente x Intenso	Frequente x Moderado	Frequente x Pouco	Intenso x Moderado	Intenso x Pouco	Moderado x Pouco
FI – Falsidade e subestimação → <i>Cyberloafing</i>	0,325	0,050	0,060	-0,274	-0,265	0,009
<i>p-value</i>	0,478	0,791	0,875	0,539	0,570	0,985
FI – Falsidade e subestimação → OCS - Habilidades	-0,081	0,092	0,033	0,173	0,114	-0,059
<i>p-value</i>	0,449	0,423	0,801	0,256	0,574	0,424
FI – Falsidade e subestimação → OCS - Opiniões	-0,195	-0,062	0,055	0,133	0,250	0,117
<i>p-value</i>	0,547	0,917	0,867	0,584	0,499	0,754
FI – Sorte ou acaso → <i>Cyberloafing</i>	-0,131	0,107	0,217	0,237	0,348	0,110
<i>p-value</i>	0,580	0,472	0,235	0,294	0,157	0,437
FI – Sorte ou acaso → OCS - Habilidades	-0,113	-0,054	0,222	0,058	0,335	0,277
<i>p-value</i>	0,621	0,784	0,291	0,733	0,147	0,111
FI – Sorte ou acaso → OCS - Opiniões	0,033	0,200	0,297	0,167	0,263	0,096
<i>p-value</i>	0,959	0,293	0,219	0,545	0,423	0,640
OCS – Habilidades → <i>Cyberloafing</i>	0,156	-0,202	-0,105	-0,358	-0,261	0,097
<i>p-value</i>	0,653	0,201	0,576	0,298	0,465	0,557
OCS – Opiniões → <i>Cyberloafing</i>	-0,106	-0,021	-0,084	0,085	0,022	-0,063
<i>p-value</i>	0,672	0,948	0,625	0,700	0,907	0,622

Fonte: elaborado pelo autor (2022).

Por mais que individualmente algumas pontuações da OCS e do *cyberloafing* apresentem diferenças significantes a partir do nível do Fenômeno Impostor, nota-se que no caminho relacional ao isolar esses agrupamentos os coeficientes de determinação do R^2 não devem ser considerados diferentes entre si. Logo, o foco da análise deve consistir em um modelo estrutural que considere os respondentes de forma agrupada, pois as diferenças no modelo estrutural são invariantes para os níveis de FI. De modo geral, embora os relacionamentos apresentem diferenças numéricas, pode-se afirmar que a interação do FI → OCS → *Cyberloafing* são similares entre os grupos, implicando em um modelo geral mais consistente para fins de análise.

5.5 IMPLICAÇÕES, LIMITAÇÕES E CAMINHOS FUTUROS

5.5.1 Implicações teóricas

Em avanço as discussões teóricas, os resultados direcionam luz às especificidades dos relacionamentos ora testados. Primeiro, a sensação falsidade e subestimação das próprias capacidades é um incentivador da Orientação para a Comparação Social de habilidades e opiniões. Respaldam-se esses achados nos preceitos delineados por Clance (1985) e que podem ser combinados com aqueles apregoados por Festinger (1954), em que pessoas inseguras com suas próprias capacidades tendem a se comparar e, por vezes, superestimar as habilidades de terceiros e subestimar as próprias habilidades, competências e, neste caso, as opiniões também.

Segundo, estudantes de contabilidade com maior nível de OCS tendem a praticar *cyberloafing* em redes sociais durante as aulas. Apesar de não ser foco da pesquisa o estudo de outros ambientes sociais, esses resultados mostram que o *cyberloafing* pode ser realizado como uma busca por fontes de informações para a realização de comparação social. Além disso, as inseguranças ocasionadas pelo FI propulsionam a orientação para a comparação social, sendo uma contribuição da pesquisa para o campo de estudo.

Terceiro, a dimensão de sorte ou acaso do FI afeta de forma positiva o *cyberloafing* praticado por estudantes em redes sociais durante as aulas. Os estudantes de Ciências Contábeis, participantes da pesquisa, que atribuem seu sucesso a sorte ou ao acaso possuem maior tendência a se envolverem na protelação da tarefa, justificando o fato de praticarem *cyberloafing* em redes sociais durante as aulas como uma forma de operacionalizar seu ciclo de impostorismo.

5.5.2 Implicações práticas

A gestão do *cyberloafing* durante as aulas é difícil devido ao fácil alcance aos dispositivos tecnológicos e a *internet*. O contexto em que este estudo foi realizado intensifica este cenário, pois a pandemia da COVID-19 implicou no uso da educação *online* como uma forma de contornar o isolamento social. Entretanto, não se pode eximir as instituições de ensino e os próprios estudantes de observar as possíveis consequências adversas do *cyberloafing*.

Danos ao processo de aprendizagem, a sobrecarga psicológica sobre os estudantes e o desengajamento acadêmico são derivados deste comportamento, sendo relevante observar as variáveis que antecedem este comportamento. Promover o acompanhamento psicológico,

realizar o compartilhamento de experiências e conscientizar os discentes acerca do uso consciente das redes sociais, bem como dos perigos da comparação social excessiva são ações aconselháveis às IES, docentes e pessoas próximas aos estudantes. Incluir esses direcionamentos nos planos políticos pedagógicos apresenta-se como uma oportunidade de registro da importância da temática nos canais estruturais dos cursos de Ciências Contábeis e uma forma de direcionar grupos de apoio para a fim de observar esses elementos frente aos discentes.

Portanto, a promoção de rodas de conversas com profissionais especializados na temática, a disponibilização de acompanhamento psicológico de fácil acesso, como atendimentos *on-line*, o incentivo a novas pesquisas acerca da temática e o uso das redes sociais alinhado às metodologias de ensino são oportunidades para a implementação de ações práticas no contexto universitário.

5.5.3 Implicações sociais

Fatores psicológicos capazes de afetar a saúde física e mental, além dos relacionamentos interpessoais, são frequentemente discutidos em diferentes esferas sociais. Os achados desta pesquisa acrescentam evidências empíricas e proposições teóricas a fim de enriquecer este debate e refletir em um ambiente de ensino mais harmônico, o qual pode gerar efeitos positivos sobre a formação e a prática dos estudantes de Ciências Contábeis participantes da pesquisa. Preparar estes profissionais para atuar de forma consciente em relação ao uso das redes sociais no ambiente universitário e no ambiente de trabalho designa-se como uma contribuição desta pesquisa.

5.5.4 Limitações e indicações de caminhos futuros

A amostra consistiu em estudantes universitários do curso de Ciências Contábeis definida de forma não probabilística, impedindo a generalização para além dos participantes da pesquisa. A natureza transversal também implica em limitações visto que reflete o estado do indivíduo no momento da coleta de dados. A coleta de dados em um período pandêmico dificultou o acesso aos respondentes e apresenta-se como uma limitação da pesquisa. Estudos futuros podem investigar os efeitos do *cyberloafing* no bem-estar dos estudantes, além de realizar um levantamento acerca das políticas de uso de dispositivos tecnológicos durante as aulas, bem como dos canais de acompanhamento psicológicos dos discentes.

A coleta de evidências por meio de rodas de conversas e investigações acerca das estratégias de enfrentamento do *cyberloafing* durante as aulas bem como a análise da relação do *cyberloafing* no ambiente acadêmico com demais constructos comportamentais são oportunidades de avanço para a temática.

5.6 CONCLUSÃO

O uso de dispositivos tecnológicos é onipresente e se tornou comum durante as aulas, inclusive para fins de distração. A pesquisa mostrou que este comportamento não é isolado e é propulsionado por aspectos psicológicos como o Fenômeno Impostor, em especial em sua dimensão de sorte ou acaso, e pela Orientação para a Comparação Social. Ao indicar que o *cyberloafing* nas redes sociais realizado durante as aulas pode ser uma atitude escapista dos discentes e que a OCS se relaciona com este comportamento tem-se a oportunidade de buscar formas de contornar este comportamento a partir das suas variáveis antecedentes e promover um processo de ensino-aprendizagem mais proveitoso. A pesquisa contribui no âmbito nacional ao incitar o estudo, ainda incipiente do *cyberloafing* no ambiente universitário, e no âmbito internacional ao posicionar o Fenômeno Impostor como o fator chave que exerce efeitos sobre a OCS e o *cyberloafing* praticado durante as aulas.

A observação conjunta destas variáveis pode auxiliar no processo de compreensão e delineamento de um ambiente de ensino-aprendizagem proveitoso e capaz de gerar experiências positivas aos discentes e docentes que interagem no processo de formação universitária e profissional.

5.7 REFERÊNCIAS

- Akbulut, Y., Dönmez, O., & Dursun, Ö. Ö. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, 72, 87–95. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.043>
- Akbulut, Y., Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O., & Şahin, Y. L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, 55, 616–625. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.002>

- Appel, H., Gerlach, A. L., & Crusius, J. (2016). The interplay between Facebook use, social comparison, envy, and depression. *Current Opinion in Psychology*, 9(June), 44–49. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.10.006>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Baturay, M. H., & Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, 50, 358–366. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.081>
- Bennett (The New York Times), J. (2020). How to Overcome ‘Impostor Syndrome.’ Retrieved from The New York Times website: <https://ejournal.poltektegal.ac.id/index.php/siklus/article/view/298%0Ahttp://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.jana.2015.10.005%0Ahttp://www.biomedcentral.com/1471-2458/12/58%0Ahttp://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&P>
- Bido, D. S., Mantovani, D. M. N., & Cohen, E. D. (2018). Destruição de escalas de mensuração por meio da análise fatorial exploratória nas pesquisas da área de produção e operações. *Gestão & Produção*, 25(2), 384–397. <https://doi.org/10.1590/0104-530x3391-16>
- Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, 24(3), 1067–1084. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.03.008>
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Cross-Cultural Adaptation and Validation of Psychological Instruments : Adaptação e Validação de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algumas Considerações Adaptación y Validación de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algunas Consideraciones. *Paidéia*, 22(53), 423–432. Retrieved from www.scielo.br/pdf/paideia/v22n53/en_14.pdf
- Bravata, D. M., Watts, S. A., Keefer, A. L., Madhusudhan, D. K., Taylor, K. T., Clark, D. M., ... Hagg, H. K. (2020). Prevalence, Predictors, and Treatment of Impostor Syndrome: a Systematic Review. *Journal of General Internal Medicine*, 35(4), 1252–1275. <https://doi.org/10.1007/s11606-019-05364-1>
- Burke (O Globo), A. (2020). Por que tantas mulheres ainda se sentem programadas para desacreditar da própria capacidade? O Globo. Retrieved from

<https://oglobo.globo.com/celina/sindrome-do-impostor-por-que-tantas-mulheres-ainda-se-sentem-programadas-para-desacreditar-da-propria-capacidade-24631412>

- Buunk, B. P., Collins, R. L., Taylor, S. E., VanYperen, N. W., & Dakof, G. A. (1990). The Affective Consequences of Social Comparison: Either Direction Has Its Ups and Downs. *Journal of Personality and Social Psychology*, *59*(6), 1238–1249. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.6.1238>
- CETIC.BR. (2020). TIC Domicílios 2019 – Apresentação dos principais resultados para a imprensa. 31. Retrieved from https://www.cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf
- Chang, S. J., Van Witteloostuijn, A., & Eden, L. (2010). From the Editors: Common method variance in international business research. *Journal of International Business Studies*, *41*(2), 178–184. <https://doi.org/10.1057/jibs.2009.88>
- Chang, C. Ter, Tu, C. S., & Hajiyev, J. (2019). Integrating academic type of social media activity with perceived academic performance: A role of task-related and non-task-related compulsive Internet use. *Computers and Education*, *139*(November 2018), 157–172. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.05.011>
- Chassangre, K. (2014). Le phénomène de l'imposteur, la peur qui mine la réussite. *Journal de Therapie Comportementale et Cognitive*, *24*(1), 32–38. <https://doi.org/10.1016/j.jtcc.2013.12.001>
- Chassangre, K., & Callahan, S. (2017). « J'ai réussi, j'ai de la chance... je serai démasqué » : revue de littérature du syndrome de l'imposteur. *Pratiques Psychologiques*, *23*(2), 97–110. <https://doi.org/10.1016/j.prps.2017.01.001>
- Chayer, M. H., & Bouffard, T. (2010). Relations between impostor feelings and upward and downward identification and contrast among 10- To 12-year-old students. *European Journal of Psychology of Education*, *25*(1), 125–140. <https://doi.org/10.1007/s10212-009-0004-y>
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, *14*(3), 464–504. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Chou, H. T. G., & Edge, N. (2012). “They are happier and having better lives than I am”: The impact of using facebook on perceptions of others' lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *15*(2), 117–121. <https://doi.org/10.1089/cyber.2011.0324>
- Clance, P. R. (1985). *The impostor phenomenon: Overcoming the fear that haunts your success*. Atlanta, GA: Peachtree.

- Clance, P. R., & Imes, S. A. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, *15*(3), 241–247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>
- Clance, P. R., & O'Toole, M. A. (1987). The Imposter Phenomenon. *Women & Therapy*, *6*(3), 51–64. https://doi.org/10.1300/J015V06N03_05
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cowie, M. E., Nealis, L. J., Sherry, S. B., Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (2018). Perfectionism and academic difficulties in graduate students: Testing incremental prediction and gender moderation. *Personality and Individual Differences*, *123*(November 2017), 223–228. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.11.027>
- Cramer, E. M., Song, H., & Drent, A. M. (2016). Social comparison on Facebook: Motivation, affective consequences, self-esteem, and Facebook fatigue. *Computers in Human Behavior*, *64*, 739–746. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.049>
- Enget, K., Garcia, J. L., & Webinger, M. (2020). Majoring in accounting: Effects of gender, difficulty, career opportunities, and the impostor phenomenon on student choice. *Journal of Accounting Education*, *53*, 100693. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2020.100693>
- Fassl, F., Yanagida, T., & Kollmayer, M. (2020). Impostors Dare to Compare: Associations Between the Impostor Phenomenon, Gender Typing, and Social Comparison Orientation in University Students. *Frontiers in Psychology*, *11*(June), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01225>
- Ferrari, J. R., & Thompson, T. (2006). Impostor fears: Links with self-presentational concerns and self-handicapping behaviours. *Personality and Individual Differences*, *40*(2), 341–352. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.07.012>
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *7*(2), 117–140.
- Fidelis - Revista Glamour, M. (2018). Comparar a sua vida com a " vida perfeita " do Instagram é uma armadilha. *Revista Glamour*. Retrieved from <https://revistaglamour.globo.com/Lifestyle/Maraisa-Fidelis/noticia/2018/03/comparar-sua-vida-com-vida-perfeita-do-instagram-e-uma-armadilha.html>
- French, B. F., Ullrich-French, S. C., & Follman, D. (2008). The psychometric properties of the Clance Impostor Scale. *Personality and Individual Differences*, *44*(5), 1270–1278. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.11.023>

- Giangrande (New York Post), G. (2020). How do I stop feeling like I'm an imposter at my job? Retrieved from New York Post website: <https://nypost.com/2020/02/09/how-do-i-stop-feeling-like-im-an-imposter-at-my-job/>
- Gibbons, F. X., & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: development and validation of a measure of comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(1), 129–142. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.1.129>
- Graham, J., & McClain, S. (2019). A Canonical Correlational Analysis Examining the Relationship Between Peer Mentorship, Belongingness, Impostor Feelings, and Black Collegians' Academic and Psychosocial Outcomes. In *American Educational Research Journal* (Vol. 56). <https://doi.org/10.3102/0002831219842571>
- Hair, J. F. J., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2014). A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM). In *Long Range Planning* (Vol. 46). <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2013.01.002>
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>
- Houseknecht, V. E., Roman, B., Stolfi, A., & Borges, N. J. (2019). A Longitudinal Assessment of Professional Identity, Wellness, Impostor Phenomenon, and Calling to Medicine Among Medical Students. *Medical Science Educator*, 493–497. <https://doi.org/10.1007/s40670-019-00718-0>
- Imes, S. (1980). The impostor phenomenon as a function of attribution patterns and internalized femininity/masculinity in high achieving women and men. (Vol. 40, pp. 5868B-5869B). Vol. 40, pp. 5868B-5869B. US: ProQuest Information & Learning.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). Tabelas de Divulgação | Censo da Educação Superior 2019.
- Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31(1), 351–354. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>

- Kim, S. J., & Byrne, S. (2011). Conceptualizing personal web usage in work contexts: A preliminary framework. *Computers in Human Behavior*, 27(6), 2271–2283. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.07.006>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Kotait - Catacra Livre, M. (2020). Vida nas redes sociais é combustível para a baixa autoestima. Catacra Live. Retrieved from <https://catracalivre.com.br/saude-bem-estar/vida-nas-redes-sociais-e-combustivel-para-a-baixa-autoestima/>
- Lee, S. Y. (2014). How do people compare themselves with others on social network sites?: The case of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 32, 253–260. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.009>
- Liu, Z., Elliot, A. J., & Li, Y. (2020). Social comparison orientation and trait competitiveness: Their interrelation and utility in predicting overall and domain-specific risk-taking. *Personality and Individual Differences*, (October), 110451. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110451>
- Marôco, J. (2014). *Análise de Equações Estruturais - Fundamentos Teóricos, Software e Aplicações (2a)*. Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- Matos, P. A. V. C. de. (2014). *Síndrome do Impostor e Auto-Eficácia de Minorias Sociais: Alunos de Contabilidade e Administração* (Dissertação - Programa de Pós-Graduação em Contabilidade - Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/D.12.2014.tde-07012015-175044>
- Meier, J.-H., Esmatyar, W., & Sarpong, C. (2019). Business partner vs. bean counter. Do the personality traits of accounting students meet contemporary business requirements? *Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości*, 2019(104 (160)), 51–60. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.4358>
- Meurer, A. M., & Costa, F. (2020a). Behold the best and worst of me: The impostor phenomenon and academic behavior in the business area. *Revista Contabilidade e Finanças*, 31(83), 348–363. <https://doi.org/10.1590/1808-057x201910370>
- Meurer, A. M., & Costa, F. (2020b). E Se a Máscara Cair? Fenômeno Impostor, Características Pessoais e Background Familiar dos Pós-Graduandos Stricto Sensu da Área de Negócios. *Advances in Scientific and Applied Accounting (ASAA Journal)*, 13(3), 103–124.

- Meurer, A. M., & Costa, F. (2021a). *Compartilhar, Curtir, Navegar e Não Estudar! Cyberloafing de Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis em Sala de Aula*. 21° USP International Conference in Accounting, 1–20. São Paulo.
- Meurer, A. M., & Costa, F. (2021b). Eu quero, eu posso, mas será que eu consigo? Fenômeno Impostor em pós-graduandos stricto sensu da área de negócios. *Revista de Educação e Pesquisa Em Contabilidade (REPeC)*, 15(4), 486–505. <https://doi.org/10.17524/repec.v15i4.2818>
- Müller, S. M., Wegmann, E., Stolze, D., & Brand, M. (2020). Maximizing social outcomes? Social zapping and fear of missing out mediate the effects of maximization and procrastination on problematic social networks use. *Computers in Human Behavior*, 107, 106296. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106296>
- Muthén, B., & Muthén, L. (2017). *Mplus*. In Handbook of Item Response Theory: Vol. 1st Editio (p. 12).
- Nartgün, Ş. S., Ekinçi, S., Limon, İ., & Tükel, H. (2017). Teachers' Views on Cyberloafing and Impression Management. *Journal of Education and Practiceducation and Practice*, 8(3), 28–36. Retrieved from www.iiste.org
- Parkman, A. (2016). The Imposter Phenomenon in Higher Education : Incidence and Impact. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 16(1978), 51–61. <https://doi.org/10.1002/nha3.20098>
- Pulliam, N., & Gonzalez, C. E. (2018). Success or Fraud? Exploring the Impacts of the Impostor Phenomenon Among High Achieving Racial/Ethnic Minority and First-Generation College Students. *Journal of Access, Retention, and Inclusion in Higher Education*, 1, 33–45. Retrieved from https://www.wcupa.edu/universityCollege/adp/documents/ADP_Journal-2018-First Edition-corrected.pdf#page=39
- Ramm, E. R. (2019). *Compare with care: The impact of social media on predictors of impostor feelings*. California State University.
- Rana, N. P., Slade, E., Kitching, S., & Dwivedi, Y. K. (2019). The IT way of loafing in class: Extending the theory of planned behavior (TPB) to understand students' cyberslacking intentions. *Computers in Human Behavior*, 101(March), 114–123. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.022>
- Reis (Folha de São Paulo), F. (2020). O que é a Síndrome do Impostor? Retrieved from Folha de São Paulo website: <https://www1.folha.uol.com.br/webstories/equilibrioesaude/2020/09/o-que-e-a-sindrome-do-impostor/>

- Royal Society for Public Health. (2017). Social media and young people's mental health and wellbeing. Royal Society for Public Health, (May), 32. Retrieved from <https://www.rsph.org.uk/static/uploaded/d125b27c-0b62-41c5-a2c0155a8887cd01.pdf>
- Sanchez, G. (2013). *PLS path modeling with R*. Retrieved from <http://www.gastonsanchez.com/PLS Path Modeling with R.pdf%0Ai>
- Sayuri (TAB UOL), J. (2020). Fadas insensatas: qual o impacto da síndrome do impostor nas influencers? Retrieved from TAB UOL website: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/04/26/fadas-insensatas-qual-o-impacto-da-sindrome-do-impostor-nas-influencers.htm?cmpid=copiaecola>
- Shellenbarger (The Wall Street Journal), S. (2014). New Ways to Fight “Imposter Fears.” Retrieved from The Wall Street Journal website: <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052702304439804579207951856455572>
- Smith, R. H. (2000). Assimilative and Contrastive Emotional Reactions to Upward and Downward Social Comparisons. In *Handbook of Social Comparison* (pp. 173–200). https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4237-7_10
- Sonnak, C., & Towell, T. (2001). The impostor phenomenon in British university students: Relationships between self-esteem, mental health, parental rearing style and socioeconomic status. *Personality and Individual Differences*, 31(6), 863–874. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00184-7](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00184-7)
- Taneja, A., Fiore, V., & Fischer, B. (2015). Cyber-slacking in the classroom: Potential for digital distraction in the new age. *Computers and Education*, 82, 141–151. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.11.009>
- Thorisdottir, I. E., Sigurvinsdottir, R., Asgeirsdottir, B. B., Allegrante, J. P., & Sigfusdottir, I. D. (2019). Active and Passive Social Media Use and Symptoms of Anxiety and Depressed Mood among Icelandic Adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(8), 535–542. <https://doi.org/10.1089/cyber.2019.0079>
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Okdie, B. M., Eckles, K., & Franz, B. (2015). Who compares and despairs? The effect of social comparison orientation on social media use and its outcomes. *Personality and Individual Differences*, 86, 249–256. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.026>
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Roberts, L. R., & Eckles, K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem.: *DISCOVER*. 3(4), 206–222. Retrieved from

<http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=4237ac28-97d8-412c-bbdc-2b79d6ed7523@sessionmgr4002&hid=4211>

- Wählberg, A. E., & Poom, L. (2015). An empirical test of nonresponse bias in internet surveys. *Basic and Applied Social Psychology*, 37(6), 336-347. <https://doi.org/10.1080/01973533.2015.1111212>
- Yaşar, S., & Yurdugül, H. (2013). The Investigation of Relation Between Cyberloafing Activities and Cyberloafing Behaviors in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 600–604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.114>

6 CONCLUSÃO DA TESE

Defendeu-se a tese de que o nível do Fenômeno Impostor de estudantes de Ciências Contábeis está relacionado positivamente com o cyberloafing praticado em redes sociais durante as aulas sendo mediado pela Orientação para a Comparação Social.

. Para a verificação desta tese foram desenvolvidos quatro artigos, os quais interagem a partir do modelo relacional apresentado na Figura .

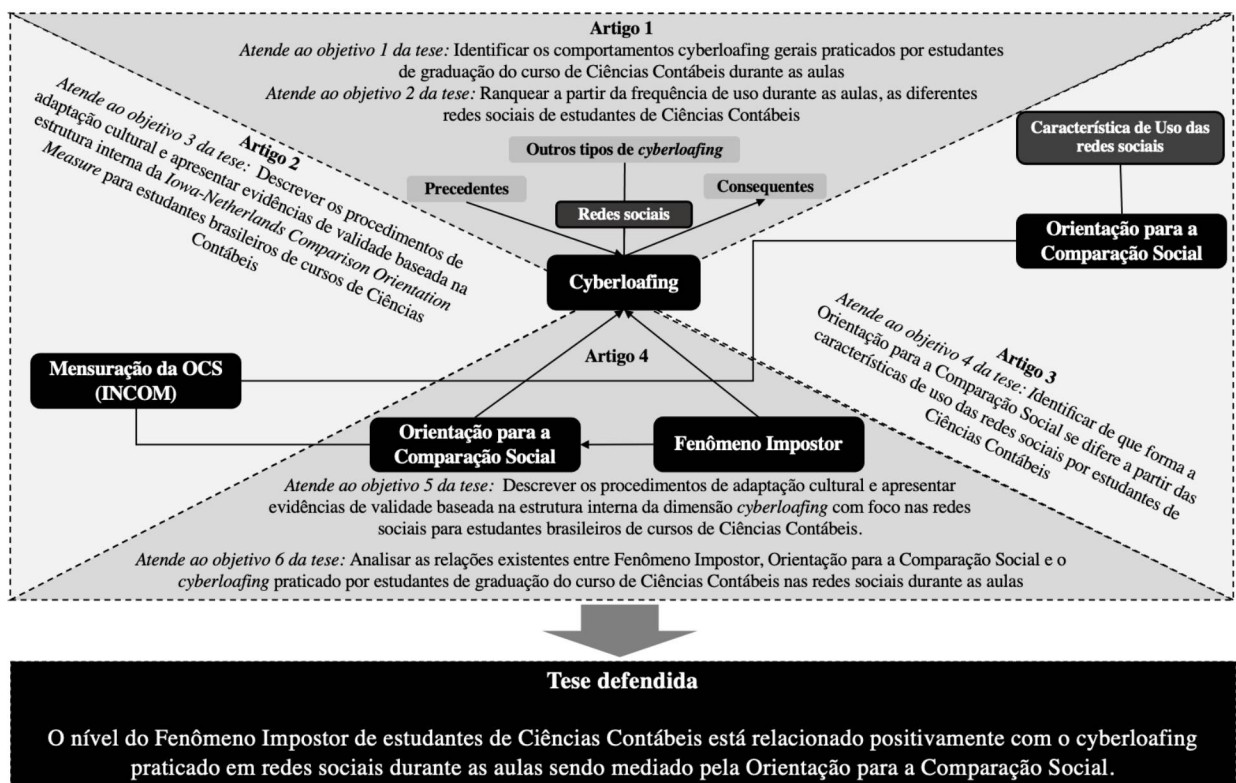


Figura 1. Desenho da conceitual da tese.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Inicialmente foram mapeados os tipos dos comportamentos *cyberloafing* realizados durante as aulas, etapa realizada no primeiro artigo do estudo, o qual permitiu restringir a pesquisa para o estudo das redes sociais. No segundo artigo foi realizada a adaptação e a validação cultural da Escala *Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM)* para o contexto cultural de estudantes brasileiros de Ciências Contábeis. Este processo visou a equivalência semântica do instrumento de pesquisa apresentado na língua portuguesa com a versão original. Os ganhos metodológicos deste processo viabilizaram a consecução das demais etapas da pesquisa.

No terceiro artigo foi identificado de que forma a OCS se diferenciava a partir das características de uso das redes sociais. Identificou-se que aqueles que acompanham de modo mais frequente celebridades e *influencers* nas redes sociais, bem como os que possuem um número mais elevado de amigos e seguidores nas redes sociais tendem a apresentar uma pontuação mais elevada de Orientação para a Comparação Social.

A rede disposta no modelo estrutural foi analisada no quarto artigo o qual permitiu observar as hipóteses dos relacionamentos propostos. Em termos de resultados, identificou-se que a dimensão de sorte ou acaso do FI está positivamente atrelada ao *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas. Além disso, a dimensão de falsidade e subestimação do FI exerceu efeitos positivos sobre as facetas da OCS e estas se relacionaram positivamente com o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas.

Estes achados suportam parcialmente a tese proposta, confirmando o relacionamento direto do FI com o *cyberloafing* na dimensão de sorte ou acaso. Entretanto, a mediação não se confirmou perante a não significância do caminho direto entre a dimensão de falsidade e subestimação do FI com o *cyberloafing*.

Ao observar que a Orientação para a Comparação Social não medeia o relacionamento entre Fenômeno Impostor e o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas confirma-se que a OCS não se apresenta como uma variável capaz de absorver os efeitos diretos do relacionamento entre a variável independente e a variável dependente do modelo. Pelo contrário, a OCS complementa o modelo explicativo e se mostra passível de ser afetada pelo Fenômeno Impostor, especificamente na dimensão da falsidade e subestimação, e afeta o *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas a partir de suas duas facetas: comparação de habilidades e comparação de opiniões.

Essas evidências são indícios de que aqueles que duvidam de suas próprias capacidades a partir de sentimentos de falsidade e subestimação, por vezes, incorrem em níveis mais elevados e intensos de OCS, que reverbera no *cyberloafing* praticado em redes sociais durante as aulas. Por outro lado, os que atribuem o seu sucesso a sorte ou ao acaso apresentam uma inclinação ao *cyberloafing* sem sofrer interferências da OCS. Os resultados também reverberam sobre a forma de uso das redes sociais por estudantes de Ciências Contábeis, à medida que acompanhar posts de celebridades e *influencers* diferencia o nível de OCS.

Uma vez que o *cyberloafing* implica em consequências individuais e organizacionais, pode-se propor ações a fim de contornar os efeitos adversos de cada relacionamento ora identificado como significativo. Em relação a sorte ou ao acaso, o uso das redes sociais durante

as aulas para fins de distração pode ser contornado com o uso dessas plataformas de forma integrada às metodologias definidas no plano de ensino de cada disciplina. Além disso, reforçar que a trajetória e as escolhas realizadas pelos estudantes nesta etapa da vida afetam o sucesso alcançado é uma forma de contornar o FI advindo da percepção de sorte ou acaso consolidando a visão de que as atitudes geram consequências sobre a vida dos discentes.

Referente ao relacionamento da dimensão de subestimação das habilidades e falsidade com a OCS, acredita-se que propor rodas de conversas, incentivar os estudantes a aceitarem desafios e lidar com o fracasso de uma forma natural figura como uma das ações que podem ser adotadas pelas IES. Em termos de comparação social, o uso consciente das redes sociais e a conscientização de que os conteúdos expostos nestas plataformas são um recorte da realidade é um dos caminhos que podem ser seguidos pelas IES e pelos docentes a fim de direcionar os comportamentos dos discentes.

Ademais, vislumbrar o Fenômeno Impostor como uma variável precedente expande a perspectiva de que este traço disposicional não é o fim de si mesmo, mas afeta outros âmbitos sentimentais e comportamentais dos indivíduos.

7 REFERÊNCIAS

- af Wåhlberg, A. E., & Poom, L. (2015). An Empirical Test of Nonresponse Bias in Internet Surveys. *Basic and Applied Social Psychology*, 37(6), 336–347. <https://doi.org/10.1080/01973533.2015.1111212>
- Akbulut, Y., Dönmez, O., & Dursun, Ö. Ö. (2017). Cyberloafing and social desirability bias among students and employees. *Computers in Human Behavior*, 72, 87–95. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.043>
- Akbulut, Y., Dursun, Ö. Ö., Dönmez, O., & Şahin, Y. L. (2016). In search of a measure to investigate cyberloafing in educational settings. *Computers in Human Behavior*, 55, 616–625. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.002>
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Thompson, M. S. (1987). School Performance, Status Relations, and the Structure of Sentiment: Bringing the Teacher Back In. *American Sociological Review*, 52(5), 665. <https://doi.org/10.2307/2095602>
- Alfasi, Y. (2019). The grass is always greener on my Friends’ profiles: The effect of Facebook social comparison on state self-esteem and depression. *Personality and Individual Differences*, 147(April), 111–117. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.04.032>
- Allan, S., & Gilbert, P. (1995). A social comparison scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*, 19(3), 293–299. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00086-L](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00086-L)
- Appel, H., Gerlach, A. L., & Crusius, J. (2016). The interplay between Facebook use, social comparison, envy, and depression. *Current Opinion in Psychology*, 9(June), 44–49. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.10.006>
- Azevedo, R. F. L. (2010). A percepção pública sobre os contadores: “Bem ou mal na foto”? Retrieved from http://awsassets.wwfnz.panda.org/downloads/earth_summit_2012_v3.pdf <http://hdl.handle.net/10239/131> https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones/jesus/capitulos_espanyol_jesus/2005_motivacion_para_el_aprendizaje_Perspectiva_alumnos.pdf <https://ww>
- Barcelos, M. Q., Marques, A. V. C., & Filho, J. T. (2546). O Impacto do Uso da Internet no Rendimento Acadêmico dos Alunos do Curso de Ciências Contábeis de uma I.E.S. Privada do Interior de Minas Gerais. *Revista de Auditoria Governança e Contabilidade*, 7(31), 122–133.

- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, *51*(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Baturay, M. H., & Toker, S. (2015). An investigation of the impact of demographics on cyberloafing from an educational setting angle. *Computers in Human Behavior*, *50*, 358–366. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.081>
- Bechi, D. (2021). The Information of Business Subjectivity and the Implementation of Performative Culture in Higher Education *. *Revista Internacional de Educação Superior*, *7*(e021044), 1–23.
- Bennett (The New York Times), J. (2020). How to Overcome ‘Impostor Syndrome.’ Retrieved from The New York Times website: <https://ejournal.poltektegal.ac.id/index.php/siklus/article/view/298%0Ahttp://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.jana.2015.10.005%0Ahttp://www.biomedcentral.com/1471-2458/12/58%0Ahttp://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&P>
- Bido, D. S., Mantovani, D. M. N., & Cohen, E. D. (2018). Destruição de escalas de mensuração por meio da análise fatorial exploratória nas pesquisas da área de produção e operações. *Gestão & Produção*, *25*(2), 384–397. <https://doi.org/10.1590/0104-530x3391-16>
- Blanchard, A. L., & Henle, C. A. (2008). Correlates of different forms of cyberloafing: The role of norms and external locus of control. *Computers in Human Behavior*, *24*(3), 1067–1084. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.03.008>
- Blumler, J. G. (1979). The role of theory in uses and gratifications studies. *Communication Research*, *6*(1), 9–36. <https://doi.org/10.1177/009365027900600102>
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Cross-Cultural Adaptation and Validation of Psychological Instruments : Adaptação e Validação de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algumas Considerações Adaptación y Validación de Instrumentos Psicológicos entre Culturas : Algunas Consideraciones. *Paidéia*, *22*(53), 423–432. Retrieved from www.scielo.br/pdf/paideia/v22n53/en_14.pdf
- Bravata, D. M., Watts, S. A., Keefer, A. L., Madhusudhan, D. K., Taylor, K. T., Clark, D. M., ... Hagg, H. K. (2020). Prevalence, Predictors, and Treatment of Impostor Syndrome: a Systematic Review. *Journal of General Internal Medicine*, *35*(4), 1252–1275. <https://doi.org/10.1007/s11606-019-05364-1>

- Burke (O Globo), A. (2020). Por que tantas mulheres ainda se sentem programadas para desacreditar da própria capacidade? *O Globo*. Retrieved from <https://oglobo.globo.com/celina/sindrome-do-impostor-por-que-tantas-mulheres-ainda-se-sentem-programadas-para-desacreditar-da-propria-capacidade-24631412>
- Buunk, A., Barelds, D., Alfonso Urzua, M., Zurriaga, R., Gonzalez-Navarro, P., Dijkstra, P. D., & Gibbons, F. (2020). The Psychometric Structure of the Spanish Language Version of the Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure in Spain and Chile. *Spanish Journal of Psychology*, 23, 1–10. <https://doi.org/10.1017/SJP.2020.1>
- Buunk, A. P., & Dijkstra, P. (2014). Social Comparison Orientation and Perspective Taking as Related to Responses to a Victim. *Psychology*, 05(05), 441–450. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.55054>
- Buunk, A. P., & Gibbons, F. X. (2007). Social comparison: The end of a theory and the emergence of a field. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 102(1), 3–21. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2006.09.007>
- Buunk, B. P., Collins, R. L., Taylor, S. E., VanYperen, N. W., & Dakof, G. A. (1990). The Affective Consequences of Social Comparison: Either Direction Has Its Ups and Downs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1238–1249. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.6.1238>
- Byrne, M., Flood, B., & Willis, P. (2002). The relationship between learning approaches and learning outcomes: A study of Irish accounting students. *Accounting Education*, 11(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/09639280210153254>
- CETIC.BR. (2020). *TIC Domicílios 2019 – Apresentação dos principais resultados para a imprensa*. 31. Retrieved from https://www.cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf
- Chang, S. J., Van Witteloostuijn, A., & Eden, L. (2010). From the Editors: Common method variance in international business research. *Journal of International Business Studies*, 41(2), 178–184. <https://doi.org/10.1057/jibs.2009.88>
- Chang, C. Ter, Tu, C. S., & Hajiyev, J. (2019). Integrating academic type of social media activity with perceived academic performance: A role of task-related and non-task-related compulsive Internet use. *Computers and Education*, 139(November 2018), 157–172. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.05.011>
- Chassangre, K. (2014). Le phénomène de l'imposteur, la peur qui mine la réussite. *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive*, 24(1), 32–38.

- <https://doi.org/10.1016/j.jtcc.2013.12.001>
- Chassangre, K., & Callahan, S. (2017). « J'ai réussi, j'ai de la chance... je serai démasqué » : revue de littérature du syndrome de l'imposteur. *Pratiques Psychologiques*, 23(2), 97–110. <https://doi.org/10.1016/j.prps.2017.01.001>
- Chayer, M. H., & Bouffard, T. (2010). Relations between impostor feelings and upward and downward identification and contrast among 10- To 12-year-old students. *European Journal of Psychology of Education*, 25(1), 125–140. <https://doi.org/10.1007/s10212-009-0004-y>
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 14(3), 464–504. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Chou, H. T. G., & Edge, N. (2012). “They are happier and having better lives than I am”: The impact of using facebook on perceptions of others' lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(2), 117–121. <https://doi.org/10.1089/cyber.2011.0324>
- Clance, P. R. (1985). *The impostor phenomenon: Overcoming the fear that haunts your success*. Atlanta, GA: Peachtree.
- Clance, P. R., & Imes, S. A. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(3), 241–247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>
- Clance, P. R., & O'Toole, M. A. (1987). The Imposter Phenomenon. *Women & Therapy*, 6(3), 51–64. https://doi.org/10.1300/J015V06N03_05
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cowie, M. E., Nealis, L. J., Sherry, S. B., Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (2018). Perfectionism and academic difficulties in graduate students: Testing incremental prediction and gender moderation. *Personality and Individual Differences*, 123(November 2017), 223–228. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.11.027>
- Cramer, E. M., Song, H., & Drent, A. M. (2016). Social comparison on Facebook: Motivation, affective consequences, self-esteem, and Facebook fatigue. *Computers in Human Behavior*, 64, 739–746. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.049>
- Cress, V. C., & Lampman, C. (2007). Hardiness, Stress, and Health-Promoting Behaviors Among College Students. *Psi Chi Journal of Undergraduate Research*, 12(1), 40.
- Cummins, R. A., & Gullone, E. (2000). Why we should not use 5-point Likert scales: The case

- for subjective quality of life measurement. Proceedings Second International Conference on Quality of Life in Cities. *Proceedings Second International Conference on Quality of Life in Cities*, 74–93. Retrieved from <http://vhost47.hosted-sites.deakin.edu.au/iwbg/wellbeing-index/qol-in-cities-likert-scales-2000.doc>
- Damáσιο, B. F. (2013). Contribuições da Análise Fatorial Confirmatória Multigrupo (AFCMG) na avaliação de invariância de instrumentos psicométricos. *Psico-USF*, *18*(2), 211–220. <https://doi.org/10.1590/s1413-82712013000200005>
- DiStefano, C., & Morgan, G. B. (2014). A Comparison of Diagonal Weighted Least Squares Robust Estimation Techniques for Ordinal Data. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, *21*(3), 425–438. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.915373>
- Elhai, J. D., Levine, J. C., O'Brien, K. D., & Armour, C. (2018). Distress tolerance and mindfulness mediate relations between depression and anxiety sensitivity with problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, *84*, 477–484. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.03.026>
- Elhai, J. D., Rozgonjuk, D., Yildirim, C., Alghraibeh, A. M., & Alafnan, A. A. (2019). Worry and anger are associated with latent classes of problematic smartphone use severity among college students. *Journal of Affective Disorders*, *246*(November 2018), 209–216. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.12.047>
- Enget, K., Garcia, J. L., & Webinger, M. (2020). Majoring in accounting: Effects of gender, difficulty, career opportunities, and the impostor phenomenon on student choice. *Journal of Accounting Education*, *53*, 100693. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2020.100693>
- Fassl, F., Yanagida, T., & Kollmayer, M. (2020). Impostors Dare to Compare: Associations Between the Impostor Phenomenon, Gender Typing, and Social Comparison Orientation in University Students. *Frontiers in Psychology*, *11*(June), 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01225>
- Feenstra, S., Begeny, C. T., Ryan, M. K., Rink, F. A., Stoker, J. I., & Jordan, J. (2020). *Contextualizing the Impostor “ Syndrome .”* *11*(November), 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.575024>
- Ferrari, J. R., & Thompson, T. (2006). Impostor fears: Links with self-presentational concerns and self-handicapping behaviours. *Personality and Individual Differences*, *40*(2), 341–352. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.07.012>
- Ferreira, C., Gouveia, J. P., & Duarte, C. (2011). Desenvolvimento de uma Escala de Comparação Social através da Aparência Física: Estudo exploratório da estrutura factorial

- e das propriedades psicométricas numa amostra feminina da população geral. *Psychologica*, (54), 309–330. https://doi.org/10.14195/1647-8606_54_12
- Festinger, L. (1954). *Festinger, L. (1954) "A Theory of Social Comparison Processes".pdf* 7(2), 117–140.
- Fidelis - Revista Glamour, M. (2018). Comparar a sua vida com a " vida perfeita " do Instagram é uma armadilha. *Revista Glamour*. Retrieved from <https://revistaglamour.globo.com/Lifestyle/Maraisa-Fidelis/noticia/2018/03/comparar-sua-vida-com-vida-perfeita-do-instagram-e-uma-armadilha.html>
- French, B. F., Ullrich-French, S. C., & Follman, D. (2008). The psychometric properties of the Clance Impostor Scale. *Personality and Individual Differences*, 44(5), 1270–1278. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.11.023>
- Giangrande (New York Post), G. (2020). How do I stop feeling like I'm an imposter at my job? Retrieved from New York Post website: <https://nypost.com/2020/02/09/how-do-i-stop-feeling-like-im-an-imposter-at-my-job/>
- Gibbons, F. X., & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: development and validation of a measure of comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(1), 129–142. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.1.129>
- Glaser, B. G., & Anselm L, S. (2009). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Transaction Publishers.
- Graham, J., & McClain, S. (2019). A Canonical Correlational Analysis Examining the Relationship Between Peer Mentorship, Belongingness, Impostor Feelings, and Black Collegians' Academic and Psychosocial Outcomes. In *American Educational Research Journal* (Vol. 56). <https://doi.org/10.3102/0002831219842571>
- Gudmundsson, E. (2009). Guidelines for translating and adapting psychological instruments. *Nordic Psychology*, 61(2), 29–45. <https://doi.org/10.1027/1901-2276.61.2.29>
- Guillaume, R., Martinez, E., & Elue, C. (2019). Social Media Use, Legitimacy, and Imposter Phenomenon: A Collaborative Autoethnography among Early Career Faculty. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 14(2), 125–136.
- Hair, J. F. J., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2014). A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM). In *Long Range Planning* (Vol. 46). <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2013.01.002>
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise*

multivariada de dados. Porto Alegre: Bookman.

- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. *Social Indicators Research*, 45(1–3), 153–171. <https://doi.org/10.1023/a:1006941729637>
- Hawes, T., Zimmer-Gembeck, M. J., & Campbell, S. M. (2020). Unique associations of social media use and online appearance preoccupation with depression, anxiety, and appearance rejection sensitivity. *Body Image*, 33, 66–76. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.02.010>
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>
- Hernandez-Nieto, R. (2002). *Contributions to statistical analysis*. Booksurge Publishing.
- Houseknecht, V. E., Roman, B., Stolfi, A., & Borges, N. J. (2019). A Longitudinal Assessment of Professional Identity, Wellness, Imposter Phenomenon, and Calling to Medicine Among Medical Students. *Medical Science Educator*, 493–497. <https://doi.org/10.1007/s40670-019-00718-0>
- Imes, S. (1980). *The impostor phenomenon as a function of attribution patterns and internalized femininity/masculinity in high achieving women and men*. (Vol. 40, pp. 5868B-5869B). Vol. 40, pp. 5868B-5869B. US: ProQuest Information & Learning.
- Inep, I. N. de E. e P. E. A. T. (2018). *Microdados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes*. Retrieved from <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/enade>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Tabelas de Divulgação | Censo da Educação Superior 2019*.
- Jamaluddin, H., Ahmad, Z., Alias, M., & Simun, M. (2015). Personal Internet Use: The Use of Personal Mobile Devices at the Workplace. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 172, 495–502. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.391>
- Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31(1), 351–354. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>
- Khan, H. Z., & Bose, J. K. F. and S. (2019). Understanding Pro-environmental Behaviour of Accounting and Business Students: Development of a Conceptual Framework. In *Ethics and Sustainability in Accounting and Finance*. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-3203-6>
- Khan, T., Kend, M., & Robertson, S. (2016). Use of social media by university accounting students and its impact on learning outcomes. *Accounting Education*, 25(6), 534–567.

- <https://doi.org/10.1080/09639284.2016.1230880>
- Kim, H., Schlicht, R., Schardt, M., & Florack, A. (2021). The contributions of social comparison to social network site addiction. *PLoS ONE*, *16*(10 October), 1–24. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257795>
- Kim, S. J., & Byrne, S. (2011). Conceptualizing personal web usage in work contexts: A preliminary framework. *Computers in Human Behavior*, *27*(6), 2271–2283. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.07.006>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Kotait - Catacra Livre, M. (2020). Vida nas redes sociais é combustível para a baixa autoestima. *Catacra Live*. Retrieved from <https://catracalivre.com.br/saude-bem-estar/vida-nas-redes-sociais-e-combustivel-para-a-baixa-autoestima/>
- Kuselias, S., Lauck, J. R., & Williams, S. (2021). Social Media Content and Social Comparisons: An Experimental Examination of their Effect on Audit Quality. *AUDITING: A Journal of Practice & Theory*, *40*(1), 55–72. <https://doi.org/https://doi.org/10.2308/AJPT-18-154>
- L. Milfont, T., & Fischer, R. (2010). Testing measurement invariance across groups: applications in cross-cultural research. *International Journal of Psychological Research*, *3*(1), 111–130. <https://doi.org/10.21500/20112084.857>
- Landry, M. J., Bailey, D. A., & Ervin, A. (2021). You Are Not an Impostor: The Registered Dietitian Nutritionist and Impostor Phenomenon. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, *53*(7), 625–630. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2021.02.008>
- Leal, E. A., Miranda, G. J., Araújo, T. S., Fabiana, L., & Borges, M. (2014). Estereótipos na Profissão Contábil : a opinião de estudantes e do público externo no Triângulo Mineiro. *Revista Contabilidade, Gestão e Governança - Brasília*, *17*(1), 134–153.
- Lee, J. K. (2020). The effects of social comparison orientation on psychological well-being in social networking sites: Serial mediation of perceived social support and self-esteem. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01114-3>
- Lee, S. Y. (2014). How do people compare themselves with others on social network sites?: The case of Facebook. *Computers in Human Behavior*, *32*, 253–260. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.009>
- Li, C.-H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, *48*(3), 936–949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>

- Lima, J. P. R. de, Vendramin, E. D. O., & Miranda, C. D. S. (2021). Quem Tem Medo De Se Comunicar? Análise Da Apreensão Na Comunicação De Estudantes De Ciências Contábeis. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 16(1), 105–127. https://doi.org/10.21446/scg_ufrj.v0i0.30366
- Lins, S. L. B., Campos, M., Leite, A. C., Carvalho, C. L., Cardoso, S., & Jean Carlos Natividade. (2016). Evidências de validade da Escala de Orientação para a Comparação Social (INCOM) para o contexto de adolescentes portugueses. *Revista PSICOLOGIA*, 30(1), 1–14. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1037/xge0000076>
- Liu, Z., Elliot, A. J., & Li, Y. (2020). Social comparison orientation and trait competitiveness: Their interrelation and utility in predicting overall and domain-specific risk-taking. *Personality and Individual Differences*, (October), 110451. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110451>
- Marôco, J. (2014). *Análise de Equações Estruturais - Fundamentos Teóricos, Software e Aplicações (2ª)*. Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- Matos, P. A. V. C. de. (2014). *Síndrome do Impostor e Auto-Eficácia de Minorias Sociais: Alunos de Contabilidade e Administração* (Dissertação - Programa de Pós-Graduação em Contabilidade - Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/D.12.2014.tde-07012015-175044>
- Meier, J.-H., Esmatyar, W., & Sarpong, C. (2019). Business partner vs. bean counter. Do the personality traits of accounting students meet contemporary business requirements? *Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości*, 2019(104 (160)), 51–60. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.4358>
- Meriac, J. P. (2012). Work ethic and academic performance: Predicting citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 22(4), 549–553. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.03.015>
- Meurer, A. M., & Costa, F. (2020a). Behold the best and worst of me: The impostor phenomenon and academic behavior in the business area. *Revista Contabilidade e Finanças*, 31(83), 348–363. <https://doi.org/10.1590/1808-057x201910370>
- Meurer, A. M., & Costa, F. (2020b). E Se a Máscara Cair? Fenômeno Impostor, Características Pessoais e Background Familiar dos Pós-Graduandos Stricto Sensu da Área de Negócios. *Advances in Scientific and Applied Accounting (ASAA Journal)*, 13(3), 103–124.
- Meurer, A. M., & Costa, F. (2021a). Compartilhar, Curtir, Navegar e Não Estudar! Cyberloafing de Estudantes Brasileiros de Ciências Contábeis em Sala de Aula. *21º USP International*

Conference in Accounting, 1–20. São Paulo.

- Meurer, A. M., & Costa, F. (2021b). Eu quero, eu posso, mas será que eu consigo? Fenômeno Impostor em pós-graduandos stricto sensu da área de negócios. *Revista de Educação e Pesquisa Em Contabilidade (REPeC)*, 15(4), 486–505. <https://doi.org/10.17524/repec.v15i4.2818>
- Meurer, A. M., Lopes, I. F., Antonelli, R. A., & Colauto, R. D. (2020). Experiências na Pós-Graduação, Comportamento nas Redes Sociais e Bem-Estar. *Educação & Realidade*, 45(1), 1–24. <https://doi.org/10.1590/2175-623686158>
- Mohiuddin, M., Al Mamun, A., Syed, F. A., Masud, M. M., & Su, Z. (2018). Environmental knowledge, awareness, and business school students' intentions to purchase green vehicles in emerging countries. *Sustainability (Switzerland)*, 10(5). <https://doi.org/10.3390/su10051534>
- Müller, S. M., Wegmann, E., Stolze, D., & Brand, M. (2020). Maximizing social outcomes? Social zapping and fear of missing out mediate the effects of maximization and procrastination on problematic social networks use. *Computers in Human Behavior*, 107, 106296. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106296>
- Muthén, B., & Muthén, L. (2017). Mplus. In *Handbook of Item Response Theory: Vol. 1st Editio* (p. 12).
- Nartgün, Ş. S., Ekinçi, S., Limon, İ., & Tükel, H. (2017). Teachers' Views on Cyberloafing and Impression Management. *Journal of Education and Practiceducation and Practice*, 8(3), 28–36. Retrieved from www.iiste.org
- Osgerby, J., & Rush, D. (2015). An exploratory case study examining undergraduate accounting students' perceptions of using Twitter as a learning support tool. *International Journal of Management Education*, 13(3), 337–348. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.10.002>
- Park, S. Y., & Baek, Y. M. (2018). Two faces of social comparison on Facebook: The interplay between social comparison orientation, emotions, and psychological well-being. *Computers in Human Behavior*, 79, 83–93. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.028>
- Parkman, A. (2016). The Imposter Phenomenon in Higher Education : Incidence and Impact. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 16(1978), 51–61. <https://doi.org/10.1002/nha3.20098>
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A., & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227–238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010>

- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology*, *63*, 539–569. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100452>
- Pulliam, N., & Gonzalez, C. E. (2018). Success or Fraud? Exploring the Impacts of the Impostor Phenomenon Among High Achieving Racial/Ethnic Minority and First-Generation College Students. *Journal of Access, Retention, and Inclusion in Higher Education*, *1*, 33–45. Retrieved from https://www.wcupa.edu/universityCollege/adp/documents/ADP_Journal-2018-First-Edition-corrected.pdf#page=39
- Ragan, E. D., Jennings, S. R., Massey, J. D., & Doolittle, P. E. (2014). Unregulated use of laptops over time in large lecture classes. *Computers and Education*, *78*, 78–86. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.05.002>
- Ramm, E. R. (2019). Compare with care: The impact of social media on predictors of impostor feelings. California State University.
- Rana, N. P., Slade, E., Kitching, S., & Dwivedi, Y. K. (2019). The IT way of loafing in class: Extending the theory of planned behavior (TPB) to understand students' cyberslacking intentions. *Computers in Human Behavior*, *101*(March), 114–123. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.022>
- Rangel, J. R., & Miranda, G. J. (2016). Desempenho Acadêmico e o Uso de Redes Sociais Academic Performance and the Use of Social Networks. *Sociedade, Contabilidade e Gestão, Rio de Janeiro*, *11*(2), 139–154. Retrieved from <http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-06/index.php/ufrrj/article/viewFile/2786/2300>
- Reis (Folha de São Paulo), F. (2020). O que é a Síndrome do Impostor? Retrieved from Folha de São Paulo website: <https://www1.folha.uol.com.br/webstories/equilibrioesaude/2020/09/o-que-e-a-sindrome-do-impostor/>
- Royal Society for Public Health. (2017). Social media and young people's mental health and wellbeing. *Royal Society for Public Health*, (May), 32. Retrieved from <https://www.rsph.org.uk/static/uploaded/d125b27c-0b62-41c5-a2c0155a8887cd01.pdf>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. del P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa* (5^o). Porto Alegre: Penso.
- Samson, P. (2011). Deliberate engagement of laptops in large lecture classes to improve attentiveness and engagement. *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings*, (20), 1–19.
- Sanchez, G. (2013). *PLS path modeling with R*. Retrieved from

- <http://www.gastonsanchez.com/PLS Path Modeling with R.pdf>
- Sass, D. A. (2011). Testing measurement invariance and comparing latent factor means within a confirmatory factor analysis framework. *Journal of Psychoeducational Assessment, 29*(4), 347–363. <https://doi.org/10.1177/0734282911406661>
- Sayuri (TAB UOL), J. (2020). Fadas insensatas: qual o impacto da síndrome do impostor nas influencers? Retrieved from TAB UOL website: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/04/26/fadas-insensatas-qual-o-impacto-da-sindrome-do-impostor-nas-influencers.htm?cmpid=copiaecola>
- Schaefer, L. M., & Thompson, J. K. (2014). The development and validation of the Physical Appearance Comparison Scale-Revised (PACS-R). *Eating Behaviors, 15*(2), 209–217. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2014.01.001>
- Schneider, S. M., & Schupp, J. (2014). Individual differences in social comparison and its consequences for life satisfaction: Introducing a short scale of the Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure. *Social Indicators Research, 115*(2), 767–789. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0227-1>
- SEMESP, I. (2020). Mapa do Ensino Superior no Brasil - 10^o Edição.
- Shellenbarger (The Wall Street Journal), S. (2014). New Ways to Fight “Imposter Fears.” Retrieved from The Wall Street Journal website: <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052702304439804579207951856455572>
- Smith, R. H. (2000). Assimilative and Contrastive Emotional Reactions to Upward and Downward Social Comparisons. In *Handbook of Social Comparison* (pp. 173–200). https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4237-7_10
- Sonnak, C., & Towell, T. (2001). The impostor phenomenon in British university students: Relationships between self-esteem, mental health, parental rearing style and socioeconomic status. *Personality and Individual Differences, 31*(6), 863–874. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00184-7](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00184-7)
- Taneja, A., Fiore, V., & Fischer, B. (2015). Cyber-slacking in the classroom: Potential for digital distraction in the new age. *Computers and Education, 82*, 141–151. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.11.009>
- Thorisdottir, I. E., Sigurvinsdottir, R., Asgeirsdottir, B. B., Allegrante, J. P., & Sigfusdottir, I. D. (2019). Active and Passive Social Media Use and Symptoms of Anxiety and Depressed Mood among Icelandic Adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 22*(8), 535–542. <https://doi.org/10.1089/cyber.2019.0079>

- Tonin, J. M. da F., Arantes, V. A., Colauto, R. D., & Juaniha, A. M. (2020). The Accountant: estereótipos do contador e os efeitos na autoimagem de estudantes e profissionais contábeis. *Revista Catarinense Da Ciência Contábil*, *19*, 1–17. <https://doi.org/10.16930/2237-766220203090>
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Okdie, B. M., Eckles, K., & Franz, B. (2015). Who compares and despairs? The effect of social comparison orientation on social media use and its outcomes. *Personality and Individual Differences*, *86*, 249–256. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.026>
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Roberts, L. R., & Eckles, K. (2014). *Social comparison, social media, and self-esteem.: DISCOVER*. *3*(4), 206–222. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=4237ac28-97d8-412c-bbdc-2b79d6ed7523@sessionmgr4002&hid=4211>
- Wählberg, A. E., & Poom, L. (2015). An empirical test of nonresponse bias in internet surveys. *Basic and Applied Social Psychology*, *37*(6), 336–347. <https://doi.org/10.1080/01973533.2015.1111212>
- Wang, J. L., Wang, H. Z., Gaskin, J., & Hawk, S. (2017). The mediating roles of upward social comparison and self-esteem and the moderating role of social comparison orientation in the association between social networking site usage and subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, *8*(MAY), 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00771>
- We Are Social, & Hootsuite. (2020a). *Digital 2020 October Global Statshot Report - October*. Retrieved from <https://wearesocial.com/blog/2020/10/social-media-users-pass-the-4-billion-mark-as-global-adoption-soars>
- We Are Social, & Hootsuite. (2020b). *Digital Brazil 2020 - January*. Retrieved from <https://datareportal.com/reports/digital-2020-brazil>
- Weatherbee, T. G. (2010). Counterproductive use of technology at work: Information & communications technologies and cyberdeviancy. *Human Resource Management Review*, *20*(1), 35–44. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2009.03.012>
- Wills, T. A. (1991). Social comparison: Contemporary theory and research. In *Social comparison: Contemporary theory and research* (pp. 51–78).
- Yang, C. C. (2016). Instagram Use, Loneliness, and Social Comparison Orientation: Interact and Browse on Social Media, but Don't Compare. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *19*(12), 703–708. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0201>
- Yang, G., Wang, Z., & Wu, W. (2021). Social comparison orientation and mental health: The

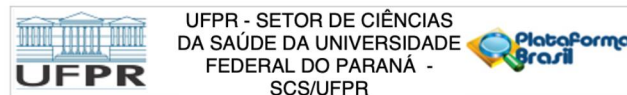
mediating role of psychological capital. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 49(1), 1–11. <https://doi.org/10.2224/sbp.9767>

Yaşar, S., & Yurdugül, H. (2013). The Investigation of Relation Between Cyberloafing Activities and Cyberloafing Behaviors in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 600–604. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.114>

Yilmaz, F. G. K., Yilmaz, R., Öztürk, H. T., Sezer, B., & Karademir, T. (2015). Cyberloafing as a barrier to the successful integration of information and communication technologies into teaching and learning environments. *Computers in Human Behavior*, 45, 290–298. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.023>

8 ANEXOS

8.1 ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social e Cyberloafing em Redes Sociais por Estudantes de Graduação em Ciências Contábeis

Pesquisador: FLAVIANO COSTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 42700921.8.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Contabilidade da UFPR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.585.020

Apresentação do Projeto:

Trata-se do projeto de pesquisa intitulado "Fenômeno Impostor, Orientação para a Comparação Social e Cyberloafing em Redes Sociais por Estudantes de Graduação em Ciências Contábeis", sob a responsabilidade do Prof. Dr. Flaviano Costa, na condição de orientador do doutorando Alison Martins Meurer, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Contabilidade do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Colegiado do referido Programa, em reunião realizada no dia 16/12/2020, em ato prévio ao encaminhamento a este Comitê. Consta a previsão da participação de 500 alunos de graduação em Ciências Contábeis, na condição de participantes da pesquisa.

Este projeto foi apreciado por este Comitê, em reunião realizada no dia 24 de fevereiro pp., nos termos do Parecer Consubstanciado nº 4.556.757, no qual foram apontadas pendências que serão objeto de análise neste parecer.

Objetivo da Pesquisa:

Geral

Analisar a relação entre o Fenômeno Impostor (FI), a orientação para a comparação social e o cyberloafing manifestado nas redes sociais por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória **CEP:** 80.060-240
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 4.585.020

Específicos

- a) Relacionar os motivadores e as consequências do cyberloafing manifestado por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis;
- b) Identificar se os comportamentos cyberloafing manifestado por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis se concentram nas redes sociais;
- c) Identificar os tipos de comportamentos manifestados nas redes sociais e de que forma a orientação para a comparação social condiciona esses comportamentos;
- d) Analisar os efeitos da orientação para a comparação social sobre a relação entre o Fenômeno Impostor e o cyberloafing manifestado por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis nas redes sociais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

No TCLE, consta a previsão de que os participantes da pesquisa possam experimentar algum desconforto e riscos relacionados ao estudo, como "constrangimento e dificuldade em apontar a intensidade ou grau de concordância com as assertivas expostas."

Os pesquisadores registraram no projeto de pesquisa que "a possibilidade de constrangimento ou insegurança para responder o instrumento de coleta de dados são riscos inerentes à investigação", esclarecem que os participantes da pesquisa terão "a possibilidade de interromper sua participação no estudo" e que "os dados somente serão acessados pelos pesquisadores vinculados ao projeto."

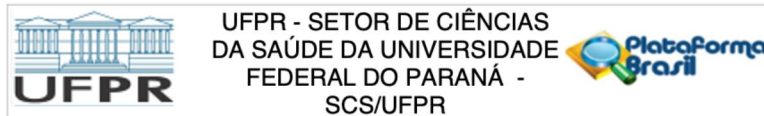
Quanto à ocorrência desses riscos, consta no projeto de pesquisa não serem passíveis de determinação; mas, ressaltam que serão "utilizadas escalas existentes na literatura elaboradas por profissionais da área da psicologia, não tendo por objetivo verificar questões patológicas."

Como medidas de minimização dos riscos e proteção ao participante da pesquisa, os pesquisadores fizeram menção à submissão "para aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da UFPR, a fim de verificar possíveis incoerências do projeto. Haverá validação e discussão da eficiência e de questões éticas inerentes às escalas, junto ao Laboratório de Ensino e Pesquisa em Contabilidade (LEPEC). Por fim, o participante poderá interromper sua participação no decorrer da coleta de dados."

Benefícios

Conforme consta no TCLE, "os benefícios esperados com essa pesquisa são levantar evidências, a fim de destacar os efeitos do Fenômeno Impostor e da Orientação para a Comparação Social sobre

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória **CEP:** 80.060-240
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 4.585.020

o comportamento cyberloafing dos estudantes de Ciências Contábeis."

No projeto de pesquisa, os pesquisadores ponderam que "em se tratando dos discentes, a atenção é direcionada aos estudantes de graduação, à medida que observar os inter-relacionamentos do FI neste grupo pode ampliar a compreensão de seu desenvolvimento e das formas com que esses sentimentos podem ser contornados (Chayer & Bouffard, 2010). Inerente às instituições de ensino, pretende-se contribuir para a identificação dos níveis do FI e à discussão das formas de minimizá-lo, além de buscar explicações para o cyberloafing que tem-se apresentado como uma variável de interesse e capaz de afetar o desempenho acadêmico dos discentes, além de promover a desmotivação e a frustração dos docentes devido a ausência de engajamento durante as aulas (Baturay & Toker, 2015). A pesquisa oferece benefícios indiretos aos participantes, à medida que incentiva um debate sobre as práticas que podem ser adotadas para a minimização do FI e do cyberloafing. Nesse sentido, a longo prazo, os participantes podem ser beneficiados por um ambiente de ensino-aprendizagem que auxilie a planejar estratégias mais eficientes de aprendizagem. Portanto, no ato da participação (curto prazo), nenhum benefício direto será oferecido, contudo será esclarecido aos respondentes sua valiosa contribuição para a construção do conhecimento científico e como esta contribuição poderá ser útil no futuro.

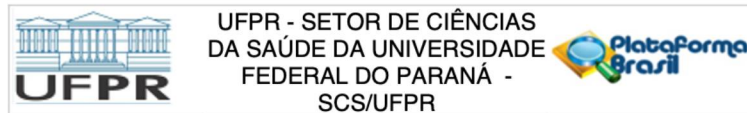
Sob a ótica social, há um interesse em observar os estudantes de Ciências Contábeis, pois esses profissionais pertencem a área de negócios, por vezes estando a frente de cargos de liderança e da produção, distribuição e geração de informações para as tomadas de decisões nas organizações, sendo que o baixo bem-estar gerado pelo FI e o desengajamento promovido pelo cyberloafing pode afetar o seu desempenho profissional e ocasionar prejuízos monetários às organizações, além de servir como uma influência negativa aos seus subordinados e colegas de trabalho (Khan & Bose, 2019; Mohiuddin, Al Mamun, Syed, Masud, & Su, 2018; Weatherbee, 2010)".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Na análise das pendências pontuadas no Parecer Consubstanciado acima referido, observa-se que houve a apresentação de esclarecimentos na carta de justificativa das modificações realizadas no projeto detalhado e no TCLE, quanto aos participantes da pesquisa, processo de recrutamento e benefícios diretos do estudo pretendido.

Destaca-se que a pesquisa a ser desenvolvida será do tipo descritivo em abordagem quantitativa, constituída por uma survey online realizada junto "aos participantes para que em seguida possam

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória **CEP:** 80.060-240
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 4.585.020

ser analisadas e recolhidas as evidências para o alcance do objetivo da pesquisa."

Conforme consta no projeto de pesquisa, "após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos será aprofundado o desenvolvimento teórico do estudo no período compreendido nos meses de março e abril de 2021. Após isso, será iniciada a coleta de dados no mês maio de 2021 a dezembro de 2021. A análise dos dados e apresentação dos resultados será realizada entre os meses de janeiro de 2022 a maio de 2022. Por fim, a pesquisa será finalizada entre junho de 2022 a fevereiro de 2023."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O protocolo atende os indicativos éticos de aprovação.

Favor inserir em seu TCLE e TALE o número do CAAE e o número do Parecer de aprovação, para que possa aplicar aos participantes de sua pesquisa, conforme decisão da Coordenação do CEP/SD de 13 de julho de 2020.

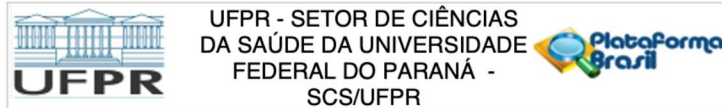
Após o isolamento, retornaremos à obrigatoriedade do carimbo e assinatura nos termos dos novos projetos. Qualquer dúvida, retornar e-mail ou pelo WhatsApp 41-3360-7259.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória **CEP:** 80.060-240
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 4.585.020

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1696488.pdf	25/02/2021 21:01:13		Aceito
Outros	Carta_Simples_Resumo_das_correcoes.pdf	25/02/2021 21:00:45	FLAVIANO COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CORRIGIDO.docx	25/02/2021 20:59:12	FLAVIANO COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_CORRIGIDO.docx	25/02/2021 20:58:58	FLAVIANO COSTA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_CORRIGIDO.pdf	25/02/2021 20:58:23	FLAVIANO COSTA	Aceito
Outros	Declaracao_de_Compromisso_da_Equipe_de_Pesquisa.pdf	01/02/2021 21:53:12	FLAVIANO COSTA	Aceito
Outros	Checklist_Documental.pdf	01/02/2021 21:50:52	FLAVIANO COSTA	Aceito
Outros	Carta_de_Encaminhamento.pdf	01/02/2021 21:49:36	FLAVIANO COSTA	Aceito
Outros	Extrato_de_Ata_de_aprovacao_no_colegiado_PPGCONT_SEI_UFPR3220798.pdf	01/02/2021 21:48:26	FLAVIANO COSTA	Aceito
Outros	Analise_de_Merito.pdf	01/02/2021 21:47:45	FLAVIANO COSTA	Aceito
Declaração de concordância	Concordancia_de_servicos_envolvidos.pdf	01/02/2021 21:41:36	FLAVIANO COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.docx	01/02/2021 16:40:53	FLAVIANO COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	01/02/2021 16:40:17	FLAVIANO COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 4.585.020

CURITIBA, 11 de Março de 2021

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória **CEP:** 80.060-240
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br

8.2 ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, prof. Dr. Flaviano Costa do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Alison Martins Meurer do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, – da Universidade Federal do Paraná, estamos você, estudante de nível superior do curso de Ciências Contábeis a participar de um estudo intitulado FENÔMENO IMPOSTOR, ORIENTAÇÃO PARA A COMPARAÇÃO SOCIAL E *CYBERLOAFING* EM REDES SOCIAIS DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS. Procuramos contribuir para a compreensão dos efeitos do Fenômeno Impostor e da Orientação para a Comparação Social sobre o comportamento *cyberloafing* de estudantes brasileiros de Ciências Contábeis, à medida que tais variáveis tem-se apresentado como influenciadoras do desempenho acadêmico dos discentes.

a) O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre o Fenômeno Impostor, a orientação para a comparação social e o *cyberloafing* manifestado nas redes sociais por estudantes de graduação do curso de Ciências Contábeis.

b) Caso você concorde em participar da pesquisa, será necessário preencher um questionário com assertivas que medem a intensidade com que você se identifica com algumas características de personalidade e manifesta determinados comportamentos acadêmicos.

c) Para tanto você deverá acessar o endereço *on-line* <https://pt.surveymonkey.com> e preencher o questionário disponibilizado, o que levará aproximadamente 10 minutos.

d) É possível que você experimente algum desconforto, principalmente relacionado as características e comportamentos descritos.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser constrangimento e dificuldade em apontar a intensidade ou grau de concordância com as assertivas expostas.

f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são levantar evidências a fim de destacar os efeitos do Fenômeno Impostor e da Orientação para a Comparação Social sobre o comportamento *cyberloafing* dos estudantes de Ciências Contábeis. Você poderá obter benefícios indiretos da pesquisa, à medida que as discussões da temática incentivam um debate sobre as práticas que podem ser adotadas para a minimização do FI e do *cyberloafing*. Nesse sentido, a longo prazo, você poderá ser beneficiado por um ambiente de ensino-aprendizagem que auxilie a planejar estratégias mais eficientes de aprendizagem. Portanto, no ato da participação (curto prazo), nenhum benefício direto é oferecido, contudo sua participação consiste em uma valiosa contribuição para a construção do conhecimento científico que poderá ser útil no futuro.

g) Os pesquisadores Dr. Flaviano Costa e Alison Martins Meurer responsáveis por este estudo poderão ser localizados Av. Prefeito Lothário Meissner, 632 – UFPR - CEP: 80210-170 - Curitiba – Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, na sala “Laboratório de estudos em Contabilidade Gerencial” no 1º andar, no horário 09:00 até as 17:00 horas, e nos respectivos endereços eletrônicos e telefones móveis alisonmmeurer@gmail.com (41) XXXX-XXXX e flaviano@ufpr.br (41) XXXX-XXXX e no telefone fixo 41 3360-4193 para esclarecer eventuais dúvidas que [o senhor | a senhora | você] possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

h) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) O material obtido – questionários – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será excluído, dentro de 05 anos.

j) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas como os avaliadores científicos da pesquisa, sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade.

k) Você terá a garantia de que quando os dados/resultados obtidos com este estudo forem publicados, não aparecerá seu nome, a menos que seja seu desejo ter sua identidade revelada.

l) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, plataforma para coleta das participações, não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Entretanto, caso seja necessário seu deslocamento até o local do estudo os pesquisadores asseguram o ressarcimento dos seus gastos com transporte (Item II.21, e item IV.3, sub-item g, Resol. 466/2012).

m) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

n) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo e-mail cometica.saude@ufpr.br e/ou telefone 41 -3360-7259, das 08:30h às 11:00h e das 14:00h.às 16:00h. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as

pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim. Eu concordo, voluntariamente, em participar deste estudo.

[_____, ____ de _____ de ____]

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

9 APÊNDICES

9.1 APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA E ESTATÍSTICA DESCRITIVA

Durante as AULAS com que frequência você costuma:	\bar{x}	s
CL1 - Acessar sites de notícias	3,60	2,87
CL2 - Acessar sites de curiosidades	3,00	2,90
CL3 - Acessar sites/aplicativos de relacionamentos	1,98	3,03
CL4 - Curtir fotos no <i>Facebook</i> ou <i>Instagram</i>	4,95	3,35
CL5 - Ler notícias no <i>Facebook</i> ou acessar a <i>time line</i> do <i>Facebook</i>	3,56	3,35
CL6 - Ouvir <i>podcasts</i>	0,58	1,63
CL7 - Acessar <i>Whatsapp</i>	7,76	2,68
CL8 - Acessar <i>Facebook Messenger</i>	1,82	2,76
CL9 - Assistir filmes, <i>games on-line</i> , jogos esportivos ou outros programas de entretenimentos	1,20	2,50
CL10 - Ouvir músicas	1,14	2,56
CL11 - Acessar <i>e-mail</i>	5,77	3,11
CL12 - Realizar compras de forma <i>on-line</i>	1,26	2,34
CL13 - Visualizar aplicativos de anúncios (OLX, Zap Imóveis, entre outros)	1,21	2,24
CL14 - Realizar transações bancárias	2,02	2,66
CL15 - Acessar aplicativos e <i>sites</i> de aplicações financeiras	2,00	2,73
CL16 - Acessar aplicativos de jogos	1,82	2,71

Nota. CL = *Cyberloafing*; \bar{x} = Média; s = desvio-padrão. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Assinale a frequência de concordância quanto aos motivos que levam você a utilizar <i>smartphone</i>, <i>notebook</i>, <i>tablete</i> e demais aparelhos tecnológicos durante as AULAS para fins de distração:	\bar{x}	s
PA1 - Qualidade dos materiais apresentados pelos professores	5,00	2,91
PA2 - Falta de interesse pelos assuntos discutidos em sala de aula	4,19	2,94
PA3 - Dificuldade para compreender a matéria	3,74	3,04
PP1 – Cansaço	5,74	3,21
PP2 - Influência de colegas que estão utilizando aparelhos tecnológicos	2,27	2,72
PP3 - Contato familiar	4,32	2,96
PP4 - Contato com os amigos	4,22	2,89
PA4 - Desmotivação com o curso	2,91	3,14
PA5 - Não presto atenção nas aulas, pois tenho facilidade em colar nas avaliações	0,47	1,36
PP5 – Preguiça	3,24	2,96
PP6 - Vício tecnológico	3,87	3,36
PA6 - Flexibilidade por parte dos professores	3,34	2,72
PP7 - Compromissos do trabalho	3,34	3,16
PA7 - Autoconfiança de que será aprovado na disciplina	2,71	3,12

Nota. PA = Preditores acadêmicos do *cyberloafing*; PP = Preditores pessoais do *cyberloafing*; \bar{x} = Média; s = desvio-padrão. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Analise a frequência com que as situações expostas a seguir ocorrem em sua vida devido ao uso de <i>smartphone</i>, <i>notebook</i>, <i>tablet</i> e demais aparelhos tecnológicos.	\bar{x}	s
CQ1 - Chegar atrasado na aula	0,99	2,11
CQ2 - Chegar atrasado para reuniões acadêmicas	0,47	1,47
CQ3 - Procrastinar a execução de atividades acadêmicas	4,77	3,43
CQ4 - Isolar-se de pessoas próximas de vocês	3,15	3,19
CQ5 - Isolar-se de familiares	2,87	3,13
CQ6 - Deixar de cumprir prazos previamente acordados	1,87	2,82

Nota. CQ = Conseqüências do *cyberloafing*; \bar{x} = Média; s = desvio-padrão. Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

9.2 APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

PÁGINA 1 – PÁGINA DE APRESENTAÇÃO

CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA: Sentimentos impostores e os comportamentos tecnológicos praticado em redes sociais somente durante as aulas

Prezad@ graduand@,

Posso contar com sua ajuda? Me chamo Alison Martins Meurer, doutorando em Contabilidade no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), e estou realizando a coleta de dados para a minha tese de doutorado, sob orientação do Prof. Dr. Flaviano Costa. Logo, estou buscando estudantes do curso de graduação em Ciências Contábeis que possam contribuir respondendo o questionário da pesquisa.

O que é a pesquisa?

Irei analisar a relação entre as sentimentos impostores e os comportamentos tecnológicos praticados nas redes sociais pelos estudantes de Ciências Contábeis somente durante as aulas.

O que espero de você como participante?

A sua participação consiste em responder de forma fidedigna o questionário até o final. Os dados serão analisados de forma consolidada, garantindo seu anonimato. Pretendo mapear o comportamento dos estudantes durante as aulas para que no futuro possam ser desenvolvidas ações que possam motivar os discentes a se envolverem ativamente nas aulas ministradas nos cursos de Ciências Contábeis.

Quais são os benefícios em participar da pesquisa?

Após o encerramento do período de coleta de dados, você receberá em seu e-mail um relatório com o resumo da categoria de sentimentos impostores a qual você pertence. Para isso, é essencial que você responda a pesquisa de forma verídica e informe o seu e-mail ao final do questionário, caso queira receber tal relatório.

O tempo médio de preenchimento do questionário é de 10 minutos.

<https://pt.surveymonkey.com/r/LXXX6NK>

Ao prosseguir você concordará com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido disponível neste link. Caso se sinta desconfortável, poderá encerrar a sua participação a qualquer momento.

Você poderá entrar em contato comigo pelo e-mail alisonmmeurer@gmail.com e no telefone fixo 41 3360-4193 para esclarecer eventuais dúvidas. Pesquisa aprovada pelo comitê de ética e registrada na Plataforma Brasil sob número 42700921.8.0000.0102.

Muito obrigado e certamente sua participação fará total diferença na consolidação da nossa pesquisa.

Alison Martins Meurer

Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Contabilidade – UFPR

Pergunta filtro:

Referente ao curso de Ciências Contábeis assinale a alternativa que melhor lhe representa atualmente:

- Nunca Cursei
- Já cursei, mas não finalizei o curso
- Sou formado
- Cursando o 1º ano (1º ou 2º semestre)
- Cursando o 2º ano (3º ou 4º semestre)
- Cursando o 3º ano (5º ou 6º semestre)
- Cursando o 4º ano (7º ou 8º semestre)
- Cursando o 5º ano (9º ou 10º semestre)

PÁGINA 2 - MEDIDA DE ORIENTAÇÃO COMPARATIVA IOWA-PAÍSES BAIXOS

Boa parte das pessoas se compara, de tempos em tempos, com outras. Por exemplo, elas podem comparar a forma como se sentem, suas opiniões, suas habilidades e/ou suas situações com as de outras pessoas. Não há nada particularmente “bom” ou “ruim” sobre esses tipos de comparações e algumas pessoas as fazem mais do que outras. Gostaríamos de saber com que frequência você se compara com outras pessoas. Para isso, gostaríamos de pedir que você indique o quanto você concorda com cada afirmação abaixo. A escala apresenta cinco pontos que variam de discordo fortemente (1) até concordo fortemente (5).

1	2	3	4	5
Discordo fortemente	← Quanto mais próximo de 1 maior a discordância			Concordo fortemente
	Quanto mais próximo de 5 maior a concordância →			

Eu frequentemente comparo como pessoas queridas (namorado, namorada, familiares) estão se saindo em diferentes dimensões (ex. financeiramente, profissionalmente, emocionalmente, etc.) em relação a outras pessoas	1	2	3	4	5
Eu sempre presto muita atenção em como faço as coisas comparando à forma como os outros as fazem	1	2	3	4	5
Se eu quero saber o quão bem fiz algo, eu comparo o meu resultado com o das outras pessoas.	1	2	3	4	5
Eu frequentemente comparo como estou me saindo socialmente (ex. habilidades sociais, popularidade) em relação a como as outras pessoas se saem	1	2	3	4	5
Eu não sou o tipo de pessoa que costuma se comparar frequentemente com os outros	1	2	3	4	5
Eu frequentemente me comparo com os outros em relação aos objetivos que já alcancei na vida	1	2	3	4	5
Eu frequentemente gosto de falar com os outros sobre opiniões e experiências que temos em comum	1	2	3	4	5
Eu frequentemente busco saber o que pensam as outras pessoas que lidam com problemas similares aos meus	1	2	3	4	5
Eu sempre gosto de saber o que outras pessoas fariam em uma situação semelhante à minha	1	2	3	4	5
Se eu quero aprender mais sobre algo, tento saber o que outras pessoas pensam sobre o assunto	1	2	3	4	5
Eu nunca comparo a minha situação de vida à situação de outras pessoas	1	2	3	4	5

PÁGINA 3 – QUESTÃO FILTRO

Você utiliza/acessa redes sociais? (exemplo: Facebook, Instagram, WhatsApp, Twitter, LinkedIn, entre outros)	Fechada
<input type="checkbox"/> Sim	
<input type="checkbox"/> Não	

PÁGINA 4 – CYBERLOAFING DURANTE AS AULAS E CARACTERÍSTICAS DE USO DASS REDES SOCIAIS

Indique a frequência com que você pratica DURANTE AS AULAS os comportamentos tecnológicos listados a seguir. Considere como período de aula os encontros presenciais e/ou online (ao vivo) e o tempo que você destina para assistir as aulas gravadas ou realizar atividades offline/assíncronas. Quanto mais próximo de 1, menos frequente e, quanto mais próximo de 5, mais frequente é a prática desse comportamento.

1	2	3	4	5
Menos frequente	← Quanto mais próximo de 1 menor é a frequência			Mais frequente
	Quanto mais próximo de 5 maior é a frequência →			

Eu olho as postagens/posts dos meus amigos nas redes sociais
Eu acesso os perfis dos meus amigos nas redes sociais
Eu compartilho conteúdos em redes sociais (fotos, vídeos, etc)
Eu curto posts/postagens que considero interessantes nas redes sociais
Eu comento em fotos compartilhadas nas redes sociais
Eu posto atualizações de <i>status/stories</i> nas redes sociais
Eu marco amigos em fotos nas redes sociais
Eu converso com amigos nas redes sociais
Eu assisto vídeos compartilhados nas redes sociais

Assinale as redes sociais que você acessa em seu smartphone, notebook, tablet e demais aparelhos tecnológicos:	Fechada
<input type="checkbox"/> Facebook	
<input type="checkbox"/> Instagram	
<input type="checkbox"/> Snapchat	
<input type="checkbox"/> Whatsapp	
<input type="checkbox"/> Twitter	
<input type="checkbox"/> Telegram web	
<input type="checkbox"/> Aplicativos de relacionamentos amorosos (por exemplo, Tinder)	
<input type="checkbox"/> TikTok	
<input type="checkbox"/> LinkedIn	
<input type="checkbox"/> Outras (especifique)	

Dentre as redes sociais assinaladas na questão anterior, qual é a que você MAIS UTILIZA?	Fechada
<input type="checkbox"/> Facebook	
<input type="checkbox"/> Instagram	
<input type="checkbox"/> Snapchat	
<input type="checkbox"/> Whatsapp	
<input type="checkbox"/> Twitter	
<input type="checkbox"/> Telegram web	
<input type="checkbox"/> Aplicativos de relacionamentos amorosos (por exemplo, Tinder)	
<input type="checkbox"/> TikTok	
<input type="checkbox"/> LinkedIn	
<input type="checkbox"/> Outras (especifique)	

Em média, quantas horas diárias você navega/acessa as redes sociais? (Deslize o indicador até a quantidade de horas desejada)	Fechada Barra deslizante

De 0 a 10 com que frequência você acompanha os posts/postagens ou <i>stories/status</i> de <i>influencers</i> e celebridades?	Fechada																						
<table border="1"> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td colspan="9" style="text-align: center;"> Quanto mais próximo de 0 menor é a frequência Quanto mais próximo de 10 maior é a frequência </td> <td>Sempre</td> </tr> </table>	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nunca	Quanto mais próximo de 0 menor é a frequência Quanto mais próximo de 10 maior é a frequência									Sempre	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10													
Nunca	Quanto mais próximo de 0 menor é a frequência Quanto mais próximo de 10 maior é a frequência									Sempre													

Referente a rede social que você MAIS utiliza. Você possui aproximadamente quantos amigos/seguidores nesta rede social? (em números)	Aberta
--	--------

Referente a rede social que você MAIS UTILIZA. Qual é o percentual aproximado de amigos/seguidores que você conhece pessoalmente? (Deslize o indicador até o percentual desejado)	Fechada Barra deslizante

Referente a rede social que você MAIS UTILIZA. Qual é o percentual aproximado de amigos/seguidores que você considera como AMIGOS DE VERDADE? (Deslize o indicador até o percentual desejado)	Fechada Barra deslizante

Há quantos anos aproximadamente você utiliza as redes sociais? Para facilitar o seu cálculo a seguir são listadas o ano de criação de algumas redes sociais: Orkut (2004), Facebook (2004), Instagram (2010), WhatsApp (2009), Twitter (2006), LinkedIn (2003), TikTok (2016).	Aberta
--	--------

Houve algum período que você deixou de acessar as redes sociais?	Fechada
<input type="checkbox"/> Sim	
<input type="checkbox"/> Não	

Caso sua resposta na questão tenha sido “SIM”, aponte os motivos que levaram você a deixar de acessar as redes sociais.	Aberta
---	--------

PÁGINA 4 - FENÔMENO IMPOSTOR

Para cada pergunta, por favor, marque o número que melhor indique sua posição com relação à afirmação. Recomenda-se dar a primeira resposta que vier à mente, ao invés de demandar elevada concentração na questão.

1	2	3	4	5
Não é verdade	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Muito verdadeiro

FI1. Eu tenho sucesso em uma avaliação ou tarefa, mesmo com medo de não me sair bem antes de assumir a tarefa.	1	2	3	4	5
FI2. Consigo dar a impressão de que sou mais competente do que realmente sou.	1	2	3	4	5
FI3. Se possível eu evito avaliações e tenho medo de que outras pessoas me avaliem.	1	2	3	4	5
FI4. Quando as pessoas me elogiam por algo que eu realizei, tenho medo de não corresponder às suas expectativas em relação a mim no futuro.	1	2	3	4	5
FI5. Acho que obtive minha posição atual ou obtive meu sucesso atual por acaso, porque estava no lugar certo, na hora certa, ou conhecia as pessoas certas.	1	2	3	4	5
FI6. Tenho medo que as pessoas importantes para mim possam descobrir que eu não sou tão capaz quanto elas pensam que sou.	1	2	3	4	5
FI7. Tenho a tendência de lembrar mais os incidentes em que não fiz o melhor que pude do que os momentos em que fiz o melhor que pude.	1	2	3	4	5
FI8. Dificilmente eu faço um projeto ou uma tarefa tão bem quanto eu gostaria.	1	2	3	4	5
FI9. Sinto ou acredito que o sucesso em minha vida ou em meu trabalho é resultado de algum tipo de acaso.	1	2	3	4	5
FI10. É difícil aceitar elogios ou cumprimentos sobre minha inteligência ou realizações.	1	2	3	4	5
FI11. Sinto que meu sucesso foi devido a algum tipo de sorte.	1	2	3	4	5
FI12. Fico decepcionado com minhas realizações atuais e acho que deveria ter feito muito mais.	1	2	3	4	5
FI13. Tenho medo de que os outros descubram o quanto me falta de conhecimento ou habilidade.	1	2	3	4	5
FI14. Tenho medo de que eu possa falhar em uma nova tarefa ou empreendimento, embora eu geralmente faça bem o que tento.	1	2	3	4	5
FI15. Quando consigo algo e recebo reconhecimento por minhas realizações, tenho dúvidas de que posso continuar repetindo esse sucesso.	1	2	3	4	5
FI16. Se eu receber muitos elogios e reconhecimento por algo que realizei, tenho a tendência de desconsiderar a importância do que fiz.	1	2	3	4	5

FI17. Eu comparo minhas habilidades com aqueles que estão ao meu redor e penso que eles podem ser mais inteligentes do que eu.	1	2	3	4	5
FI18. Me preocupo em não ter sucesso com um projeto ou avaliação, mesmo que outros à minha volta tenham confiança considerável de que eu terei sucesso.	1	2	3	4	5
FI19. Se eu receber uma promoção ou algum tipo de reconhecimento, hesito em contar aos outros até que isso seja um fato consumado.	1	2	3	4	5
FI20. Sinto-me mal e desanimado se não for "o melhor" ou, pelo menos, "muito especial" em situações que envolvam realizações.	1	2	3	4	5

PÁGINA 5 - CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

Estamos chegando ao final! Gostaria de fazer algumas perguntas sobre o seu perfil.

Há quantos anos aproximadamente você utiliza as redes sociais? Para facilitar o seu cálculo a seguir são listadas o ano de criação de algumas redes sociais: Orkut (2004), Facebook (2004), Instagram (2010), WhatsApp (2009), Twitter (2006), LinkedIn (2003), TikTok (2016).

Com qual gênero você se identifica:	Fechada
<input type="checkbox"/> Feminino	
<input type="checkbox"/> Masculino	
<input type="checkbox"/> Agênero ou Não-binário	
<input type="checkbox"/> Outro	
<input type="checkbox"/> Prefiro não responder	

Qual é a sua idade (em anos)?	Aberta
-------------------------------	--------

A instituição a qual pertence o seu curso de graduação é:	Fechada
<input type="checkbox"/> Pública	
<input type="checkbox"/> Particular	
<input type="checkbox"/> Comunitária	

Em qual região do Brasil está localizada sua instituição de ensino superior?	Fechada
<input type="checkbox"/> Centro-Oeste	
<input type="checkbox"/> Nordeste	
<input type="checkbox"/> Norte	
<input type="checkbox"/> Sudeste	
<input type="checkbox"/> Sul	

Considerando o cenário da Covid-19, as suas aulas atualmente estão sendo:	Fechada
<input type="checkbox"/> Remotas	
<input type="checkbox"/> Presenciais	
<input type="checkbox"/> Híbridas	

Originalmente, seu curso é de qual modalidade de ensino?	Fechada
--	---------

<input type="checkbox"/> Presencial
<input type="checkbox"/> Semipresencial
<input type="checkbox"/> EaD (à distância)

Caso as aulas estejam ocorrendo de forma remota ou híbrida, qual é o seu percentual de participação nas aulas síncronas (online) da sua instituição?	Fechada

Agradecimento

Agradeço a sua colaboração que será essencial para a elaboração deste estudo. Informe seu endereço de e-mail caso queira receber os resultados da pesquisa futuramente:

9.3 APÊNDICE C – CUSTOS DIRETO DA PESQUISA

Esta pesquisa foi apoiada e viabilizada pela bolsa de Demanda Social da CAPES. Além do sustento do pesquisador durante os dois anos no qual foi bolsista, os valores auxiliaram a cobrir os custos diretos da pesquisa, os quais são expostos a seguir:

Item	Valor
Traduções	R\$ 1.162,22
Revisões	R\$ 200,00
Materiais psicométricos	R\$ 720,00
Livro	R\$ 90,00
Impressões	R\$ 180,00
Total	RS 2.352,22

Agradeço à CAPES por este importante apoio!