

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**IARA LOPES FONSECA**

**COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL COM A UNIVERSIDADE: UM  
ESTUDO COM ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**BELO HORIZONTE**

**2020**

**IARA LOPES FONSECA**

**COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL COM A UNIVERSIDADE: UM  
ESTUDO COM ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

Dissertação apresentada ao Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Área de Concentração: Contabilidade Financeira

Orientador: Prof. Dr. João Estevão Barbosa Neto

**BELO HORIZONTE**

**2020**

Ficha Catalográfica

F676c  
2020  
Fonseca, Iara Lopes.  
Comprometimento organizacional com a universidade  
[manuscrito] : um estudo com estudantes de graduação em Ciências  
Contábeis / Iara Lopes Fonseca. – 2020.  
92 f.: il e tabs.

Orientador: João Estevão Barbosa Neto.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,  
Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Controladoria e  
Contabilidade.

Inclui bibliografia (f. 79-87) e apêndices.

1. Contabilidade – Teses. 2. Orientação educacional no ensino superior – Teses. 3. Professores e alunos – Teses. I. Barbosa Neto, João Estevão. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade. III. Título.

CDD: 657

Elaborado por Leonardo Vasconcelos Renault CRB-6/2211

Biblioteca da FACE/UFMG – LVR/066/2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTROLADORIA E CONTABILIDADE

**IARA LOPES FONSECA**

Esta Dissertação foi julgada adequada pelo Curso de Mestrado em Controladoria e Contabilidade da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito para obtenção do título de Mestre em Controladoria e contabilidade.

Belo Horizonte, 27 de março de 2020.

Prof(a) Dra. Valéria Gama Fully Bressan  
Coordenadora do Curso

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. João Estevão Barbosa Neto  
(Orientador/CEPCON/FACE/UFMG)

Prof(a) Dra. Jacqueline Veneroso Alves da Cunha  
CEPCON/FACE/UFMG

Prof(a) Dra. Edvalda Araújo Leal  
UFU

Belo Horizonte, 2020



Documento assinado eletronicamente por **João Estevão Barbosa Neto, Professor do Magistério Superior**, em 28/05/2020, às 11:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jacqueline Veneroso Alves da Cunha, Professora do Magistério Superior**, em 28/05/2020, às 15:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Edvalda Araújo Leal, Usuário Externo**, em 05/06/2020, às 18:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Valeria Gama Fully Bressan, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 23/06/2020, às 13:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0133986** e o código CRC **D25582E3**.

## AGRADECIMENTOS

A Deus.

A São Jorge Guerreiro, por não deixar nenhum filho teu desistir da luta, afinal sou guerreira como você.

A São Judas Tadeu, por me acolher tão carinhosamente no seu Santuário todas as vezes que desesperadamente fui em busca de abrigo.

À Nossa Senhora Aparecida, que afetuosamente nunca deixou de me atender e sempre me amparou no seu Santuário. Ah, como sou feliz na sua casa!

Ao meu orientador, Dr. João Estevão, que me conduziu nesta pesquisa, pelos conhecimentos compartilhados, por me acalmar quando chegava desesperada na sua sala, pelos ensinamentos nos períodos de estágio de docência. Obrigada pela paciência!

Às professoras da banca, Dra. Edvalda Leal e Dra. Jacqueline Veneroso, pelas contribuições na banca de qualificação.

À professora Dra. Renata Turola pelas contribuições.

Aos meus pais e a Sara que me apoiaram nessa trajetória e me deram força para que eu conseguisse chegar ao final.

Ao meu padrinho Leonardo, pelas trocas de mensagens, pelos telefonemas tranquilizantes e por sempre me incentivar a continuar na busca do meu objetivo.

Aos meus filhotes, que, só pela sua presença, já me enchiam de amor: Chiquito e Amely.

Aos meus amigos e familiares por compreenderem minha ausência neste período de crescimento.

*“Nunca desista dos seus sonhos”*

Cury, A. J.

## RESUMO

Fonseca, I. L. (2020). *Comprometimento Organizacional com a Universidade: Um Estudo com Estudantes de Graduação em Ciências Contábeis*. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Compreender o elo existente entre indivíduo e organização mostra-se como a finalidade dos estudos sobre o comprometimento organizacional, que têm sido realizados em diferentes tipos de instituições (O'Reilly & Chatman, 1986). Caracterizada como uma organização, a universidade tem sido objeto de pesquisa no âmbito do comprometimento organizacional com foco de análise em seus docentes, seus servidores administrativos e, de maneira incipiente, os discentes. Estudar o tipo de comprometimento do estudante revela-se fundamental para que a universidade direcione investimentos e máximo de retorno à sociedade. Nesse sentido, esta pesquisa objetiva analisar o comprometimento organizacional nos enfoques afetivo, normativo e instrumental de discentes do curso de Ciências Contábeis. Adicionalmente, analisaram-se características antecedentes (gênero, idade, estado civil e programa de cotas), correlatas (monitor de disciplina, participação em atividades extracurriculares) e consequentes (coeficiente de rendimento) da amostra. Para isso, foi utilizado o modelo elaborado por Allen e Meyer (1990) com 222 discentes da Universidade Federal de Minas Gerais no ano de 2019. As técnicas de análise empregadas foram: a estatística descritiva, o teste de diferença de média de *Wilcoxon* e a análise de regressão linear múltipla que visou identificar a influência de variáveis comportamentais no comprometimento organizacional. Os resultados apontam a predominância do enfoque afetivo, ou seja, os discentes estão na instituição porque querem e devido a um sentimento de desejo e orgulho. Observou-se que os discentes apresentam características que não são comuns ao enfoque afetivo, como baixa participação nas atividades ofertadas pela instituição e coeficiente de rendimento mediano. Isso talvez seja pela natureza do curso: noturno e com possibilidade de inserção no mercado de trabalho nos períodos iniciais. Os enfoques normativo e instrumental foram observados de forma moderada e baixa, respectivamente entre os discentes. Entre as hipóteses apresentadas, não se rejeitaram a H1 (as mulheres são mais comprometidas) nem a H4 (discentes cotistas são mais comprometidos). As demais hipóteses H2 (discentes mais velhos são mais comprometidos), H3 (discentes casados são mais comprometidos), H5 (discentes que participam de atividades extraclasse são mais comprometidos) e H6 (discentes mais comprometidos têm maiores rendimentos acadêmicos) foram rejeitadas. Na análise das características antecedentes, correlatas e consequentes, as variáveis que apresentaram significância estatística foram: gênero para os enfoques afetivo e instrumental e cotista no enfoque instrumental, sendo que o enfoque normativo não apresentou nenhuma variável significativa. Assim, esta pesquisa contribui por conhecer o comprometimento organizacional existente entre os discentes e as características relacionadas a esse comprometimento nos enfoques afetivo, instrumental e normativo.

**Palavras-chave:** Ciências Contábeis; Comprometimento organizacional; Estudantes; Modelo de Meyer e Allen; Universidade.

## ABSTRACT

Fonseca, I. L. (2020). *Organizational Commitment to the University: A Study with Undergraduate Students in Accounting Sciences*. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Understanding the link between individual and organization is shown as the purpose of studies on organizational commitment, which have been carried out in different types of institutions (O'Reilly & Chatman, 1986). Characterized as an organization, the university has been the object of research within the scope of organizational commitment with a focus on analysis of its professors, its administrative servants and, incipiently, the students. Studying the type of student commitment is essential for the university to direct investments and maximum return to society. In this sense, this research aims to analyze the organizational commitment in the affective, normative and instrumental approaches of students of the Accounting course. Additionally, antecedent characteristics (gender, age, marital status and quota program), correlated (discipline monitor, participation in extracurricular activities) and consequent (income coefficient) characteristics of the sample were analyzed. For this, the model developed by Allen and Meyer (1990) with 222 students from the Federal University of Minas Gerais in the year 2019 was used. The analysis techniques employed were: descriptive statistics, the Wilcoxon mean difference test and the multiple linear regression analysis that aimed to identify the influence of behavioral variables on organizational commitment. The results point to the predominance of the affective focus, that is, the students are in the institution because they want to and due to a feeling of desire and pride. It was observed that the students have characteristics that are not common to the affective focus, such as low participation in the activities offered by the institution and median income coefficient. This may be due to the nature of the course: evening and with the possibility of entering the labor market in the initial periods. The normative and instrumental approaches were observed in a moderate and low way, respectively among the students. Among the hypotheses presented, H1 (women are more committed) and H4 (quota students are more committed) were not rejected. The remaining hypotheses H2 (older students are more committed), H3 (married students are more committed), H5 (students who participate in extra-class activities are more committed) and H6 (more committed students have higher academic performance) were rejected. In the analysis of the antecedent, correlated and consequent characteristics, the variables that presented statistical significance were: gender for the affective and instrumental approaches and quota share in the instrumental approach, and the normative approach did not present any significant variable. Thus, this research contributes by knowing the organizational commitment existing among students and the characteristics related to this commitment in the affective, instrumental and normative approaches

**Keywords:** Accounting; Organizational commitment; Students; Meyer and Allen model; University.

## LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1. Subdivisão do comprometimento organizacional em modelos e enfoques .....	24
Figura 2. Antecedentes, consequentes e correlatos .....	39
Figura 3. Síntese da metanálise de Meyer, Stanley, Herscovitch e Topolnytsky .....	40
Figura 4. Características antecedentes, correlatas e consequentes analisadas .....	46
Figura 5. Gênero, estado civil e idade.....	54
Figura 6. Perfil sociodemográfico dos discentes .....	55
Figura 7. RSG/NSG .....	57
Figura 8. Atividades acadêmicas .....	58
Figura 9. Ingresso na UFMG.....	59
Figura 10. Tipos de atividades acadêmicas .....	60

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Síntese sobre o comprometimento organizacional abordado nesta pesquisa.....	30
Tabela 2. Enfoque comportamental: características e estado psicológico predominante .....	32
Tabela 3. Síntese dos estudos sobre características comportamentais.....	36
Tabela 4. Estrutura do instrumento de coleta .....	47
Tabela 5. Resumo das variáveis.....	53
Tabela 6. Categorização das notas.....	57
Tabela 7. Soma das notas dos enfoques .....	62
Tabela 8. Análise descritiva das notas dos enfoques comportamentais.....	65
Tabela 9. Teste de <i>Wilcoxon</i> para comparação dos enfoques .....	66
Tabela 10. Medianas dos tipos de comprometimentos .....	67
Tabela 11. Teste de diferença de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e gênero.....	69
Tabela 12. Teste de correlação de Spearman entre comprometimento organizacional e idade .....	69
Tabela 13. Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e estado civil .....	70
Tabela 14. Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e cota.....	70
Tabela 15. Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e monitoria .....	71
Tabela 16. Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e atividade extraclasse .....	71
Tabela 17. Teste de correlação de Spearman entre comprometimento organizacional e rendimento acadêmico .....	72
Tabela 18. Variáveis que influenciam o comprometimento .....	73
Tabela 19. Modelo de regressão linear por <i>stepwise</i> .....	73
Tabela 20. Modelo de regressão linear por <i>stepwise</i> .....	74
Tabela 21. Modelo de regressão linear por <i>stepwise</i> .....	74

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior  
ASC – Escala do Comprometimento Afetivo  
CAAE – Certificado de Apresentação e Apreciação Ética  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CCS – Escala do Comprometimento Instrumental  
CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais  
COEP – Comitê de Ética e Pesquisa  
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
CV – Coeficiente de Variação  
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária  
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
IES – Instituição de Ensino Superior  
IGC – Índice Geral de Cursos  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
INPI – Instituto Nacional da Propriedade Industrial  
MEC – Ministério da Educação  
MQO – Método dos Mínimos Quadrados Ordinários  
NCS – Escala do Comprometimento Normativo  
NSG – Nota Semestral Global  
OQC – *Organizational Commitment Questionnaire*  
PROGRAD – Pró-reitoria de Graduação  
SUDECO – Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste  
RSG – Rendimento Semestral Global  
RUF – *Ranking* Universitário Folha  
UFC – Universidade Federal do Ceará  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
VIF – Fator de Inflação da Variância

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>1.1 Contextualização e problema de pesquisa</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2 Objetivos</b> .....	<b>18</b>
<i>1.2.1 Objetivo geral</i> .....	<i>18</i>
<i>1.2.2 Objetivos específicos</i> .....	<i>18</i>
<b>1.3 Justificativa e contribuições do estudo</b> .....	<b>18</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1 A universidade como um tipo de organização</b> .....	<b>21</b>
<b>2.2 Comprometimento organizacional</b> .....	<b>22</b>
<i>2.2.1 Modelo unidimensional: enfoques afetivo, instrumental e normativo</i> .....	<i>26</i>
<i>2.2.2 Modelo multidimensional: o modelo de Allen e Meyer (1990)</i> .....	<i>32</i>
<i>2.2.3 Antecedentes, consequentes e correlatos do comprometimento</i> .....	<i>34</i>
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	<b>43</b>
<b>3.1 Caracterização da pesquisa</b> .....	<b>43</b>
<b>3.2 População e Amostra</b> .....	<b>44</b>
<b>3.3 Antecedentes, correlatos e consequentes da pesquisa</b> .....	<b>44</b>
<b>3.4 Instrumento de coleta de dados</b> .....	<b>47</b>
<b>3.5 Procedimentos estatísticos</b> .....	<b>49</b>
<i>3.5.1 Teste de diferença de médias</i> .....	<i>49</i>
<i>3.5.2 Análise de regressão linear múltipla</i> .....	<i>51</i>
<b>4 ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	<b>55</b>
<b>4.1 Perfil da amostra</b> .....	<b>55</b>
<b>4.2 Análise das assertivas dos enfoques comportamentais</b> .....	<b>62</b>
<b>4.3 Comprometimento organizacional</b> .....	<b>66</b>
<b>4.4 Relação entre comprometimento organizacional e características comportamentais</b>	<b>69</b>
<b>5. CONCLUSÃO</b> .....	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>80</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES</b> .....	<b>89</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este capítulo objetiva contextualizar o assunto a ser abordado neste estudo, bem como apresentar o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos a serem desenvolvidos e a justificativa do estudo.

### 1.1 Contextualização e problema de pesquisa

Os indivíduos são seres complexos que alteram o seu comportamento conforme o ambiente no qual convivem e assim demandam atenção e conhecimento no seu tratamento dentro de uma organização (Espindola & Oliveira, 2009). E como as pessoas passam a maior parte de seu tempo em uma organização, é nela que as suas atitudes podem estar sujeitas às alterações, demonstrando seus vários aspectos comportamentais (Espindola & Oliveira, 2009).

As mudanças comportamentais do indivíduo e como essas alterações se refletem no desempenho das organizações são estudadas no campo do comportamento organizacional (Robbins, Judge & Sobral, 2010). Newstrom (2008) afirma que a finalidade do comportamento organizacional é analisar como as pessoas se comportam nas organizações. E na perspectiva de compreender como se dá o comportamento do indivíduo na organização, existem diversos modelos para analisar o comportamento organizacional tais como motivação, liderança, desempenho no trabalho, cultura organizacional e comprometimento organizacional (Pinto, 2011). O comprometimento organizacional destaca-se como um dos modelos com maiores focos de estudos no âmbito do comportamento organizacional (Santos, Andrade, Sousa & Moreira, 2016).

O comprometimento organizacional é caracterizado como “uma junção psicológica que compreende empresa e o indivíduo” (Sobreira, 2018, p. 24). Para O’Reilly e Chatman (1986), o comprometimento organizacional é o elo existente entre indivíduo e organização, e mede o quanto o indivíduo internaliza e tem para si características da organização. Meyer e Allen (1991) conceituam comprometimento organizacional como um estado psicológico que interliga o ser humano à organização, e a definição desses autores é a utilizada nesta pesquisa.

Para entender essa relação entre indivíduo e organização, foram desenvolvidos modelos entre os quais está o de Allen e Meyer (1990). Esses pesquisadores desenvolveram um modelo com a finalidade de medir o comprometimento por meio de três enfoques: afetivo, normativo e instrumental (Medeiros, Albuquerque, Siqueira & Marques, 2003).

Em seu modelo, Allen e Meyer (1990) elaboraram um questionário com 24 assertivas. Este foi revisado por Meyer, Allen e Smith (1993), e o instrumento passou a ter 18 assertivas, visando indicar o quão comprometido o indivíduo está com a organização. Assim, cada enfoque comportamental corresponde a um estado psicológico do indivíduo que indica o porquê da permanência dele na organização (Meyer & Allen, 1991). Quando o indivíduo apresenta predominância do enfoque afetivo, ele permanece na instituição, pois quer estar nela; quando a predominância é o enfoque instrumental, o indivíduo deseja estar na instituição devido a uma necessidade; e quando a predominância é o enfoque normativo, o indivíduo ali permanece por obrigação (Meyer & Allen, 1991).

Adicionalmente, quando se estuda o comprometimento organizacional do indivíduo, é necessário observar aspectos que se relacionam nesse comprometimento: os antecedentes, correlatos e os consequentes (Pinto, 2011). Os antecedentes são características presentes nos indivíduos que influenciarão o seu comprometimento na organização, considerando que tais características podem ser: idade, gênero, estado civil e tempo na instituição (Bastos *et al.*, 2013). Segundo Ribeiro (2008, p. 72), os correlatos são características “potenciais influenciadoras do desenvolvimento do comprometimento” (Ribeiro, 2008) exemplificados por: motivação, estresse, satisfação (Mathieu & Zajac, 1990). Os consequentes são características “que sofrem influência do comprometimento organizacional” (Ferreira (2011, p. 28), ou seja, são as “variáveis resultantes do comprometimento” (Pinto, 2011, p. 34). Os consequentes são exemplificados por: desempenho, resultados obtidos, frequência e pontualidade (Ribeiro, 2008).

Esta pesquisa estuda antecedentes do comprometimento de estudantes com características que já são pesquisadas na literatura: gênero, idade e estado civil (Bastos *et al.*, 2013; Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002), além de propor a análise do programa de cotas, uma vez que discentes ingressos por meio de cotas têm maior comprometimento que não cotistas (Ribeiro; 2015; Ribeiro, Peixoto & Bastos, 2017). As características correlatas do contexto acadêmico propostas são: monitor de disciplina e participação em atividades extracurriculares

(Oliveira & Santos, 2016; Peres, Andrade & Garcia, 2007; Teixeira & Gomes, 2004). Isso porque, segundo Astin (1999), um estudante comprometido é aquele que dedica seu tempo a atividades disponibilizadas pela Instituição de Ensino. A característica consequente sugerida para o estudo é o desempenho do indivíduo analisada por meio do rendimento acadêmico, sendo que, quanto maior for seu coeficiente, maior o comprometimento do discente (Felicetti & Morosini, 2010; Zarpelon & Resende, 2019).

Os antecedentes e os consequentes do comprometimento são estudados associadamente com os enfoques comportamentais e visam medir a interação existente entre eles, apesar de os consequentes serem características pouco exploradas na literatura quando comparadas com os estudos sobre os antecedentes (Ribeiro, 2008).

Estudos sobre comprometimento organizacional são realizados em diferentes tipos de organizações: siderurgias, órgãos públicos, empresas familiares, *call centers*; energia elétrica e universidades (Abreu, 2004; Botelho & Paiva, 2011; Ferreira, 2011; Paiva, Dutra & Luz, 2015; Pinto, 2011). No viés acadêmico, as pesquisas têm como foco os servidores técnicos administrativos das Instituições de Ensino Superior e os docentes (Araújo, 2010; Joiner & Bakalis, 2006; Oliveira, 2017; Paiva & Morais, 2012; Silva & Freire, 2015; Tsolaki *et al.*, 2013). Já os estudos focados em investigar o comprometimento com estudantes são incipientes na literatura nacional e internacional em que se encontra o estudo de Demiray e Curabay (2008) com estudantes turcos.

As pesquisas abrangendo as universidades se dão pois estas se caracterizam como uma organização, visto que, tal como as demais organizações, têm metas para atingir e precisam traçar estratégias para alcançar seus objetivos (Andrade, 2002). E se assemelham as outras organizações uma vez que sofrem com as mudanças sociais e políticas que são fundamentais para que elas adequem seus objetivos ao mundo globalizado (Rizzatti & Rizzatti Junior, 2004). Desta forma, o estudo do comprometimento organizacional entre discentes justifica-se pela importância que a universidade exerce na sociedade, contribuindo com pesquisas, prestação de serviços à comunidade e formação de profissionais (Leitão, 1985).

Assim, com ênfase no modelo desenvolvido por Allen e Meyer e tendo como enfoque organizacional a universidade, tem-se como problema de pesquisa: **quais as características do**

## **comprometimento organizacional dos estudantes de graduação em Ciências Contábeis com a universidade relacionadas às abordagens afetiva, instrumental e normativa?**

### **1.2 Objetivos**

#### ***1.2.1 Objetivo geral***

Identificar e analisar características do comprometimento organizacional dos estudantes de graduação de Ciências Contábeis relacionadas às abordagens afetiva, normativa e instrumental.

#### ***1.2.2 Objetivos específicos***

- Identificar entre os enfoques afetivo, normativo e instrumental do comprometimento organizacional qual o predominante entre os discentes;
- Relacionar as características (antecedentes, correlatos e consequentes) do comprometimento organizacional com as abordagens afetiva, normativa e instrumental do comprometimento organizacional.

### **1.3 Justificativa e contribuições do estudo**

O comprometimento organizacional tem se difundido entre os diversos tipos de organizações, em que são estudados o comprometimento de colaboradores de diferentes setores. A universidade é caracterizada como uma organização, uma vez que possui metas e objetivos a atingir (Andrade, 2002). Ela tem passado por transformações devido a mudanças tecnológicas, científicas e culturais ocorridas na sociedade (Leite, 2004). Assim, os estudos sobre comprometimento também têm sido realizados nas universidades, nos quais são analisados servidores administrativos, docentes e discentes com a finalidade de se compreender o elo existente entre organização e indivíduo (O'Reilly & Chatman, 1986).

Nesse contexto, o estudo do comprometimento organizacional entre discentes justifica-se pela importância que a universidade exerce na sociedade, contribuindo com pesquisas, prestação de serviços à comunidade e formação de profissionais (Leitão, 1985). Especificamente, as universidades federais são responsáveis pelo atendimento à população em hospitais

universitários em demandas de alta complexidade por meio do Sistema Único de Saúde (SUS) e acesso a atendimento jurídico e psicológico para pessoas carentes (Andifes, 2017). Contribuem para o desenvolvimento econômico e social por meio da implementação de *campi* no interior dos estados que diminuem as diferenças regionais, pois torna acessível o ensino superior na região (Andifes, 2017).

E, para que a universidade continue exercendo seu papel na sociedade, é preciso que os alunos estejam comprometidos com a instituição em que estudam. E como existem várias formas de se comprometer com a organização, é preciso identificar qual o tipo de comprometimento (perfil) e as características que influenciam nesse comprometimento. Essa identificação é fundamental para que a universidade possa direcionar seus investimentos conforme o perfil comportamental dos discentes e, desta forma, maximizar o retorno à sociedade.

Entender o perfil do comprometimento organizacional dos discentes da UFMG mostra-se necessário, uma vez que eles correspondem a 86,01% da comunidade acadêmica desta instituição (UFMG, 2018b). Especificamente, estudar os discentes do curso de Ciências Contábeis faz-se significativo visto que o curso tem o 4º número de matrículas de discentes no país (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2018).

Além disso, segundo dados da Andifes (2018), com a implementação de programas que democratizaram o acesso ao ensino superior público, tais como programa de cotas (renda; preto, pardo, indígena e deficientes), destinação de vagas para alunos oriundos de escola pública e aumento do número de vagas nas instituições de ensino superior federais, a população acadêmica nas universidades federais sofreu mudanças no seu perfil de alunos. Tal aspecto alterou a forma de como o estudante se compromete com a instituição de ensino traçando outra representação do comprometimento entre universidade e discente (Andifes, 2018).

Embora a instituição de ensino não consiga mudar o perfil existente entre os alunos, ela pode estabelecer diretrizes que melhorem a relação do aluno com o ensino (Barbosa Neto, 2016). Pode também definir práticas que o tornem mais comprometidos, gerando discentes com melhor desempenho que se tornarão profissionais com melhor formação e colaborarão inclusive com a qualidade da instituição de ensino (Barbosa Neto, 2016).

Ademais, Felicetti (2011) cita que estudantes comprometidos contribuem para a qualidade do ensino superior devido as suas experiências e convívio com outros estudantes e com o meio acadêmico. Isso é importante para a melhora da qualidade do ensino superior. Middlehurst e Woodlhouse (1995) também afirmam que o avanço do ensino superior está relacionado ao comprometimento dos estudantes.

O comprometimento dos discentes mostra-se relacionado também com a evasão, pois discentes com baixo comprometimento com os objetivos institucionais e com pouca interação com as atividades acadêmicas possuem maior probabilidade de evasão da universidade (Tinto, 1975). Isso gera, no âmbito das instituições públicas, desperdício de recurso nos cofres públicos, visto que houve um investimento no discente, sem o retorno do mesmo (Durso, 2015).

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

Este capítulo introduz a universidade como uma organização e faz uma contextualização do comprometimento organizacional abordando os seus conceitos, os enfoques comportamentais, o modelo de Meyer e Allen (1991), os antecedentes, correlatos e consequentes que interferem no comprometimento organizacional.

### **2.1 A universidade como um tipo de organização**

As organizações são caracterizadas como “unidades sociais que procuram atingir objetivos específicos” (Etzioni, 1967, p. 13). Segundo Etzioni (1967), a sociedade moderna é formada por um conjunto de diversas organizações nas quais os indivíduos convivem durante o decorrer da sua vida. Essas organizações são aquelas onde nascemos (hospitais), estudamos (instituições de ensino) e trabalhamos (empresas) (Etzioni, 1967).

Todas as organizações possuem objetivos que as orientam para o futuro, justificam sua existência e servem de referência para medir a sua eficiência e seu rendimento (Etzioni, 1967). As universidades são um tipo de organização, pois possuem metas a cumprir e precisam estabelecer estratégias para alcançar os seus objetivos (Andrade, 2002). Segundo Silva (2001), o objetivo de uma universidade é a formação de indivíduos que prezem pelo bem-estar social, contribuam para o desenvolvimento do país e que tragam soluções para a sociedade por meio de pesquisas.

Rizzatti e Rizzatti Junior (2004) afirmam que as universidades são compostas de pessoas para servir pessoas, são complexas e dinâmicas. Segundo tais autores, a universidade tem como característica ser uma organização complexa, ou seja, “seus serviços estão sujeitos a falhas, imprevistos, irregularidades com implicações no seu desempenho” (Muro & Meyer Junior, 2011). Além disso, têm natureza burocrática, uma vez que são regidas por normas, organizadas por cargos hierárquicos e canais formais de comunicação (Rizzatti & Rizzatti Junior, 2004).

Segundo o Ministério da Educação (2019), as universidades são organizações que têm corpo docente composto por um terço de mestre ou doutores, possuem um terço dos docentes com dedicação exclusiva e realizam produção científica. Também executam tarefas múltiplas de ensino (transmissão do conhecimento), pesquisa (geração do conhecimento) e prestação de

serviço à comunidade (transferência de benefícios à sociedade) (Leitão, 1985; Andrade, 2002). Isso se dá por meio de 199 universidades, sendo 63 públicas federais, 40 públicas estaduais, 4 públicas municipais e 92 privadas, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018).

Assim como as demais organizações, a universidade está suscetível a mudanças sociais e políticas necessárias para que ela adeque seus objetivos ao contexto da globalização (Rizzatti e Rizzatti Junior, 2004). Devido a essas mudanças, cabe às universidades “construir uma comunidade universitária ativa e comprometida com todas as dimensões, social, política, econômica e cultural da vida humana associada” (Rizzatti & Rizzatti Junior, 2004, p. 9).

## **2.2 Comprometimento organizacional**

O comprometimento mostra-se fundamental para os indivíduos em diferentes contextos, sejam eles familiar, de trabalho e, também, estudantil (Pereira, 2013). Ter indivíduos mais comprometidos contribui para que eles estabeleçam melhores relações no ambiente no qual convivem (Pereira, 2013). Nesse sentido, as pesquisas sobre comprometimento organizacional buscam contribuir para o conhecimento das razões pelas quais os indivíduos se identificam com a organização e como incorporam os objetivos organizacionais para si (Pereira, 2013).

A partir da década de 1980, iniciaram-se pesquisas cuja finalidade é apresentar a definição de comprometimento (Macambira, 2009). No contexto científico, o comprometimento pode ser definido como um “vínculo do indivíduo com partes do seu ambiente de trabalho, limitando-se à vertente de significações que aproximam comprometimento de envolvimento, engajamento” (Bastos, 1994b, pp. 88–89). Assim, o indivíduo estaria ligado à organização devido a fatores presentes no ambiente de trabalho (Bastos, 1994b).

No âmbito acadêmico, o comprometimento apresenta-se como a importância dada ao ato de aprender, bem como os recursos, os instrumentos e tempo utilizados para isso (Felicetti & Morosini, 2008). Astin (1999) afirma que um discente engajado, sinônimo de comprometido, é aquele que se dedica à organização, que dispõe de energia para estudar, está presente na universidade seja por meio da participação em atividades extracurriculares ou em contato com professores e colegas de classe. Ou seja, um aluno comprometido é aquele que está envolvido com a universidade e com as atividades disponibilizadas e promovidas por ela (Astin, 1999).

No contexto organizacional, os estudos que buscaram analisar a relação existente entre indivíduo e organização se intensificaram na década de 1980, sendo que essa relação foi denominada de comprometimento organizacional (Barros, 2007; Bastos, Siqueira, Medeiros & Menezes, 2008). No cenário brasileiro, as pesquisas se iniciaram na década de 1990, a partir de trabalhos de autores como Borges-Andrade (1989; 1994) e Bastos (1993; 1994a; 1994b) (Medeiros, 1997).

Assim, cabe apontar alguns significados para comprometimento organizacional, pois essa definição é comumente assimilada à motivação (Silva & Salles, 2017). O termo comprometimento organizacional pode ser conceituado como “o desejo de permanecer, de continuar, o sentimento de orgulho por pertencer; a identificação, o apego, o envolvimento com objetivos e valores; engajamento, exercer esforço, empenho em favor de alguém ou algo” (Bastos, Brandão & Pinho, 1997, p. 101).

Pode ser também um elo psicológico de um indivíduo com uma organização e o nível que esse indivíduo internaliza e assume características ou perspectivas da empresa (O’Reilly & Chatman, 1986). Segundo Bandeira, Marques e Veiga (2000), o comprometimento organizacional pode ser definido como um extremo vínculo existente entre indivíduo e empresa, na qual a pessoa mostra-se estimulada a ofertar sua energia e sua lealdade.

A definição de comprometimento organizacional adotada neste trabalho é a apresentada por Meyer e Allen (1991). Tais autores conceituam comprometimento organizacional como um estado psicológico que interliga o ser humano à organização. Allen e Meyer (1990) afirmam que colaboradores que se apresentam mais comprometidos têm menor tendência a abandonar a organização. Além disso, apesar da diversidade de conceitos sobre o tema, não há um conceito que seja o correto ou aceito de forma melhor que outro (Allen & Meyer, 1990; Meyer & Allen, 1997).

Diante desses conceitos, observa-se uma indefinição sobre o que é o comprometimento organizacional, fazendo com que as formas como o comprometimento organizacional pode ser estudado sejam realizadas por meio de abordagens (comportamental ou atitudinal) ou por meio de modelos (unidimensional ou multidimensional) (Menezes, 2009).

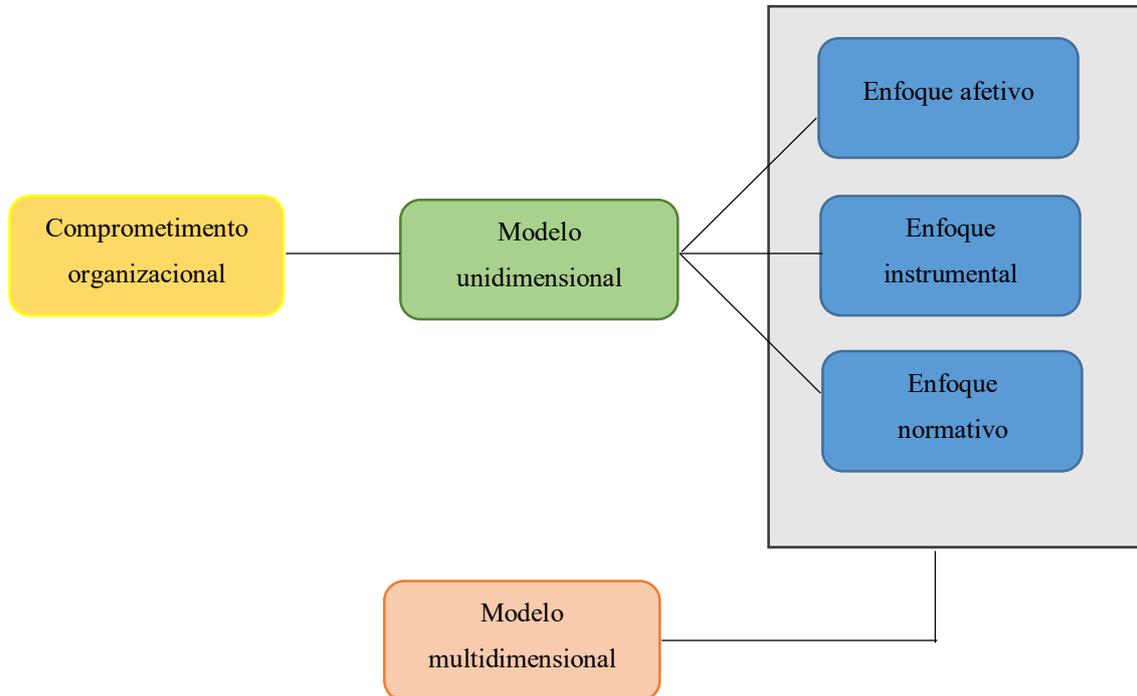
A abordagem comportamental caracteriza-se por tratar o que os indivíduos pensam sobre a sua ligação com as empresas (Mowday, Porter & Steers, 1982). As pesquisas no campo da abordagem comportamental objetivam a obtenção de indicadores de comprometimento (Menezes, Aguiar & Bastos 2016). Assim, os estudos são realizados por meio de “indicadores como qualidade do desempenho, assiduidade, tempo de serviço, realizações, entre outros” (Ribeiro, 2008, p. 48).

Já a abordagem atitudinal enfatiza a “natureza do processo de identificação do indivíduo com objetivos e valores da organização e focaliza possíveis atitudes que predis põem futuros comportamentos de comprometimento” (Menezes, Aguiar & Bastos, 2016, p. 774). Nessa abordagem, são verificados como o indivíduo percebe seu relacionamento com a organização, assim como a relação existente de seus valores com os da organização (Sobreira, 2018). Nela, podem ser elucidados três fatores: I) a concordância de valores e objetivos da empresa; II) um grande entusiasmo para trabalhar; III) uma intensa vontade de permanecer na empresa (Ricketta, 2005).

A abordagem atitudinal trata do que os indivíduos supõem da relação existente entre organização-indivíduo, e isso se dá por meio da compreensão de experiências vividas (Mowday, Porter & Steers, 1982). Essa abordagem caracteriza-se por concentrar as maiores quantidades de pesquisas quando comparadas com a abordagem comportamental (Menezes, 2009). As medições da abordagem atitudinal são realizadas por meio de questionários que possuem medidas de escala cuja intenção é a pessoa repassar sua autopercepção (Ribeiro, 2008).

Outra divisão em que o comprometimento organizacional pode ser estudado é por meio de modelos: unidimensional ou multidimensional (Macambira, 2009). Na subdivisão do modelo unidimensional, encontram-se os enfoques afetivo, normativo e instrumental, que tem como característica o estudo de maneira separada, ou seja, ora o enfoque afetivo, ora o instrumental ora o normativo (Macambira, 2009). Enquanto o modelo multidimensional engloba os três enfoques comportamentais (afetivo, normativo e instrumental), e o estudo dos enfoques é realizado de maneira simultânea (Macambira, 2009).

Figura 1  
Subdivisão do comprometimento organizacional em modelos e enfoques



Fonte: elaboradora pela autora

O estudo dos enfoques do comprometimento organizacional iniciou-se com os modelos unidimensionais, e a finalidade das pesquisas era identificar se o indivíduo apresentava o comprometimento estudado. Assim, o estudo de Mowday, Porter e Steers (1979) objetivava identificar se o indivíduo estava comprometido apenas de forma afetiva, Becker (1960) tinha como finalidade apontar apenas o comprometimento instrumental entre os indivíduos, e Wiener (1982) buscava identificar somente a presença do comprometimento normativo entre os indivíduos.

Allen e Meyer (1990) observaram que havia uma diversidade de conceitos e modelos sobre comprometimento organizacional que evidenciava em comum que indivíduos mais comprometidos têm menor tendência em deixar a organização. Diante dessa diversificação de modelos, em 1990, os autores publicaram um estudo com a finalidade de unificar no mesmo modelo a medição dos enfoques afetivo, instrumental e normativo por meio de um questionário de 24 assertivas divididas igualmente em 3 seções para cada enfoque. No modelo proposto por Allen e Meyer (1990), os indivíduos não necessitam apresentar apenas um enfoque comportamental, poderiam apresentar os três tipos de comprometimento, mas em graus distintos.

Meyer e Allen (1991) realizaram um estudo complementando os achados do modelo elaborado em 1990 e apontaram a interferência de características causais antecessoras ao comportamento, bem como características posteriores a ele nas quais ambas interferem no comprometimento do indivíduo. Outra questão observada pelos autores foi a presença de aspectos psicológicos distintos relacionados aos enfoques comportamentais, ou seja, a permanência dos indivíduos na organização estava relacionada a estados psicológicos conforme o enfoque comportamental do indivíduo (Meyer & Allen, 1991).

A generalização do modelo proposto por Allen e Meyer (1990) foi realizada por Meyer, Allen e Smith (1993), que realizaram uma pesquisa com estudantes e profissionais de enfermagem. As assertivas do modelo, que originalmente possuíam 24 itens, foram reduzidas para 18 itens, nas quais cada enfoque comportamental é composto por 6 assertivas. As mudanças foram necessárias para tornar claro o questionário, mas ainda mantiveram sua finalidade de medir o comprometimento organizacional nos três enfoques. Vasconcellos (2017) afirma que o modelo desenvolvido por Allen e Meyer (1990) e o revisado por Meyer, Allen e Smith (1993) são os modelos com maior número de uso em pesquisas sobre a temática.

### ***2.2.1 Modelo unidimensional: enfoques afetivo, instrumental e normativo***

O modelo unidimensional do comprometimento organizacional apresenta-se dividido em três enfoques principais: afetivo, instrumental (ou calculativo) e normativo (Bastos, 1993; Cançado, Genelhu & Moraes 2007). Estas divisões existem devido à finalidade de cada enfoque, ou seja, diferem-se “quanto à natureza ou quanto aos motivos que levam o indivíduo a se comprometer” (Botelho & Paiva, 2011, p. 1255).

O estudo do enfoque afetivo iniciou-se na década de 1970 com as pesquisas de Etzioni e foram complementados no trabalho desenvolvido por Mowday, Porter e Steers (Bastos, 1993; Medeiros, 1997). Mowday, Porter e Steers (1982a) caracterizam o indivíduo com predominância do enfoque afetivo como aquele que tem para si os objetivos e valores da organização. Na percepção de Meyer e Allen (1991), os indivíduos que apresentam um comprometimento afetivo tendem a permanecer na organização devido a boas experiências que ele possui nela e espera que essas experiências se repitam. Os benefícios decorrentes da relação colaborador-organização fazem com que os indivíduos queiram permanecer na organização,

tenham empenho em desenvolver suas atividades devido aos benefícios existentes, além de contribuir para o êxito da organização, uma vez que o colaborador identifica os valores dela como seus (Meyer & Allen, 1991). Os autores complementam inferindo que o indivíduo com comprometimento afetivo tem “um desejo de contribuir para o bem-estar da organização, a fim de manter a equidade em uma associação mutuamente benéfica” (Meyer & Allen, 1991, p. 78).

O comprometimento afetivo foi medido inicialmente por Mowday, Porter e Steers (1979) que realizaram uma pesquisa com 2.563 indivíduos de diferentes empresas norte-americanas. Foi aplicado um questionário desenvolvido para medir o comprometimento organizacional afetivo, denominado de *Organizational Commitment Questionnaire* (OQC) e composto por 15 assertivas em uma escala do tipo *Likert* (Borges-Andrade, 1994). O conceito de comprometimento organizacional adotado no estudo é a definição dada por Porter e Smith (1970), em que o mesmo é conceituado por pelo menos um dos seguintes fatores: ter disposição para se esforçar em prol da organização; crer e aceitar fortemente os objetivos e valores da organização e querer se manter como integrante da organização (Borges-Andrade, 1994). Os autores concluíram que o instrumento apresenta evidências consistentes para a medição proposta. Essa constatação foi reforçada pelo alfa de *Cronbach* entre 0,82 a 0,93 apresentado (Borges-Andrade, 1994).

Borges-Andrade, Afanasieff e Silva (1989) introduziram o OQC no cenário brasileiro por meio de uma pesquisa realizada na Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste (SUDECO) e na Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária (EMBRAPA) (Borges-Andrade, 1994). Na EMBRAPA, onde houve 63% de devolução dos questionários enviados, o score médio de comprometimento foi de 5,23, em uma escala de 0 a 7 (Borges-Andrade, 1994). Na SUDECO, a devolutiva dos questionários foi de 57%, e obteve-se um score médio de 4,38 (Borges-Andrade, 1994). Esse estudo apresentou, assim como o de Mowday, Porter e Steers (1979),  $\alpha$  de *Cronbach* de 0,8555, possuindo confiabilidade para medir o comprometimento afetivo (Borges-Andrade, 1994).

A predominância do enfoque afetivo foi observada no estudo realizado por Araújo (2010), que analisou o nível de comprometimento organizacional entre os servidores de uma Instituição de Ensino Federal localizada no Rio Grande do Norte. Para isso, o autor utilizou o questionário de Meyer, Allen e Smith (1993). A amostra foi composta de 177 servidores técnicos administrativos que responderam aos questionários de caráter sociodemográfico e o modelo

proposto por Meyer, Allen e Smith. Concluiu que o comprometimento existe nos três enfoques entre os servidores, mas o enfoque dominante é o comprometimento afetivo, o que corresponde forte vínculo emocional com a instituição devido aos benefícios que ela oferece, tais como ascensão profissional e estabilidade empregatícia.

Silva e Freire (2015) notaram a predominância do enfoque afetivo entre docentes efetivos e substitutos e técnicos do curso de Ciências Contábeis de uma instituição de ensino pública. A pesquisa deu-se por meio de questionário, baseado no modelo proposto por Meyer, Allen e Smith (1993), e entrevistas com um docente efetivo, um docente substituto e um técnico administrativo. Os autores concluíram que, de forma geral, os docentes apresentavam predominância do enfoque afetivo. Quando a análise se dava de maneira detalhada com os docentes efetivos e os técnicos administrativos, estas duas categorias demonstravam o enfoque normativo como predominante, o que corresponde a sua permanência na instituição devido à obediência de normas. Já entre os docentes substitutos, predominava o enfoque afetivo, ou seja, estão na instituição devido ao afeto com ela. Os resultados obtidos na entrevista mostraram-se diferentes do questionário, pois todos os entrevistados apresentaram comportamento com enfoque afetivo.

O comprometimento organizacional instrumental, ou calculativo, ou continuação, ou *side-bets* tem suas pesquisas baseadas nos estudos de Becker, realizados na década de 1960 (Bastos, 1993; 1994a). Abreu (2004) argumenta que o comprometimento instrumental está interligado aos investimentos que o indivíduo realiza enquanto está na organização, tais como fundo de pensão e capacitação, e que não os teria no desligamento da organização. Assim, a continuação do colaborador na organização dar-se-á por meio de permuta, “ele permanecerá na empresa enquanto perceber benefícios a seu favor; caso seus investimentos forem maiores que o retorno obtido, certamente a abandonará” (Abreu, 2004, p. 26).

Segundo Meyer e Allen (1991), esse comprometimento é caracterizado pelos custos relacionados ao colaborador em deixar a organização, e a sua continuidade nela advém de uma necessidade. Costa (2007) complementa que o colaborador, quando percebe que há um equilíbrio entre o que ele contribuiu para a organização e aquilo que ele recebeu dela, tende a se empenhar para permanecer na instituição.

Ritzer e Trice (1969), Hrebiniak e Alluto (1972) e Alluto, Hrebiniak e Alonso (1973) foram os responsáveis por elaborar escalas para operacionalizar esse comprometimento (Bastos, 1993; Medeiros, 1997). A primeira escala desenvolvida por Ritzer e Trice (1969) foi apontada por Alluto, Hrebiniak e Alonso (1973) como insuficiente para medir esse comprometimento. Nesse sentido, Hrebiniak e Alluto (1972) propuseram uma escala baseada na existente para medir o comprometimento instrumental (Medeiros, 1997). O objetivo da escala é medir se fatores externos como um aumento salarial ou promoção têm influência na escolha do trabalhador em abandonar o emprego, caso estivesse indeciso, ou se esses fatores não afetam a escolha em mudar de organização (Bastos, 1993; Medeiros, 1997).

O enfoque instrumental foi observado no estudo realizado por Demiray e Curabay (2008) que investigaram o comprometimento e as características que estão relacionadas a ele entre estudantes de Economia e Administração da modalidade a distância da Universidade de Anadolu na Turquia. A métrica utilizada foi o questionário do modelo elaborado por Allen e Meyer (1991), aplicado a 500 alunos. Ao analisar o comprometimento organizacional por faixa etária, notaram que entre 30–40 anos predomina o enfoque instrumental, entre 17–22 anos há predominância do enfoque normativo, já no enfoque afetivo não há predominância significativa entre as faixas etárias. De forma geral, os resultados demonstram que o comprometimento organizacional predominante entre os alunos foi o instrumental, seguido do afetivo e do normativo. O estudo apontou que, predominantemente, os discentes permanecem na instituição porque necessitam, ou seja, o enfoque instrumental, e tais resultados podem ser justificados pela característica da amostra analisada (alunos da educação a distância) caracterizada por trabalhadores em tempo integral, adultos e casados.

Paiva e Morais (2012) verificaram a existência do enfoque instrumental ao analisarem o comprometimento organizacional de docentes efetivos e substitutos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG. Foram aplicados 77 questionários com questões demográficas (idade, gênero, estado civil, tempo de docência), que visavam também medir as dimensões afetiva, normativa e instrumental dos docentes. Adicionalmente, foi realizada uma entrevista com outros 10 docentes. Os resultados apontaram que o comprometimento afetivo é dominante entre os docentes, principalmente entre os docentes efetivos, pois se identificam com ela e se não veem sem estar na instituição. Por meio da entrevista com docentes substitutos, observaram que a estabilidade no emprego e o salário são aspectos que influenciam no comportamento da classe. Assim, o enfoque instrumental

(permanência por necessidade) apresenta-se como predominante entre os docentes substitutos, seguido pelo enfoque afetivo, enquanto a dimensão normativa não apresentou significância entre os respondentes.

O comprometimento organizacional normativo deriva das pesquisas realizadas por Wiener (1982) (Bastos 1994a). Wiener (1982) conceitua comprometimento organizacional como as pressões normativas existentes na organização para que o indivíduo consiga atingir as metas e objetivos estabelecidos por ela. O autor explica que, quanto maior o comprometimento existente entre colaborador e empresa, maior será a predisposição dele em agir baseado nas normas estabelecidas por ela. Logo, comportamentos apresentados por indivíduos comprometidos apresentam-se resultantes de ações que eles acreditam ser o certo e moral de se fazer, e que não são para seu benefício próprio (Wiener, 1982).

Para Siqueira (2001, p. 4), o enfoque normativo caracteriza-se por ser “conjunto de pensamentos de reconhecimento de obrigações e deveres morais para com a organização, os quais são também acompanhados ou revestidos de sentimento de culpa, incômodo, apreensão e preocupação quando o empregado pensa ou planeja se retirar da organização”. Segundo Bastos (1994a), essa abordagem também sofre influência da cultura da organização, tais como pressões culturais e valores que podem interferir na maneira como os indivíduos são comprometidos. Siqueira (2001) afirma que a melhor forma de se avaliar esse enfoque de comprometimento é por meio de assertivas que descrevam as crenças dos indivíduos sobre a organização.

Indivíduos com predominância do enfoque normativo foram observados no estudo realizado por Pereira (2013), ao analisar o comprometimento organizacional de 52 técnicos administrativos da Universidade Federal do Ceará. Para análise, foi utilizado o questionário de Meyer e Allen (1991). Os resultados apontam que os funcionários têm predominância do enfoque normativo. Ou seja, esses funcionários possuem “um alto nível de dever, compromisso, responsabilidade, e obrigação junto à organização” (Pereira, 2013, p. 122). Os funcionários se identificaram com a assertiva do questionário “Eu devo muito a UFC”, o que supõe que objetivos pessoais e profissionais tenham sido alcançados devido ao trabalho na universidade. Na Tabela 1, é apresentada uma síntese dos estudos sobre comprometimento organizacional no âmbito acadêmico nos enfoques afetivo, normativo e instrumental.

Tabela 1

**Síntese de estudos sobre comprometimento organizacional abordados nesta pesquisa**

<b>Autores</b>	<b>País do estudo</b>	<b>Amostra</b>	<b>Métrica</b>	<b>Principais resultados</b>
Demiray e Curabay (2008)	Turquia	Estudantes de economia e administração na modalidade a distância	Modelo de Meyer e Allen (1991)	Predominância do enfoque instrumental, seguido pelo enfoque afetivo e sem significância do enfoque normativo.
Araújo (2010)	Brasil	Servidores técnicos administrativos de uma IES do Rio Grande do Norte	Modelo de Meyer, Allen e Smith (1993)	Predominância do enfoque afetivo apesar de os servidores apresentarem também os enfoques normativo e instrumental.
Paiva e Morais (2012)	Brasil	Docentes efetivos e substitutos do CEFET - MG	Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo (ECO); Escala de Comprometimento Organizacional Normativo (ECON) e Escala de Comprometimento Organizacional Calculativo (ECOC)	Predominância do comprometimento afetivo nos docentes efetivos; para os docentes substitutos, predominância do enfoque instrumental.
Pereira (2013)	Brasil	Técnicos administrativos da Universidade Federal do Ceará	Modelo de Meyer e Allen (1991)	Predominância do enfoque normativo, o que sugere “um alto nível de dever, compromisso, responsabilidade, e obrigação junto à organização” (Pereira, 2013, p. 122)
Silva e Freire (2015)	Brasil	Docentes efetivos, substitutos e técnicos do curso de Ciências Contábeis de uma IES pública	Modelo de Meyer, Allen e Smith (1993)	Predominância do enfoque afetivo entre as três categorias, mas de forma isolada: docentes efetivos e técnicos apresentavam predominância do enfoque normativo; já os docentes substitutos, enfoque afetivo.

Fonte: elaborado pela autora

Por meio da Tabela 1, observa-se que o comprometimento organizacional foi medido predominantemente por meio do modelo de Meyer e Allen (1991) e do modelo de Meyer, Allen e Smith (1993). Isso corrobora Vasconcelos (2017), que aponta a prevalência do modelo destes autores para medir o comprometimento organizacional.

### ***2.2.2 Modelo multidimensional: o modelo de Allen e Meyer (1990)***

O enriquecimento dos estudos dos enfoques unidimensionais resultou nos modelos multidimensionais, e, nesse sentido, o modelo elaborado por Allen e Meyer (1990) tem se destacado em pesquisas realizadas sobre a temática (Paiola & Struckel, 2012). O modelo de Allen e Meyer (1990) estuda simultaneamente os três enfoques do comprometimento organizacional: o afetivo, o instrumental e o normativo. Esse modelo versa tanto sobre a abordagem comportamental quanto a abordagem atitudinal, o que o permite estudar origens e consequências do comprometimento e suas implicações nas pessoas (Allen & Meyer, 1990). Para elaboração do modelo, os autores caracterizam o comprometimento organizacional como “desejo, uma necessidade, e/ou a obrigação de manter a participação na organização” (Meyer & Allen, 1991, p. 62).

Meyer e Allen (1991) julgam que cada enfoque tem determinada característica que faz o indivíduo permanecer na instituição: I) no enfoque afetivo, o indivíduo permanece na instituição porque ele quer; II) no enfoque instrumental, o indivíduo permanece na instituição porque ele analisa os custos referentes a sua saída e permanece nela devido à necessidade; e III) no enfoque normativo, o indivíduo permanece na instituição porque ele sente que deve continuar.

Meyer e Allen (1991) afirmam que, além dessas características dominantes de cada enfoque, os indivíduos possuem estados psicológicos associados a eles. Esse estado psicológico descreve a relação do indivíduo com a organização, assim como o estado do mesmo permanecer ou não nela (Meyer & Allen, 1991). Na Tabela 2, é apresentado um quadro-resumo sobre os enfoques com as características predominantes e estado psicológico de cada um deles.

Tabela 2

**Enfoque comportamental: características e estado psicológico predominante**

<b>Enfoque Comportamental</b>	<b>Característica predominante</b>	<b>Estado psicológico</b>
Afetivo	Permanece na instituição porque ele quer	Desejo
Instrumental	Permanece na instituição porque é necessário	Necessidade
Normativo	Permanece na instituição porque ele sente que deve continuar	Obrigação

Fonte: Adaptado de Meyer e Allen (1991)

Destaca-se que os indiv duos n o apresentam caracter sticas apenas de um enfoque, ou seja, eles podem apresentar caracter sticas dos tr s enfoques, sendo que um enfoque tem predomin ncia sobre os demais (Meyer & Allen, 1991). Assim, um indiv duo pode apresentar uma forte necessidade em permanecer na organiza o, por m pode sentir pouca obriga o em permanecer nela ou apresentar “um baixo desejo, moderada necessidade e forte obriga o em permanecer na organiza o” (Meyer & Allen, 1991, p. 68).

Em 1991, Meyer e Allen realizaram uma pesquisa cuja finalidade foi testar um modelo para medir os enfoques afetivo, instrumental e normativo do comprometimento organizacional de forma conjunta. Assim, o modelo proposto por Allen e Meyer (1990) mostra-se composto por tr s se o es com oito itens cada, totalizando 24 itens. Cada se o  tem a finalidade de medir um enfoque do comprometimento e s o denominadas: Escala do comprometimento afetivo (*Affective Commitment Scale - ACS*), Escala do comprometimento instrumental (*Continuance Commitment Scale - CCS*) e Escala do comprometimento normativo (*Normative Commitment Scale - NCS*) (Allen & Meyer, 1990).

A confiabilidade do modelo desenvolvido pelos autores pode ser confirmada pelo  $\alpha$  de Cronbach obtido nas se o es referentes a cada enfoque. Assim, foram obtidos 0,87 para a Escala do comprometimento afetivo (ASC), 0,75 para Escala do comprometimento instrumental (CCS) e 0,79 para Escala do comprometimento normativo (NCS) (Allen e Meyer, 1990).

Posteriormente, Meyer, Allen e Smith (1993) desenvolveram um estudo com profissionais e estudantes de enfermagem cujo objetivo foi validar a generaliza o proposta por Meyer e Allen

(1991). Para isso, foi utilizada metodologia semelhante a de Allen e Meyer (1990), ou seja, foi usado o questionário sugerido por esses autores, mas de forma adaptada com 18 itens, ao invés dos 24 itens. Concluíram que o modelo dispunha de evidências que permitem inferir sua confiabilidade para medir os três enfoques, os quais possuem relação com as características que influenciam o comprometimento (antecedentes) e também características que decorrem dele (consequentes).

A validade do modelo elaborado por Allen e Meyer (1990) no contexto brasileiro foi realizada por Medeiros e Enders (1998). Para isso, eles utilizaram o modelo reduzido do questionário proposto por Meyer, Allen e Smith (1993) o qual foi aplicado a 373 funcionários de pequenas empresas do Rio Grande do Norte. Paralelo a isso, os autores também objetivaram apontar o nível de comprometimento existente entre os colaboradores. O  $\alpha$  de *Cronbach* foi de 0,6806 para o comprometimento afetivo, 0,7035 para o comprometimento normativo e 0,6145 para o comprometimento instrumental. Concluíram que o modelo se mostra condizente com o que se propôs verificar, isto é, o modelo multidimensional mostra-se adequado ao cenário brasileiro com a identificação dos três enfoques comportamentais, principalmente, aplicado às pequenas empresas de indústria, comércio e serviço.

### ***2.2.3 Antecedentes, consequentes e correlatos do comprometimento***

Além das abordagens e enfoques, Pinto (2011) ressalta que se devem analisar os antecedentes, consequentes e correlatos do comprometimento organizacional. Os antecedentes caracterizam-se por serem elementos que têm ação direta no comprometimento, mas seu fato gerador acontece antes do indivíduo estar comprometido (Souza & Marques, 2014). Ou seja, são características que influenciam o comprometimento do indivíduo. Determinar esses fatores mostra-se fundamental para o entendimento da vida humana em sociedade, assim como sua relação na organização na qual pertence (Medeiros, 1997), visto que eles “definem o maior ou menor grau de comprometimento do indivíduo” (Ferreira, 2011, p. 28).

Um dos antecedentes do comprometimento são as características demográficas exemplificadas pela idade, gênero, estado civil e tempo na instituição (Bastos *et al.*, 2013). Essas características podem se relacionar com maior ou menor intensidade conforme o enfoque comportamental predominante no indivíduo (Oliveira, 2017). E são fundamentais para o entendimento de como o indivíduo se compromete na instituição (Bastos *et al.*, 2013).

Joiner e Bakalis (2006) analisaram os antecedentes do comprometimento organizacional dos enfoques afetivo e instrumental com 78 professores temporários da Austrália. Para isso, eles consideraram como variáveis antecedentes: características pessoais (gênero, escolaridade, estado civil e responsabilidade familiares), características relacionadas ao trabalho (supervisão, apoio do colega e acesso aos recursos) e características relacionadas ao envolvimento com o trabalho (se estuda na mesma universidade, onde trabalha e se possui outro emprego). As características pessoais estão associadas aos comprometimentos afetivo e normativo. As características relacionadas ao trabalho tendem ao comprometimento afetivo assim como as características relacionadas ao envolvimento com o trabalho.

Demiray e Curabay (2008) analisaram características antecedentes do comprometimento em estudantes de Economia e Administração da modalidade a distância da Universidade de Anadolu na Turquia. As características antecedentes apontaram que as mulheres apresentam maior comprometimento instrumental. Indivíduos com faixa etária entre 17 e 22 anos têm comprometimento normativo, e entre 30 e 40 anos apresentam comprometimento instrumental. Os indivíduos casados têm maior comprometimento instrumental, indivíduos do quarto ano apresentam comprometimento afetivo, enquanto o comprometimento normativo é apresentado em indivíduos do terceiro ano.

Pinto (2011) analisou o comprometimento organizacional por meio do instrumento desenvolvido por Meyer e Allen (1991) e a relação do comprometimento com os antecedentes (características demográficas) de funcionários de uma empresa de energia no estado de Minas Gerais. A partir dos resultados, foi possível inferir que indivíduos na faixa etária de até 36 anos apresentam menor comprometimento afetivo, os indivíduos casados têm maior comprometimento afetivo e o comprometimento normativo é predominante em indivíduos com maior tempo na instituição.

Oliveira (2017) estudou os antecedentes do comprometimento organizacional de servidores de um Instituto Federal de Ensino Superior e identificou que as características demográficas possuem relação com os enfoques comportamentais de formas diferentes. Assim, indivíduos na faixa etária de 21 a 30 anos apresentam menor comprometimento afetivo e normativo; as mulheres apresentaram maior comprometimento no enfoque normativo que os homens; os indivíduos casados têm maior comprometimento normativo, e, quanto maior o tempo na

instituição, maior o comprometimento normativo e instrumental. Na Tabela 3, é apresentado um resumo dos estudos sobre as características e o enfoque com o qual ele se relaciona.

Tabela 3 Síntese dos estudos sobre antecedentes abordados nesta pesquisa

Autores	País do estudo	Amostra	Principais resultados			
			Idade	Gênero	Estado Civil	Tempo na Instituição
Demiray e Curabay (2008)	Turquia	Estudantes de Administração e Economia	Entre 17–22 anos, têm comprometimento normativo, e entre 30–40 anos apresentam comprometimento instrumental.	Mulheres têm maior comprometimento instrumental.	Casados têm maior comprometimento instrumental.	No quarto ano apresentam comprometimento afetivo; no terceiro ano apresentam comprometimento normativo.
Pinto (2011)	Brasil	Funcionários de uma empresa de energia	Até 36 anos, há menor comprometimento afetivo.	----	Casados têm maior comprometimento afetivo.	Quanto maior o tempo na instituição, maior o comprometimento normativo.
Oliveira (2017)	Brasil	Servidores de um Instituto Federal de Ensino Superior	Entre 21–30, há menor comprometimento afetivo e normativo.	Mulheres apresentam maior comprometimento normativo.	Casados têm maior comprometimento normativo.	Quanto maior o tempo na instituição, maior o comprometimento normativo e instrumental.

Fonte: Elaborado pela autora

Por meio da Tabela 3, nota-se que, para a idade, o enfoque afetivo apresenta-se em comum nos estudos realizados por Pinto (2011) e Oliveira (2017), características em comum não ocorrem com estado civil e gênero. Isso talvez seja explicado pelo perfil da amostra ser diferente (estudantes, funcionários de empresa de energia e funcionários de uma instituição de ensino). Apenas a característica tempo na instituição apresentou em duas pesquisas o comportamento normativo em comum quando se tratava de maior tempo na instituição.

Os consequentes do comprometimento são caracterizados conforme Souza e Marques (2014, p. 5) como “aspectos posteriores ao comprometimento, ou seja, fatores que ocorrerão caso o empregado esteja ou não comprometido”. Os consequentes referem-se às “variáveis que sofrem influência do comprometimento organizacional” (Ferreira, 2011, p. 28). Isto é, são as “variáveis resultantes do comprometimento” (Pinto, 2011, p. 34).

Ribeiro (2008) aponta os consequentes como os resultados oriundos do comprometimento, nos quais são percebidos a partir das atividades que os indivíduos realizam para se comprometer no ambiente de trabalho. Os consequentes podem ser: desempenho, resultados obtidos, frequência e pontualidade (Ribeiro, 2008).

Scheible e Bastos (2007) observaram a relação entre o comprometimento e o desempenho de 89 funcionários de uma empresa de desenvolvimento de *software*. A métrica utilizada para medir o comprometimento foi o *Organization Commitment Questionnaire* (OCQ) e a escala de comprometimento afetivo de Meyer e Allen. Os resultados apontam para alto comprometimento dos empregados com a organização, assim como a correlação positiva do comprometimento afetivo e o desempenho relatado pelo funcionário. Ressaltam que o desempenho sofre influência do grau de comprometimento do funcionário. E, adicionalmente, verificaram que a relação entre as práticas de gestão, o comprometimento e o desempenho. Concluíram que boas práticas de gestão contribuem para elevar o comprometimento assim como estabelecem uma relação positiva com o desempenho.

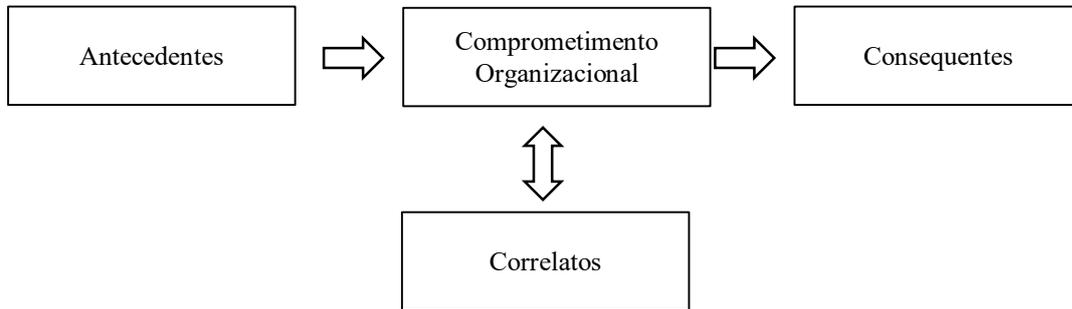
Os antecedentes e consequentes são características interligadas “com alto grau de interdependência e interação” (Ribeiro, 2008, p. 68). No dia a dia organizacional, é perceptível a presença de características antecedentes e consequentes, e, apesar da mutualidade entre essas variáveis, os consequentes não são características frequentes de pesquisas assim como os antecedentes (Ribeiro, 2008).

Os correlatos são definidos como as características que não se enquadram nem nos antecedentes nem nos consequentes (Bastos, 1993). Tratam de “atitudes ou processos motivacionais perante o trabalho” (Souza e Marques, 2014, p. 5) e que estão “normalmente associadas ao comprometimento” (Pinto, 2011, p. 34). Para Ribeiro (2008, p. 72), os correlatos correspondem a “potenciais influenciadoras do desenvolvimento do comprometimento”, ou seja, tratam de características que interferem no comprometimento e que são incluídas de forma indevida como antecedentes (Bastos, 1994a; Ribeiro, 2008). São exemplos de correlatos: motivação, estresse, satisfação (Mathieu & Zajac, 1990).

A relação entre comprometimento e satisfação no trabalho foi estudada por Lizote, Verdinelli e Nascimento (2017) em 331 funcionários de 11 prefeituras do Estado de Santa Catarina. A metodologia adotada para medir o comprometimento foi o modelo de Meyer e Allen (1991), e, para medir a satisfação no trabalho, adotou-se a métrica de Siqueira. Os resultados apontam para uma relação positiva entre o comprometimento afetivo e a satisfação no trabalho, relação negativa entre o comprometimento normativo e a satisfação no trabalho (os mais comprometidos estão menos satisfeitos), e não foi verificada relação entre comprometimento instrumental e satisfação no trabalho.

Carvalho (2013) pesquisou a associação entre o comprometimento e a motivação no trabalho de 146 servidores técnicos administrativos de uma Instituição de Ensino Superior. Foi adotada a Escala de Bases do Comprometimento Organizacional (EBACO) para medir o comprometimento organizacional, e, para mensurar a motivação, adotou-se um questionário baseado na Teoria de Herzberg. Os resultados demonstraram alto comprometimento organizacional entre os funcionários e apontaram relação positiva entre o comprometimento organizacional e a motivação no trabalho, constatando-o como um correlato do comprometimento. Por meio da Figura 2, é possível identificar a interação entre antecedentes, consequentes e correlatos no comprometimento organizacional.

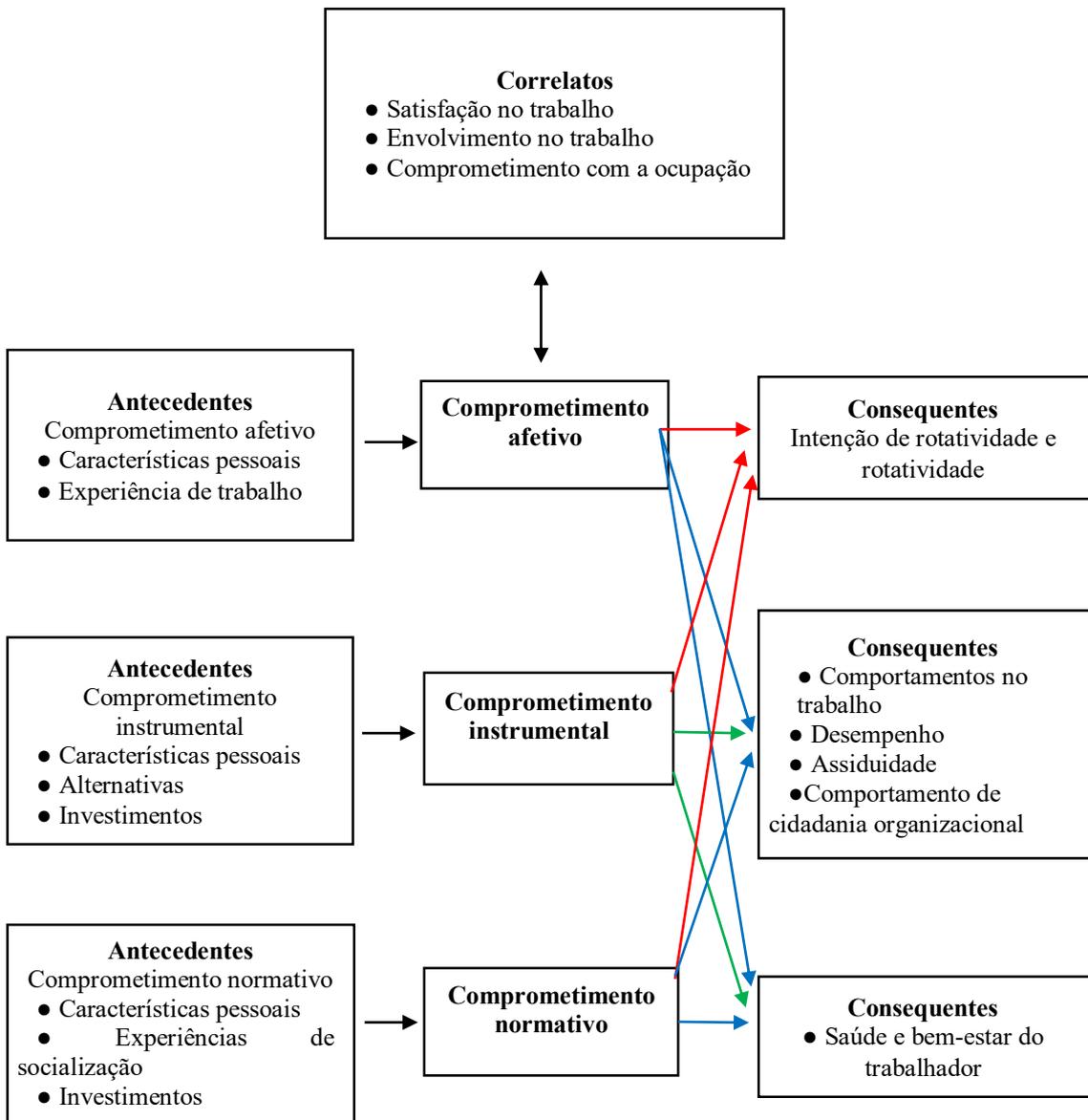
Figura 2  
**Antecedentes, consequentes e correlatos**



Fonte: Dias (2001)

Os antecedentes, consequentes e correlatos relacionados ao modelo proposto por Allen e Meyer (1990) foram estudados em uma metanálise realizada por Meyer, Stanley, Herscovitch e Topolnytsky (2002). Nesta pesquisa, os autores analisaram todos os trabalhos já realizados que utilizaram a métrica desenvolvida por Allen e Meyer (1990) até o ano de 2000. Dessa maneira, Meyer, Stanley, Herscovitch e Topolnytsky (2002) conseguiram identificar quais os antecedentes, correlatos e consequentes de cada enfoque, bem como a relação existente entre eles. Essa relação pode ser negativa, positiva e negativa ou neutra existente entre os enfoques que estão relacionados ao modelo de Allen e Meyer (1990). Segundo os autores, os resultados obtidos podem ser utilizados para estudos em outros continentes além da América do Norte, o que possibilita a difusão do modelo de Allen e Meyer (1990). Na Figura 3, é apontada a síntese de antecedentes, consequentes e correlatos existente no cenário organizacional, em que algumas características não se aplicam ao meio acadêmico, por exemplo, a intenção de rotatividade e a rotatividade nos consequentes.

Figura 3  
Síntese da metanálise de Meyer Stanley, Herscovitch e Topolnytsky (2002)



Fonte: Adaptado de Meyer, Stanley, Herscovitch e Topolnytsky (2002)

Nota. As setas em vermelho (→) são relações negativas (-), as setas em azul (→) são relações positivas (+), as setas em verde (→) são relações negativas ou neutras (- ou 0).

A primeira coluna da Figura 3 apresenta os principais antecedentes de cada enfoque comportamental. Em comum nesses antecedentes há as características pessoais também denominadas de características demográficas. Essas são exemplificadas pela idade, gênero, estado civil e tempo na instituição (Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002; Bastos *et al.*, 2013).

Os demais antecedentes apresentados são no comprometimento afetivo: experiência de trabalho (vivência no ambiente profissional); comprometimento instrumental: alternativas (possibilidades de permanência ou não no trabalho) e investimentos (qualificação); e comprometimento normativo: experiência de socialização (interação com a equipe) e investimentos organizacionais (qualificação).

Para os três enfoques comportamentais há, em comum, os mesmos correlatos: satisfação no trabalho, envolvimento no trabalho e comprometimento com a ocupação apresentados na coluna central. Quanto aos consequentes, a intenção de rotatividade e rotatividade tem relação negativa com os três enfoques comportamentais e não se aplica ao contexto acadêmico. Comportamentos no trabalho, desempenho, assiduidade e comportamento de cidadania organizacional estabelecem relação positiva com os enfoques afetivo e normativo, e relação neutra no enfoque instrumental. Saúde e bem-estar do trabalhador têm relação positiva com os enfoques afetivo e normativo, e relação neutra no enfoque instrumental.

Rodrigues e Bastos (2010) apontam que, apesar de existirem diversos estudos sobre a validade do modelo de Allen e Meyer (1990), esse se mostra questionável. Os autores alegam que a própria indefinição do conceito de comprometimento faz com que surja uma infinidade de enfoques comportamentais sem que sejam precisos ou devidamente validados. Quanto ao modelo de Allen e Meyer (1990), Rodrigues e Bastos (2010) discutem o enfoque normativo do modelo e citam estudos realizados por Meyer *et al.* (1993), Ko *et al.* (1997), Powell e Meyer (2004) e Cooper-Hakim e Viswesvaran (2005) os quais encontraram “alta correlação entre as bases normativas e afetivas e a possibilidade de sobreposição e redundância conceitual entre essas duas dimensões” (Rodrigues & Bastos, 2010, p. 136). A sugestão dos autores é que seja retirado o enfoque normativo do modelo bem como realizada uma reformulação no modelo discutido.

Ainda assim, com os estudos citados por Rodrigues e Bastos (2010) e os argumentos realizados por esses autores, não existe impedimento para o uso do modelo de Allen e Meyer (1990). O que se observa é que o modelo continua sendo usado nas pesquisas para medir o comprometimento organizacional, inclusive no ambiente acadêmico.

### 3. METODOLOGIA

A metodologia apresenta-se caracterizada pela investigação do método e das técnicas desenvolvidas na pesquisa. Sua finalidade é descrever o processo de ações adotadas para que se chegue ao resultado da pesquisa (Oliveira, 2011). Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo expor os procedimentos metodológicos empregados neste estudo.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

As pesquisas são classificadas quanto aos objetivos propostos, aos procedimentos e à abordagem do problema. A classificação de uma pesquisa quanto aos objetivos está diretamente relacionada ao objetivo estabelecido pelo pesquisador. Segundo Cervo, Bervian e Silva (2011, p. 61), a pesquisa descritiva é aquela em que se “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. Ainda segundo esses autores, a pesquisa descritiva se adequa à investigação de situações e relações de acontecimentos de questões do comportamento humano, seja de forma individual ou em grupos. Nesse sentido, com base nos objetivos estabelecidos pela presente pesquisa, pode-se classificá-la como descritiva.

Os procedimentos da pesquisa estão relacionados à maneira como os dados são obtidos. Uma das classificações das pesquisas quanto aos procedimentos é o levantamento ou *survey* que se apresenta como procedimento de pesquisa oportuno, quando o objetivo é analisar e caracterizar situações que ocorrem de maneira natural. As perguntas desse tipo de levantamento devem considerar informações pessoais, informações sobre comportamento, elementos a respeito do ambiente em que vivem, por exemplo (Martins & Theóphilo, 2009). Assim, este estudo demonstra-se como um levantamento, propondo-se a estudar o comprometimento organizacional do estudante bem como os aspectos a ele relacionados.

A classificação da pesquisa, quanto à abordagem do problema, pode ser de dois tipos: quantitativa e qualitativa. O estudo quantitativo caracteriza-se pelo uso de técnicas estatísticas nas fases de coleta e tratamento de dados (Raupp & Beuren, 2010). Nesse tipo de pesquisa, é possível “garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretações, possibilitando uma margem de segurança quanto às inferências feitas” (Raupp & Beuren, 2010, p. 93). São comuns pesquisas quantitativas quando a pesquisa é descritiva e, também, de levantamento (Raupp & Beuren, 2010). Nesse sentido, este estudo apresenta-se como

quantitativo devido à forma como os dados foram tratados, ou seja, por meio de técnicas estatísticas.

### **3.2 População e Amostra**

A população de uma pesquisa compreende todos os indivíduos referentes a um conjunto com características semelhantes que estabelece o objeto de estudo (Coloauto & Beuren, 2010). Nesta pesquisa, compreende a população do estudo os 377 estudantes matriculados no curso de Ciências Contábeis de todos os períodos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Entretanto, a amostra da pesquisa corresponde a 222 estudantes, ou seja, 58,88% dos discentes do curso de Ciências Contábeis do 1º ao 10º período, que se dispuseram a responder o questionário de forma voluntária. O questionário foi aplicado entre os dias 14 a 30 de outubro de 2019 presencialmente em sala de aula.

O curso de Ciências Contábeis da UFMG é pioneiro no ensino da temática no Brasil, tendo iniciado em 1945, e recebe anualmente 80 alunos divididos em dois semestres (UFMG, 2020). A escolha da UFMG se deu devido ao fato de o curso de Ciências Contábeis desta instituição ser classificado em 1º lugar no *ranking* de qualidade de ensino entre 196 cursos de instituições de ensino superior no país no *Ranking* Universitário Folha (RUF) (RUF, 2019). O curso de Ciências contábeis da UFMG tem nota 5, nota máxima, no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) que tem como finalidade avaliar o rendimento dos alunos que estão finalizando o curso, principalmente, na assimilação e aplicação do conteúdo programático (INEP, 2019)

Ademais, a UFMG possui conceito 5 (em uma escala de 1 a 5) na última avaliação do Índice Geral de Cursos (IGC) de 2018 realizado pelo INEP. O IGC tem como base três itens de métrica: I) a média do conceito preliminar do curso; II) a média dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* conforme avaliação realizada pela CAPES; e III) a quantidade de alunos distribuídos entre graduação e pós-graduação *stricto sensu*. A finalidade desse índice é avaliar a qualidade das Instituições Superiores (INEP, 2018).

### **3.3 Antecedentes, correlatos e consequentes da pesquisa**

Esta pesquisa propôs estudar como antecedentes do comprometimento características já abordadas na literatura: gênero, idade, e estado civil (Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002; Bastos *et al.*, 2013). Na característica “gênero”, as mulheres tendem a apresentar maior comprometimento (Mathieu & Zajac, 1990). Para a característica “idade”, estudos apontam que, quanto maior a idade do indivíduo, maior será seu comprometimento com a organização (Mowday, Porter & Steers, 1982; Posthuma & Campion, 2009). Para a característica “estado civil”, pesquisas indicam que indivíduos casados tendem a ser mais comprometidos com a organização (Mathieu & Zajac, 1990; Simon & Coltre, 2012). Assim, têm-se as hipóteses da pesquisa:

H<sub>1</sub>: O nível de comprometimento do discente tem relação com seu gênero, sendo que as discentes do sexo feminino são mais comprometidas que os de sexo masculino.

H<sub>2</sub>: O nível de comprometimento do discente tem relação com sua idade, sendo que discentes mais velhos são mais comprometidos que os mais novos.

H<sub>3</sub>: O nível de comprometimento do discente tem relação com seu estado civil, sendo que os discentes casados são mais comprometidos que os solteiros.

O ingresso na universidade por meio do programa de cotas ocorre mediante subdivisões: alunos oriundos de escola pública, baixa renda, cotas raciais e deficientes (MEC, 2012). Nesta pesquisa, usaram-se as subdivisões do programa de cotas para a análise do comprometimento, mas iremos tratá-las de forma genérica: apenas como “cotista”. Assim, a característica “cotista” como um possível antecedente do comprometimento justifica-se por Ribeiro (2015) e Ribeiro, Peixoto e Bastos (2017), ao afirmarem que estudantes ingressos por meio de cotas têm maior comprometimento que estudantes não cotistas. Isso corrobora Sousa, Bardagi e Nunes (2013) que afirmam um maior comprometimento de cotista com a instituição quando comparados com não cotistas. Esses autores justificam tal fato, pois os cotistas apresentaram maior dificuldade de ingresso no ensino superior e estão dispostos a não abandonar a oportunidade que tiveram. Desta forma, tem-se a hipótese:

H<sub>4</sub>: O nível de comprometimento do discente tem relação com ele entrar na UFMG por meio de cota, sendo que os cotistas são mais comprometidos.

O correlato sugerido neste estudo é o envolvimento no trabalho ou o envolvimento com a universidade, que é analisado por meio das características “monitor de disciplina” e “atividades extraclasse”. Tais variáveis foram incluídas nesta categoria, pois se tratam de atividades cuja finalidade é complementar o currículo acadêmico, trazer interação entre os discentes e inseri-los no ambiente profissional (Peres, Andrade & Garcia, 2007; Oliveira & Santos, 2016). Segundo Teixeira e Gomes (2004), estudantes que participam de atividades extracurriculares tendem a ser discentes mais comprometidos. Estudar as atividades extracurriculares como correlatos do comprometimento possui embasamento em Tinto (1975), o qual destaca que, quanto maior o envolvimento dos discentes nas atividades acadêmicas, maior é seu comprometimento com a universidade. Apesar de serem apresentadas de forma separada “monitor de disciplina” e “atividade extraclasse” tratam de um mesmo tópico e serão denominadas, de forma genérica, de atividade extraclasse. Assim, tem-se a hipótese:

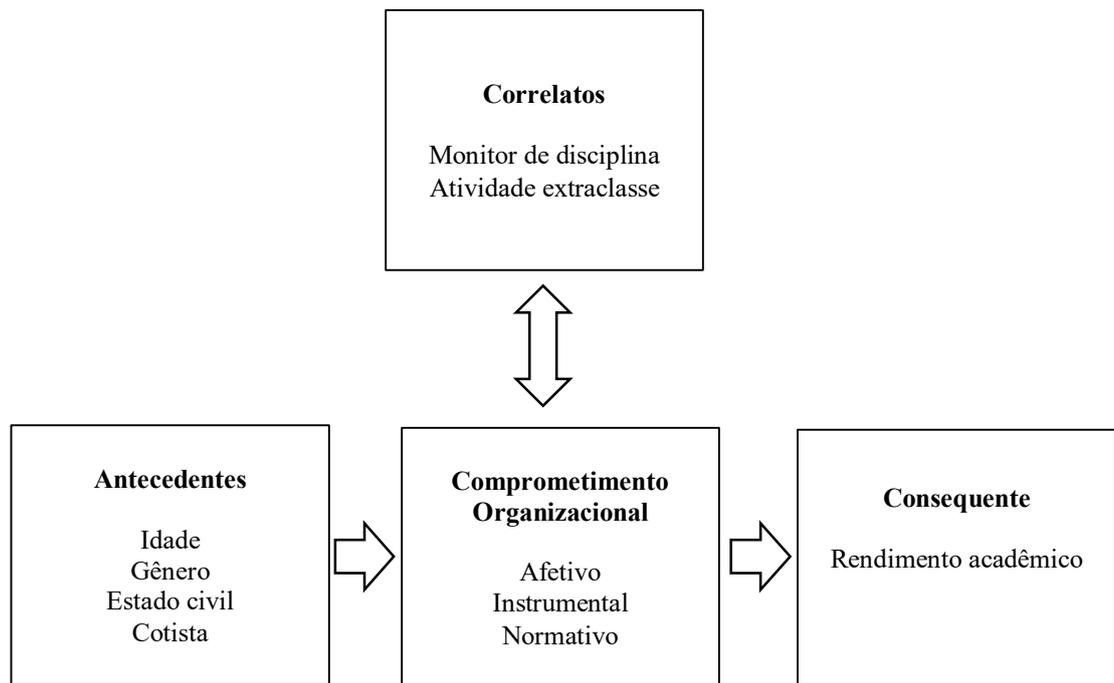
H<sub>5</sub>: Discentes que participam de atividades extraclasse são mais comprometidos.

O conseqüente proposto é o desempenho do indivíduo analisado por meio do rendimento acadêmico do estudante, uma vez que, quanto maior o comprometimento do estudante, maior será seu rendimento acadêmico (Felicetti & Morosini, 2010; Zarpelon & Resende, 2019). E o comprometimento apresenta-se como fator no desempenho do aluno contribuindo para sua aprovação ou reprovação (Felicetti & Morosini, 2010; Zarpelon & Resende, 2019). Nesse sentido, tem-se a hipótese:

H<sub>6</sub>: O comprometimento do discente tem relação com seu rendimento, sendo que os discentes mais comprometidos têm maiores rendimentos acadêmicos.

A Figura 4 apresenta as características comportamentais (antecedentes, correlatos e conseqüentes) analisadas nesta pesquisa.

Figura 4  
Características comportamentais



Fonte: elaborado pela autora

### 3.4 Instrumento de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados caracterizam-se por serem os processos pelos quais o pesquisador perpassará, a fim de se direcionar na coleta, análise e interpretação dos dados (Colauto & Beuren, 2010). A definição de quais instrumentos serão utilizados está relacionada com os objetivos estabelecidos pela pesquisa e o universo amostral (Colauto & Beuren, 2010). Um dos instrumentos de coleta existentes é o questionário, constituído por um conjunto de perguntas a respeito das variáveis e situações que se objetiva pesquisar (Martins & Theóphilo, 2009). Desse modo, o questionário é a técnica empregada nesta pesquisa.

O questionário utilizado para medir o comprometimento organizacional dos discentes (APÊNDICE A) foi elaborado com base no modelo desenvolvido por Meyer e Allen (1991), e revisado por Meyer, Allen e Smith (1993), cuja versão possui 18 itens, sendo dividido em três seções, com 6 assertivas. A utilização do questionário nesta pesquisa foi solicitada por e-mail para a autora Natalie J. Allen que autorizou o uso do questionário em 09 de julho de 2019.

Para mensurar o comprometimento organizacional, utilizou-se uma escala de pesos, na qual o estudante ponderou uma nota de 0 (discorda plenamente) a 10 (concorda plenamente). Ressalta-se que foram aceitas, também, respostas com valores fracionados.

O modelo de Meyer, Allen e Smith (1993) foi validado no Brasil nos estudos realizados por Medeiros (1997) e Medeiros e Enders (1998). É importante ressaltar que Rodrigues e Bastos (2010) evidenciam que esse modelo de mensuração de comprometimento organizacional precisa ser ajustado. Porém, a sua utilização, sem os referidos ajustes, justifica-se pelo fato de que o estudo do comprometimento organizacional com acadêmicos mostra-se incipiente. Desse modo, pode-se inferir que um modelo já validado se adéqua aos objetivos desta pesquisa.

Ressalta-se que as assertivas do modelo de Meyer, Allen e Smith (1993) foram adaptadas para o contexto acadêmico. Assim, no questionário, a segunda assertiva do comprometimento afetivo (“*Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus*”) foi desmembrada em 4 subitens. Porém, para a análise dos dados, foi excluído o último subitem, pois foram obtidas apenas 2,70 % de respostas para nessa afirmação, sendo consideradas suficientes para realizar as análises dessa assertiva.

O instrumento de coleta de dados desta pesquisa apresenta-se estruturado em duas seções. A seção 1 é composta por perguntas cuja finalidade é identificar as características dos discentes tais como: gênero, idade, período, cotista, atividades extraclasse que realizam. A seção 2 corresponde ao modelo proposto por Meyer, Allen e Smith (1993) que está subdividido em subseções de acordo com o enfoque do comprometimento o qual deseja mensurar. A estrutura do questionário é demonstrada na Tabela 4.

Tabela 4  
**Estrutura do instrumento de coleta**

Seção	Finalidade da seção	Quantidade de questões
1	Características do discente	9
2	Comprometimento afetivo	9
	Comprometimento instrumental	6
	Comprometimento normativo	6

Fonte: elaborado pela autora

Devido à adaptação de algumas assertivas do questionário para contexto acadêmico, foi realizado um pré-teste com a finalidade de verificar a compreensão por parte dos alunos. O pré-teste foi realizado em 10 de setembro de 2019 com alunos do 9º período da amostra. Durante a realização do pré-teste, o pesquisador anotou as dúvidas apontadas oralmente por alguns discentes, enquanto outros discentes fizeram as observações no próprio questionário. Após o pré-teste, foram analisadas as dúvidas e realizadas correções para a aplicação do questionário.

Para aplicação do questionário, foi escolhida uma disciplina obrigatória do 1º ao 10º período. A escolha da disciplina deu-se a critério do pesquisador que selecionava a disciplina obrigatória conforme disponibilidade de aplicação do pesquisador. O pesquisador solicitava autorização do professor responsável pela disciplina para que fosse aplicado o questionário no início da aula e convidava os estudantes presentes a responder o questionário de forma voluntária. Nesta pesquisa, optou-se pela aplicação presencial, por acreditar que, desta maneira, seria possível obter maior número de discentes que responderiam o questionário.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CoEP) da UFMG, em 03 de dezembro de 2019, sob o Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) 24656919.2.0000.5149. O CoEP tem como finalidade “proteger o bem-estar dos indivíduos participantes em pesquisas realizadas no âmbito da universidade” (COEP, 2020). Assim, todas as pesquisas cujos envolvimento sejam seres humanos necessitam de aprovação do órgão para sua realização (COEP, 2020).

### **3.5 Procedimentos estatísticos**

#### ***3.5.1 Teste de diferença de médias***

Esta pesquisa tem como finalidade, entre os comprometimentos afetivo, instrumental e normativo, analisar qual é predominante entre os discentes que integram a amostra do estudo. Para isso, faz-se necessária a utilização de teste estatístico capaz de, ao segregar a amostra em grupos pré-estabelecidos, evidenciar em qual deles a característica de interesse é mais preponderante.

Para a determinação de diferenças significativas entre dois ou mais grupos de elementos, é possível utilizar testes de diferenças de médias que podem ser paramétricos ou não

paramétricos. Outro ponto para a correta aplicação de teste de diferenças de médias é a natureza dos dados amostrados. Caso as observações que integram os grupos a serem comparados sejam dependentes, necessita-se de um teste que considere o pareamento dos dados analisados. Entretanto, caso as observações sejam dependentes ou não pareadas, faz-se necessária a utilização de teste apropriado que considere o pareamento dos dados (Siegel & Castellan, 2006). Nesse sentido, a literatura sobre o tema expõe diferentes tipos de teste que apresentam como escopo avaliar a existência de dissimilaridades entre dois ou mais conjuntos de observações.

A estatística paramétrica presume que os dados são oriundos de uma determinada distribuição de probabilidade e que seja possível inferir a respeito dos parâmetros dessa distribuição. A estatística não paramétrica, por sua vez, não assume qualquer suposição a respeito de parâmetros, pois não há pressuposição de uma distribuição específica (Zimmermann, 2004).

Nesse sentido, a verificação de existência de diferenças significativas entre dois ou mais conjuntos de observações determina que seja verificado o pareamento ou não dos dados que constituem o conjunto de observações estudadas para que se possa determinar o teste adequado. Além disso, faz-se necessária a verificação da adequabilidade ou não dos testes paramétricos, o que é feito a partir da verificação da normalidade dos dados pesquisados. Os testes paramétricos apresentam como premissa a normalidade dos dados; já os testes não paramétricos não pressupõem a distribuição normal das observações amostradas (Siegel & Castellan, 2006).

Objetivando captar diferenças entre conjuntos de observações, pode-se utilizar, caso haja pareamento dos dados, o teste *t-Student* pareado se for confirmada a normalidade dos dados. Caso a normalidade não seja atingida, pode-se utilizar o teste não paramétrico de *Wilcoxon* (Zimmermann, 2004). Em ambos os testes citados, a hipótese nula presume a igualdade entre os valores médios da amostra observada.

No caso de independência ou não pareamento do conjunto de observações, caso seja verificada a normalidade do conjunto de observações, utiliza-se o teste paramétrico *t-Student*. A inexistência de normalidade determina a utilização do teste de *Mann-Whitney*. A hipótese nula do teste *t* assume a igualdade entre os valores médios dos grupos comparados. No caso do teste de *Mann-Whitney*, a hipótese desse teste assume a igualdade entre os valores medianos dos dados analisados (Siegel & Castellan, 2006).

No caso de os grupos a serem comparados apresentar mais de duas categorias, observada a dependência ou pareamento dos dados, caso seja cumprida a pressuposição de normalidade, pode-se utilizar o teste ANOVA. Se normalidade não for verificada, utiliza-se o teste de Friedman. Caso não se verifique o pareamento, uma alternativa ao teste de Friedman é o teste de *Kruskal-Wallis*. Para todos os testes, a hipótese nula supõe a igualdade entre os valores médios dos grupos comparados (Siegel & Castellan, 2006).

Nesta pesquisa, utilizou-se o teste não paramétrico de *Wilcoxon*, uma vez que foram comparados grupos amostrais em que a normalidade dos dados não foi obtida. Utilizou-se, também, o teste de *Spearman*, pois havia uma amostra ordinal e se desejava “testar a associação entre duas variáveis” (Abreu, 2006).

### ***3.5.2 Análise de regressão linear múltipla***

No intuito de verificar a influência das características comportamentais sobre os enfoques afetivo, normativo e instrumental, esta pesquisa faz uso de regressão linear múltipla.

A regressão múltipla é uma técnica econométrica que utiliza, para a estimação dos parâmetros do modelo, o Método dos Mínimos Quadrados Ordinários (MQO). A correta estimação dos parâmetros de um modelo de regressão linear múltipla, de acordo com Wooldridge (2010), está vinculada ao atendimento de pressupostos de adequabilidade ou ajuste do modelo proposto. Ainda de acordo com o autor, as pressuposições a serem atendidas são: I) a média dos valores dos resíduos deve ser igual a 0; II) inexistência de multicolinearidade entre os regressores do modelo proposto; III) os resíduos devem ser homocedásticos, ou seja, apresentam variância constante; IV) ausência de correlação dos resíduos; V) linearidade dos parâmetros do modelo; e, por fim, VI) os resíduos devem apresentar distribuição normal. Caso a normalidade não seja atendida, pode-se considerar a normalidade assintótica a qual ocorre quando os resíduos não apresentam distribuição normal, mas evidenciam valor esperado aproximadamente igual a 0 (zero).

É importante ressaltar que a autocorrelação é um pressuposto que está atrelado de séries temporais. Como no presente estudo os dados não apresentam o aspecto temporal, a presença de autocorrelação entre os resíduos do modelo de regressão não pode ser verificada. Neste

contexto, é necessária a verificação de todos os pressupostos por meio de testes estatísticos apropriados, conforme descrito abaixo, para avaliar a adequabilidade do modelo.

### ***3.5.1 Multicolinearidade***

A multicolinearidade está relacionada à existência de relação linear entre os regressores de um modelo de regressão proposto (Greene, 2003). Ainda segundo Greene (2003), a detecção da presença de multicolinearidade é feita a partir do fator de inflação da variância ou também chamada de estatística VIF. O VIF mensura a existência de correlação entre as variáveis do modelo de regressão linear múltipla. Um valor alto de VIF indica a presença de multicolinearidade no modelo. Caso o valor dessa estatística seja superior ou igual a 5, trata-se de um indicativo da presença de multicolinearidade.

### ***3.5.2 Teste de Homocedasticidade***

A ausência de homocedasticidade ocorre quando os resíduos da regressão não possuem variância constante. A inexistência de homocedasticidade determina que os parâmetros estimados pelo modelo de regressão sejam impróprios para a análise (Wooldridge, 2010). O autor destaca que a verificação da presença de homocedasticidade no modelo de regressão é feita por meio do teste de *Breuch-Pagan* que apresenta como hipótese nula a pressuposição de homocedasticidade dos resíduos.

### ***3.5.3 Teste de Erro de Especificação (teste RESET)***

De acordo com Greene (2003), o teste para verificação da existência de erro de especificação do modelo de regressão linear múltipla é o *Regression Specification Error Test* (teste Reset). A hipótese nula desse teste considera a correta especificação da forma funcional utilizada no modelo proposto.

### ***3.5.4 Teste de Normalidade dos resíduos***

O teste de normalidade de Doornik-Hansen, de acordo com Woodridge (2010), é um teste estatístico utilizado para avaliar a normalidade dos resíduos do modelo. A hipótese nula do teste

evidencia a pressuposição de existência de normalidade dos resíduos do modelo de regressão proposto.

Nesse contexto, o presente estudo tem como propósito estimar o seguinte modelo de regressão múltipla com vistas a responder aos objetivos propostos pela pesquisa:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 \text{GENERO}_i + \beta_2 \text{IDADE}_i + \beta_3 \text{ESTADO CIVIL}_i + \beta_4 \text{COTA RACIAL}_i + \beta_5 \text{MONITOR}_i + \beta_6 \text{ATIVIDADES EXTRACURRICULAR}_i + \beta_7 \text{NSG/RSG}_i + \varepsilon_i$$

Onde:

Y: comprometimentos afetivo, instrumental e normativo;

Gênero: 0 se mulher, 1 se for homem;

Idade: variável correspondente à idade do discente;

Estado civil: 0 se for solteiro, 1 se for casado;

Cota racial: 0 se aluno é não cotista, 1 se aluno é cotista;

Monitor: 0 se não foi monitor de disciplina, 1 se foi monitor de disciplina;

Atividades extracurriculares: 0 se não desempenhou atividades extraclasse, 1 se desempenhou atividades extraclasse.

NSG/RSG: foram padronizadas individualmente subtraindo cada observação de sua média e dividindo-se pelo desvio-padrão; após a padronização, uniram-se os coeficientes de rendimento dos alunos.

Tabela 5  
Resumo das variáveis

Variável	Mensuração	Sinal esperado	Justificativa
Gênero	0 para feminino, 1 para masculino	Negativo	Mulheres apresentam maior comprometimento (Mathieu & Zajac, 1990).
Idade	Idade do discente	Positivo	Quanto mais velho, mais comprometidos com a organização (Mowday, Porter & Steers, 1982; Posthuma & Campion, 2009).
Estado civil	0 para solteiros, 1 para casados	Positivo	Indivíduos casados tendem a ser mais comprometidos com a organização (Mathieu & Zajac, 1990; Simon & Coltre, 2012).
Cotista	0 para cotista, 1 para não cotista	Negativo	Discentes que ingressam por meio do programa de cotas tendem a ter maior comprometimento que estudantes não cotistas (Sousa, Bardagi & Nunes, 2013; Ribeiro, Peixoto & Bastos, 2017).
Monitor de disciplina	0 para monitor de disciplina, 1 para não monitor de disciplina	Negativo	Discentes que estão envolvidos em atividades acadêmicas apresentam maior comprometimento com a universidade (Tinto, 1975).
Atividade extracurricular	0 para participantes de atividades extracurriculares, 1 para não participantes de atividades extracurriculares	Negativo	
NSG/RSG	Foram padronizadas individualmente subtraindo cada observação de sua média e dividindo-se pelo desvio-padrão; após a padronização, uniram-se os coeficientes de rendimento dos alunos.	Positivo	Discentes mais comprometidos apresentam maiores rendimentos (Felicetti & Morosini, 2010; Zarpelon & Resende, 2019).

Fonte: elaborado pela autora

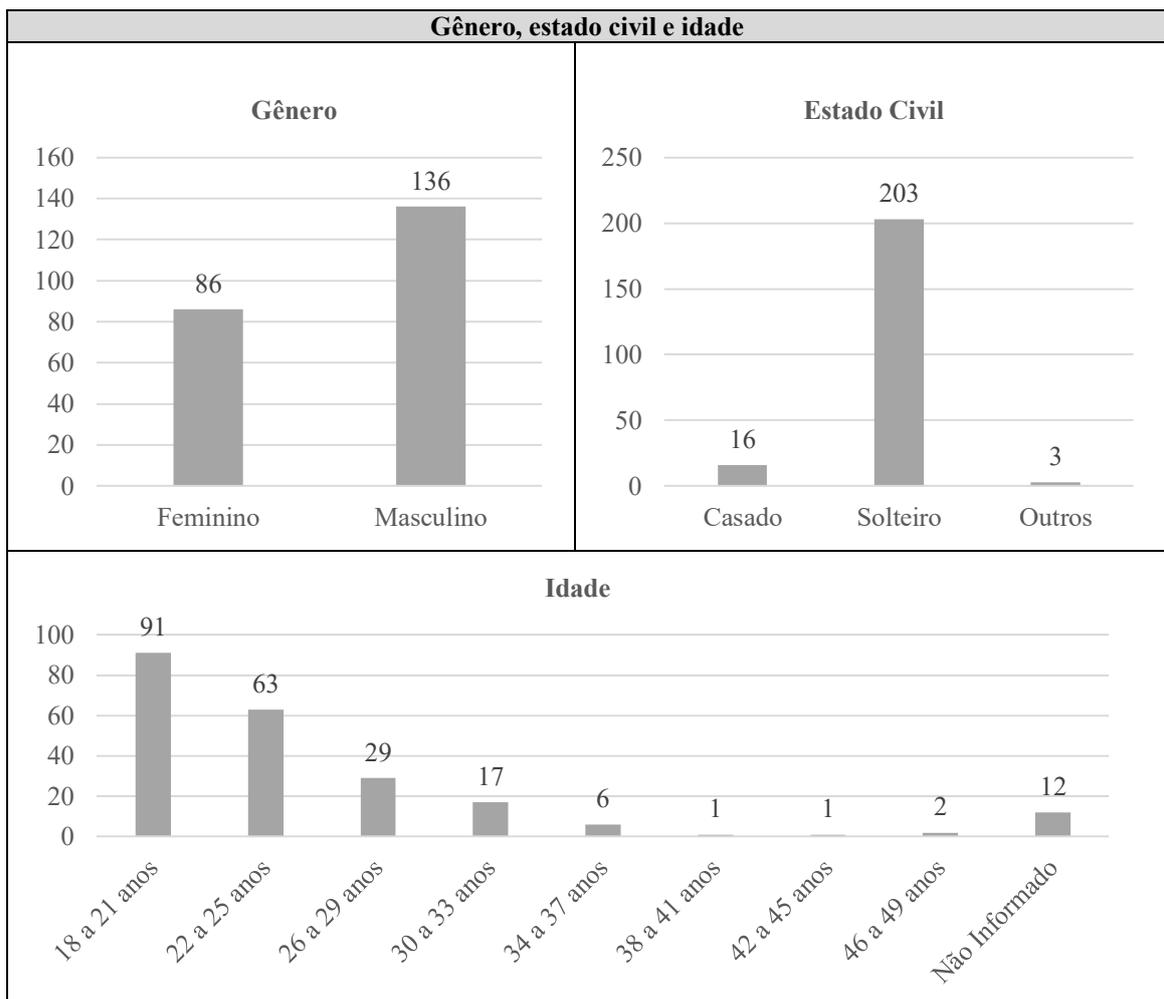
## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são evidenciados os resultados obtidos por meio do questionário com a finalidade de responder os objetivos descritos no estudo. A análise é subdividida em: “Análise descritiva”; “Análise das assertivas dos enfoques”; “Comprometimento organizacional” e “Relação entre comprometimento organizacional e características comportamentais”.

### 4.1 Perfil da amostra

O perfil dos respondentes do estudo em relação a gênero, estado civil e idade é evidenciado na Figura 5.

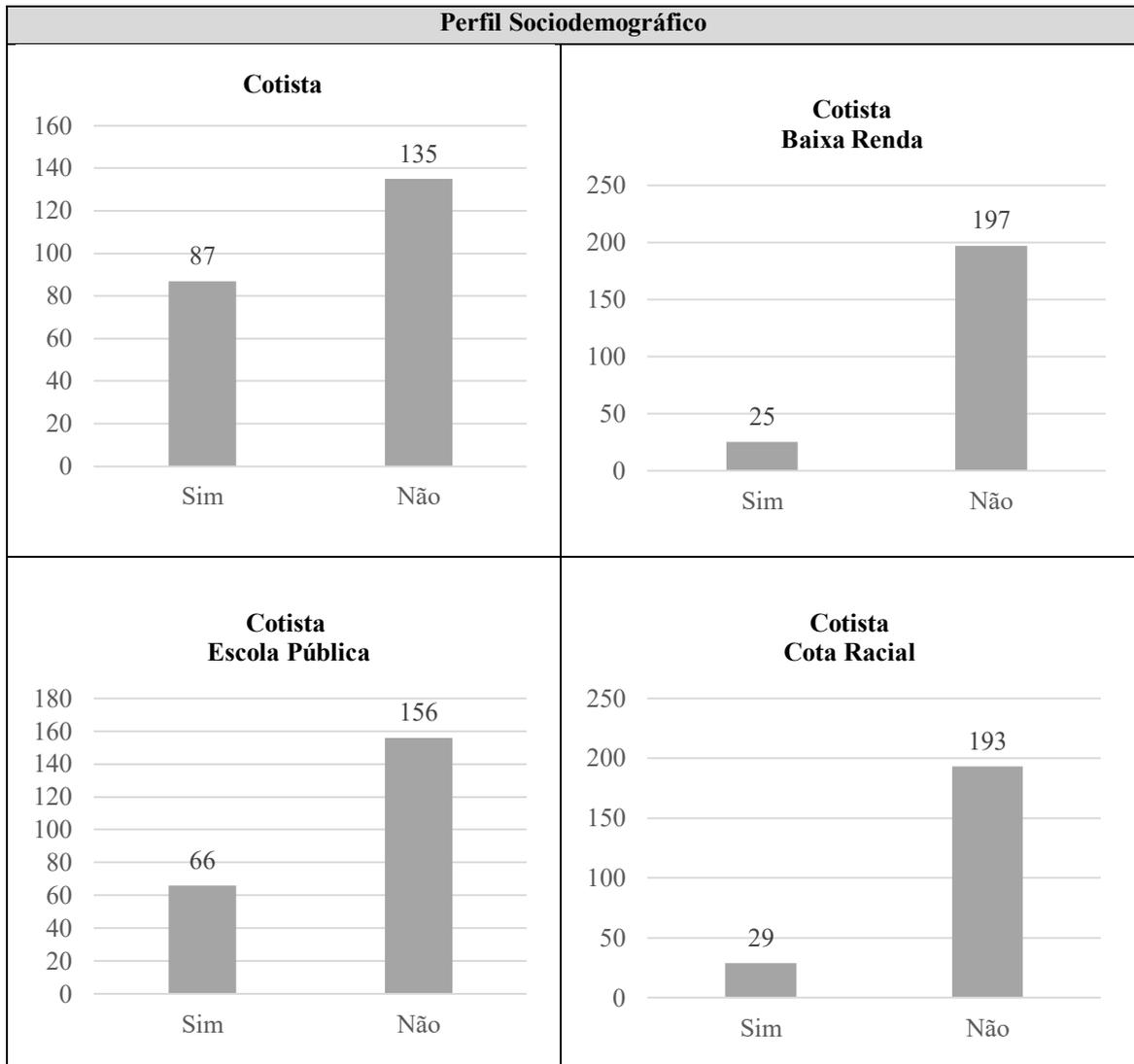
Figura 5:  
Gênero, estado civil e idade

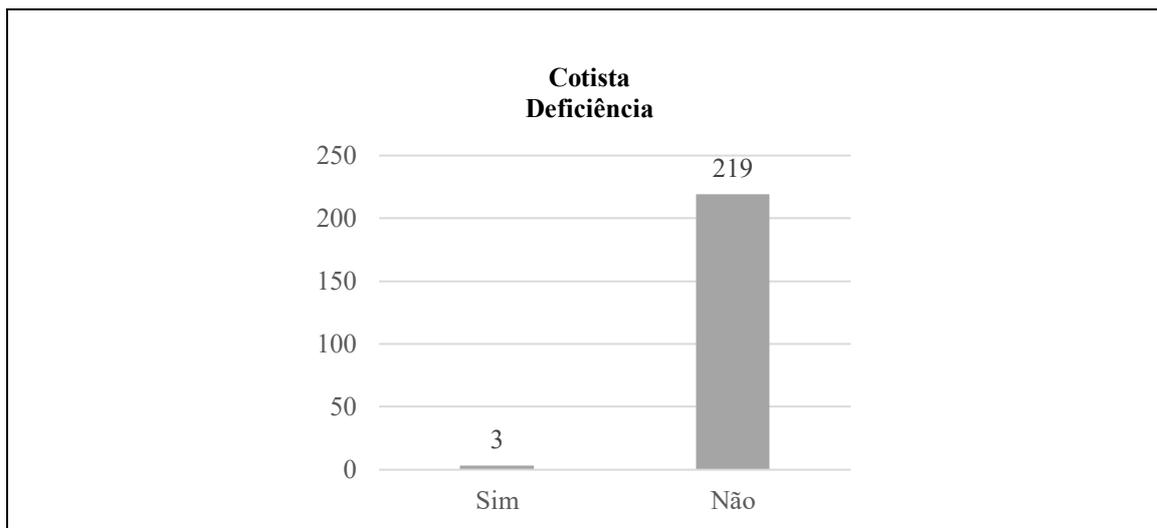


Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se que o perfil é composto, em sua maioria, por homens, solteiros e com idade entre 18 a 21 anos. A observação da Figura 6 permite verificar o perfil sociodemográfico dos alunos em relação ao programa de cotas.

Figura 6:  
Perfil sociodemográfico dos discentes amostrados





Fonte: Dados da Pesquisa

Observa-se que há baixo percentual de alunos ingressos por meio do programa de baixa renda (renda familiar até 1,5 salários mínimos por pessoa) e provenientes de programa de cota racial. Entretanto, percebe-se que 87 alunos (39%) são cotistas de forma geral. Esse achado sugere que os ingressos via programas sociais ocorrem, preponderantemente, pelo quesito escola pública. No entanto, pode haver alunos que, apesar de terem estudado em escolas públicas e se beneficiado de programas sociais, apresentam alta renda familiar, visto que a maior parte dos respondentes não declararam apresentar baixa renda.

Tal constatação corrobora dados da Pró-reitoria de Graduação da UFMG (PROGAD, 2008), segundo os quais 35,7% dos estudantes ingressos no 1º semestre de 2018 tinham renda familiar mensal entre 2 e 5 salários mínimos e 22,8% apresentavam renda familiar entre 5 e 10 salários mínimos. Enquanto em 2008, último ano antes da adoção da política de bônus na universidade, a renda familiar de 43,7% dos ingressos era de 10 a 20 salários mínimos e 14% possuíam renda familiar acima de 20 salários mínimos. Isso demonstra que o programa de cotas tem tornado acessível o ensino superior público.

Na Figura 7, são demonstrados os gráficos referentes ao perfil acadêmico dos respondentes no que se refere à medida de coeficiente de performance. Sobre essa medida, a UFMG utiliza duas formas de avaliação: a) A nota semestral global (NSG) é obtida por meio da “média das notas ponderadas pelo número de créditos da atividade acadêmica curricular, obtidas nas atividades referentes ao período letivo em questão” (UFMG, 2018a); b) No rendimento semestral global (RSG), a nota obtida é convertida em um conceito e multiplicada pelos créditos das disciplinas,

os resultados são somados e divididos pelo total de créditos matriculados no semestre (UFMG, 2015).

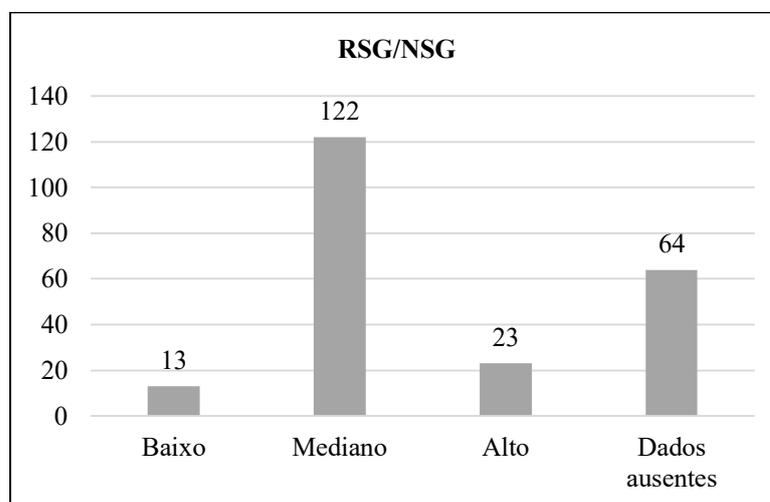
Foi solicitado aos respondentes que informassem a NSG, mas, por se tratar de um coeficiente que passou a ser adotado a partir de 2019, houve respondentes que informaram o RSG. Desta forma, as notas foram categorizadas em critérios como baixo, mediano e alto tanto para aqueles que informaram tanto a NSG quanto para o RSG. A Tabela 6 apresenta a categorização das notas para fins de análise.

Tabela 6  
**Categorização das notas**

<b>Categorização</b>	<b>NSG</b>	<b>RSG</b>
Alto	100,00 – 90,00 Pontos	4,00 – 5,00
Mediano	89,99 – 50,00 Pontos	2,50 – 3,99
Baixo	0,00 – 49,99 Pontos	0,00 – 2,49

Fonte: dados da pesquisa

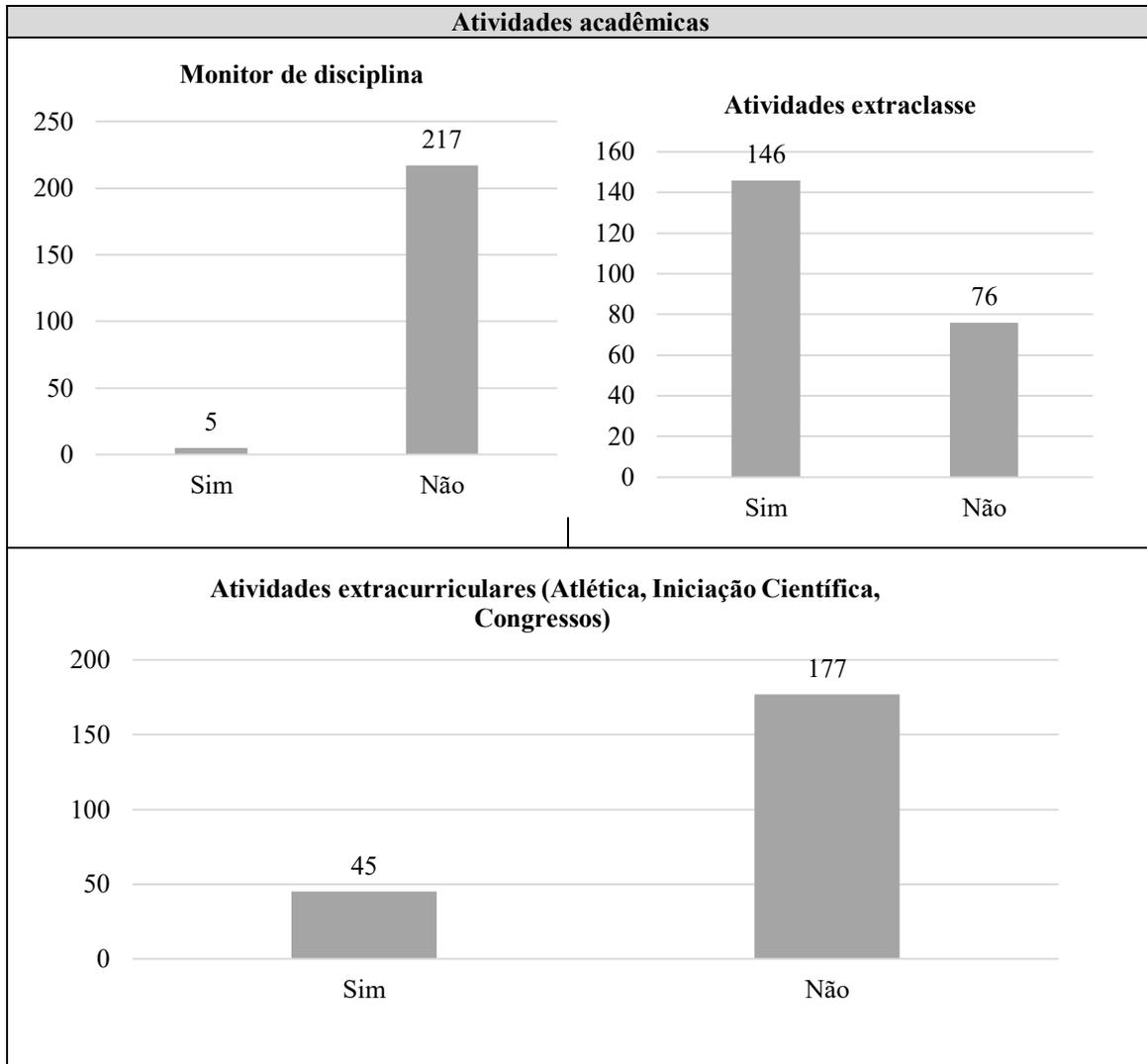
Figura 7  
**RSG/NSG**



Fonte: dados da pesquisa

Percebe-se que a maior parte dos discentes apresentam RSG/NSG mediano. O número de alunos com alto desempenho é pequeno comparativamente ao total de alunos que integram a amostra desta pesquisa. Um aspecto limitante em relação ao RSG/NSG está ligado ao fato de que esse quesito evidenciou alto número de não respondentes, totalizando 64 alunos que deixaram de responder. A Figura 8 apresenta o quantitativo de atividades acadêmicas praticadas pelos respondentes.

Figura 8:  
Atividades acadêmicas



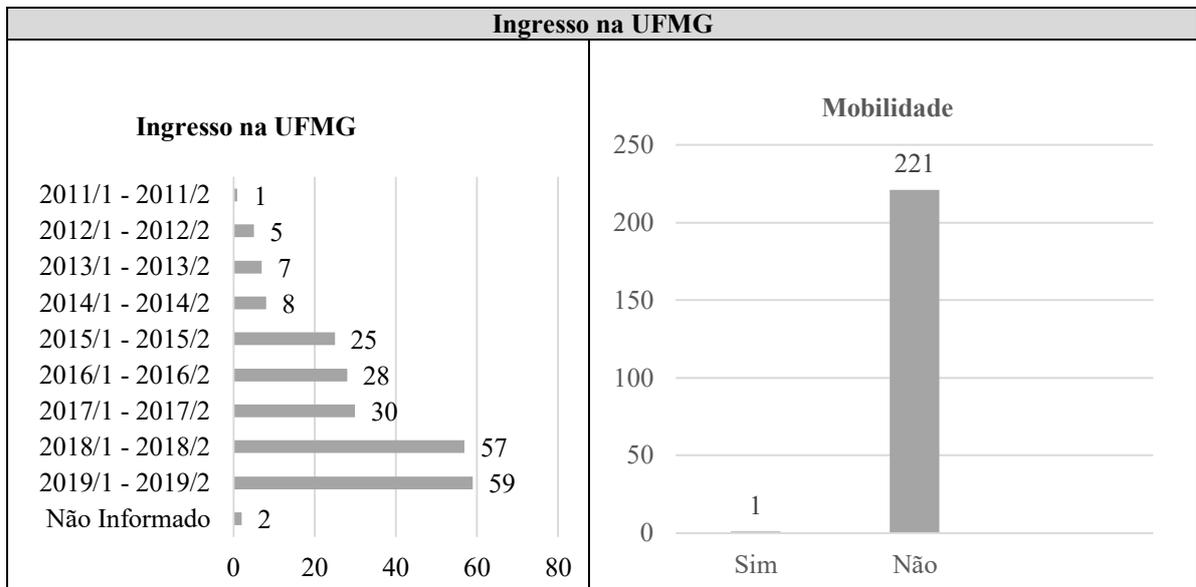
Fonte: Dados da Pesquisa.

A atividade de monitoria é exercida por apenas 5 discentes do total de entrevistados. Entretanto, 45 alunos participam de outros tipos de atividades extracurriculares, tais como Atlética, Iniciação Científica, Congressos, entre outros.

Ao se considerar o total de discentes que participam de alguma atividade extraclasse, percebe-se que o número de alunos vinculados a atividades extraclasse é superior ao número de alunos que estão vinculados a atividades extracurriculares. Isso pode ser explicado pelo fato de que o estágio é uma atividade extraclasse atrativa que permite a inserção do aluno ao mercado de

trabalho ainda nos períodos iniciais do curso. Por meio da Figura 9, é possível observar o ano de ingresso na UFMG.

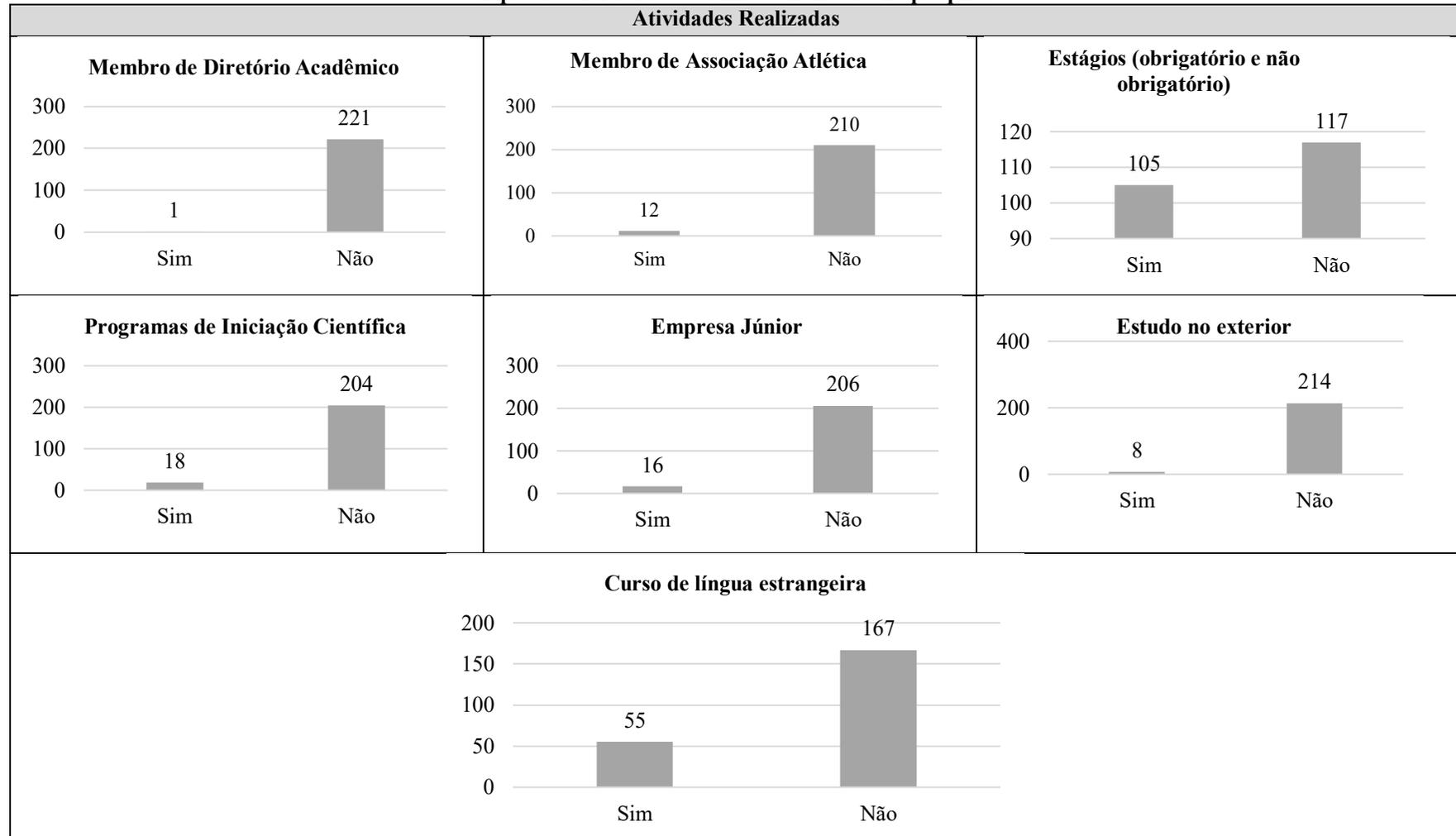
Figura 9  
Ingresso na UFMG



Fonte: dados da pesquisa

Percebe-se que a maior parte dos entrevistados ingressaram na universidade nos anos de 2018 e 2019. Entre os respondentes, verifica-se, também, que 1 discente participou de processo seletivo em outra instituição de ensino e solicitou transferência para UFMG. Na Figura 10, são evidenciadas as quantidades de alunos que participam e não participam de algumas atividades acadêmicas oferecidas pela universidade a seus discentes.

Figura 10:

**Tipos de atividades acadêmicas analisadas na pesquisa**

Fonte: Dados da pesquisa

A observação da Figura 10 aponta para o fato de que o número de alunos que participam das atividades extracurriculares é baixo comparativamente aos que não se interessam e/ou não têm acesso a tais atividades por outros fatores limitantes, tais como trabalho, família e falta de recursos financeiros. Na Figura 10, diferentemente do que foi mostrado na Figura 8, podem-se contabilizar discentes que participam de mais de uma atividade.

Evidenciou-se que a maior parte dos alunos que participam de atividades extraclasse estão atrelados, principalmente, ao estágio, pois o mesmo mostra-se como uma ferramenta de inserção no mercado de trabalho. Outra atividade extraclasse demandada pelos discentes amostrados é o curso de idiomas, aspecto que possa, talvez, estar ligado às exigências do mercado de trabalho em relação à fluência em outro idioma.

De modo geral, a descrição dos dados aponta que os discentes de Ciências Contábeis não apresentam tendência de participar de atividades extracurriculares. As atividades extracurriculares nas quais se percebe o interesse dos discentes estão vinculadas ao mercado de trabalho e àquela que lhe dê possibilidade de melhor colocação no mercado de trabalho.

#### **4.2 Análise das assertivas dos enfoques comportamentais**

Em relação aos enfoques analisados, a nota atribuída a cada assertiva apresenta valor entre 0 (zero) e 10 (dez), sendo que 0 representa uma menor importância dada a afirmação contida no enfoque e 10 representa o maior nível de importância dada a afirmação apresentada no enfoque específico. Nesse contexto, a soma das notas atribuídas a cada assertiva que integram determinado enfoque foi utilizada nesta pesquisa como forma de mensurar a maior e menor identificação dos discentes com o enunciado de cada uma delas.

Na Tabela 7, é apresentada a soma de todas as notas atribuídas a cada assertiva na coluna “soma das notas”, e o percentual que essa soma corresponde no enfoque é mostrado na coluna “percentual”.

Tabela 7

**Soma das notas dos enfoques**

<b>Enfoque</b>	<b>Assertivas</b>	<b>Soma das notas</b>	<b>Percentual</b>
<b>Afetivo</b>	Eu seria muito feliz em finalizar o meu curso na UFMG.	2130,5	17%
	Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como: Falta de recursos.	1471,0	11%
	Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como: Qualidade do ensino.	1681,5	13%
	Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como: Infraestrutura da universidade.	1560,0	12%
	Eu sinto, em mim, um forte senso de integração com a UFMG.	1432,3	11%
	Eu me sinto emocionalmente vinculado à UFMG.	1490,0	12%
	Eu me sinto como uma pessoa de casa na UFMG.	1483,2	12%
	A UFMG tem um imenso significado pessoal para mim.	1641,5	13%
<b>Total da pontuação das assertivas do enfoque afetivo</b>		<b>12890</b>	<b>100%</b>
<b>Instrumental</b>	Na situação atual, ficar na UFMG é, na realidade, uma necessidade tanto quanto um desejo.	1710,5	23%
	Mesmo se eu quisesse, seria muito difícil para eu deixar a UFMG.	1445,5	20%
	Se eu decidisse deixar a UFMG agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.	1331,0	18%
	Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse a UFMG.	1139,0	15%
	Se eu já não tivesse dado tanto de mim à UFMG, eu poderia considerar estudar em outra instituição.	872,3	12%
	Uma das poucas consequências negativas de deixar a UFMG seria a escassez de alternativas imediatas.	878,0	12%
<b>Total da pontuação das assertivas do enfoque instrumental</b>		<b>7376,3</b>	<b>100%</b>
<b>Normativo</b>	Eu sinto obrigação em permanecer na UFMG.	1336,0	16%
	Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar a UFMG.	1308,0	16%
	Eu me sentiria culpado se deixasse a UFMG.	1290,5	16%
	A UFMG merece que eu seja fiel aos compromissos propostos por ela (aulas, cursos, seminários, palestras etc.).	1521,5	19%
	Eu não abandonaria a UFMG porque devo retribuição/satisfação às pessoas que me ajudaram aqui.	1073,5	13%
	Eu atribuo a minha formação acadêmica à UFMG.	1689,3	21%
<b>Total da pontuação das assertivas do enfoque normativo</b>		<b>8218,8</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar que, em relação ao enfoque afetivo, a assertiva com maior identificação (17% da pontuação dada pelos discentes neste enfoque) é *“Eu seria muito feliz em finalizar o meu curso na UFMG”*. O enfoque afetivo é aquele que o indivíduo permanece na instituição, pois tem boas experiências nela. E sua permanência é em decorrência de um estado de querer e desejo por parte do indivíduo que se esforça para estar nela (Meyer & Allen, 1991; Pereira, 2013). Desse modo, nota-se que há um desejo dos discentes em concluir sua graduação na UFMG. Isso é benéfico para a instituição, visto que os discentes que abandonam o curso causam desperdício de recurso público e o investimento realizado neles não gerarão retorno para a sociedade (Silva Filho, Motejunas, Hipólito & Lobo, 2007). A assertiva *“A UFMG tem um imenso significado pessoal para mim”* apresentou 13% da pontuação do enfoque afetivo, sendo o afeto com a organização característico deste enfoque (Pereira, 2013). Verifica-se que os discentes demonstram este sentimento pela universidade, o que é benéfico, pois os discentes tendem a se empenhar para continuar nela.

A assertiva *“Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como: qualidade de ensino”* teve 13% da pontuação do enfoque afetivo, e 12% da pontuação foi atribuída no enfoque afetivo às assertivas *“Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como: Infraestrutura da universidade”*, *“Eu me sinto emocionalmente vinculado à UFMG”* e *“Eu me sinto como uma pessoa de casa na UFMG”*. Ressalta-se que, no enfoque afetivo, os indivíduos demonstram um “envolvimento com organização” (Pereira, 2013, p. 72). Por meio dessas assertivas, percebe-se que os discentes têm um envolvimento com organização e se sentem pertencentes à universidade e vinculados de forma afetiva a ela. Tal fato faz com que os discentes se preocupem, também, com os problemas de infraestrutura da instituição e qualidade de ensino.

As assertivas *“Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como: Falta de recursos”* e *“Eu sinto, em mim, um forte senso de integração com a UFMG”* tiveram 11% da pontuação do enfoque afetivo, demonstrando que os discentes estão preocupados com a escassez de recursos financeiros enfrentados pela universidade e suas consequências no ensino. E poucos acreditam que exista um vínculo entre universidade e discente.

Analisando o enfoque instrumental que tem como característica a permanência do indivíduo na instituição por necessidade, observa-se que ele continuará na instituição enquanto perceber que

há um equilíbrio entre os investimentos realizados nela e os retornos recebidos (Meyer & Allen, 1991; Costa, 2007). Verifica-se que as frases de maior identificação, por parte dos discentes com 23% da pontuação, são *“Na situação atual, ficar na UFMG é, na realidade, uma necessidade tanto quanto um desejo”*, *“Mesmo se eu quisesse, seria muito difícil para eu deixar a UFMG”* com 20% da pontuação e *“Se eu decidisse deixar a UFMG agora, minha vida ficaria bastante desestruturada”* com 18% da pontuação. Pelas assertivas citadas, percebe-se que os discentes estão na instituição porque não veem alternativas de instituições de ensino para continuar seus estudos em outra instituição. O curso de Ciências Contábeis da UFMG é o único curso gratuito ofertado em Belo Horizonte, logo a mudança de instituição obrigatoriamente seria para uma instituição de ensino privada.

A assertiva *“Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse a UFMG”* obteve 15% da pontuação; *“Se eu já não tivesse dado tanto de mim à UFMG, eu poderia considerar estudar em outra instituição”* e *“Uma das poucas consequências negativas de deixar a UFMG seria a escassez de alternativas imediatas”* contam com 12% da pontuação. Por meio dessas assertivas, nota-se que os discentes não veem possibilidade de transferir-se para outra instituição, principalmente, devido à falta de opção no sistema público.

Por fim, tem-se a análise do enfoque normativo caracterizado pela relação de “dever e compromisso do indivíduo com a organização” (Pereira, 2013, p. 122). As assertivas com maior identificação com discentes com 21% da pontuação são *“Eu atribuo a minha formação acadêmica à UFMG”* e *“A UFMG merece que eu seja fiel aos compromissos propostos por ela (aulas, cursos, seminários, palestras etc.)”* com 19% da pontuação do enfoque. Ao analisar essas assertivas, percebe-se que os discentes reconhecem a importância que a UFMG tem para a formação acadêmica, tais como qualidade do corpo docente, estrutura e renome da instituição. Igualmente, eles se dizem comprometidos em realizar as atividades propostas pela universidade na sua formação acadêmica.

As assertivas *“Eu sinto obrigação em permanecer na UFMG”*, *“Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar a UFMG”* e *“Eu me sentiria culpado se deixasse a UFMG”* tiveram 16% da pontuação cada. Uma das características do enfoque normativo é a permanência do indivíduo devido a uma obrigação (Meyer & Allen, 1991). Percebe-se, por essas respostas, que os discentes sentem uma obrigação em permanecer na instituição, não veem alternativas para sua saída dela, assim como uma possível saída geraria culpa por parte deles.

Pela assertiva “*Eu não abandonaria a UFMG porque devo retribuição/satisfação às pessoas que me ajudaram aqui*”, com 13% da pontuação, verifica-se que, apesar de tal enfoque ter como característica o “dever do indivíduo com a instituição” (Pereira, 2013, p. 122), uma possível saída da instituição do discente seria impedida pela gratidão de atos ocorridos pela comunidade acadêmica.

### 4.3 Comprometimento organizacional

Na Tabela 8, é apresentada a análise descritiva das notas atribuídas às assertivas do comprometimento organizacional, segregada nos enfoques afetivo, instrumental e normativo.

**Tabela 8:**  
Análise descritiva das notas dos enfoques comportamentais

	Enfoque afetivo	Enfoque instrumental	Enfoque normativo
Média	7,30	5,55	6,17
Mediana	8,00	6,00	7,00
Máximo	10,00	10,00	10,00
Mínimo	0,00	0,00	0,00
Desvio-Padrão	2,76	3,49	3,35
CV	37,86%	62,89%	54,27%
Soma	9.667,50	7.376,30	8.218,80

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que o enfoque afetivo foi o que teve maior média de concordância das assertivas entre os respondentes, ou seja, este enfoque foi pontuado com uma média de 7,30, seguido pelo normativo com 6,17 e, posteriormente, o instrumental com 5,55. A mediana de maior valor é apresentada no enfoque afetivo, em seguida, aparecem o enfoque normativo e o enfoque instrumental; o que demonstra que as notas atribuídas aos enfoques afetivo, normativo e instrumental são medianas em 8,00; 7,00 e 6,00 pontos, respectivamente. Os valores máximos e mínimos atribuídos às assertivas apresentam a mesma pontuação para todos os enfoques, 10,00 e 0, respectivamente. Isto é, para todos os enfoques houve discentes que não concordaram com nenhuma assertiva do enfoque como concordaram plenamente com alguma assertiva.

Ao analisar o desvio-padrão, observa-se, entre os enfoques, que o que tem maior variação é o enfoque instrumental, com 3,49 pontos; já o enfoque normativo tem variação de 3,35 pontos, e o afetivo, 2,76 pontos. Tal constatação representa que a maior dispersão das notas em torno das médias está de forma decrescente nos enfoques instrumental, normativo e afetivo. No

coeficiente de variação, as notas que apresentam maior variabilidade são os enfoques instrumental, normativo e afetivo, com 62,89%, 54,27% e 37,86%, respectivamente.

Para a análise da soma das notas atribuídas nas assertivas do enfoque afetivo, foi realizada uma regra de três simples, para que este enfoque apresentasse a mesma totalidade de pontos dos demais enfoques. Tal procedimento foi realizado porque o enfoque afetivo é composto por 8 assertivas e os enfoques instrumental e normativo contêm 6 assertivas cada. Assim, a soma do enfoque afetivo é de 9.667,50 pontos; o enfoque normativo, 8.218,80 pontos; e o enfoque instrumental, 7.376,30 pontos.

Apesar de os dados da análise descritiva indicarem uma predominância do enfoque afetivo entre os discentes (apresenta maiores pontos de média, mediana e soma, além de menor desvio-padrão e coeficiente de variação), não se pode realizar tal afirmação apenas com esses dados. E, para apontar qual é o enfoque predominante entre os discentes, mostra-se necessário a realização do teste de diferença de média. Para a amostra desta pesquisa, utilizou-se o teste não paramétrico de *Wilcoxon*, pois foram realizadas comparação entre dois grupos. A Tabela 9 apresenta o teste de diferença de médias de *Wilcoxon*.

Tabela 9:  
Teste de *Wilcoxon* para comparação dos enfoques

<i>Teste de Diferenças de médias de Wilcoxon para dados pareados</i>		
<i>Afetivo versus Instrumental</i>	<i>Afetivo versus Normativo</i>	<i>Instrumental versus Normativo</i>
<i>Estatística Z</i>	<i>Estatística Z</i>	<i>Estatística Z</i>
<b>1,403*** (0,0000)</b>	<b>12,243*** (0,0000)</b>	<b>-4,802*** (0,0000)</b>

Nota: As significâncias estatísticas dos testes são representadas por meio da seguinte simbologia: \*10%; \*\*5%; \*\*\*1%.

Percebe-se que os enfoques utilizados nesse estudo apresentam diferenças estatisticamente significativas entre os totais atribuídos nos enfoques. Nesse sentido, faz-se necessário analisar a mediana dos totais atribuídos a cada enfoque para determinar qual o enfoque predominante, como apresentado na Tabela 10.

Tabela 10  
**Medianas dos tipos de comprometimentos**

<i>Comprometimento</i>	<i>Mediana</i>
<i>Afetivo</i>	59
<i>Instrumental</i>	36
<i>Normativo</i>	38

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, a observação da Tabela 10 permite dizer que a amostra dos discentes utilizada nesta pesquisa apresenta maior identificação com o comprometimento afetivo. Ou seja, os discentes estão na universidade porque querem e têm um estado psicológico de desejo em estar nela. Estes resultados devem-se à característica da amostra ser composta por discentes jovens (18-25 anos), solteiros e que, provavelmente, escolheram a instituição devido ao renome do curso que ela tem no país. Isso corrobora a afirmativa de maior identificação deste enfoque (“*eu seria muito feliz em finalizar meu curso na UFMG*”). Ou seja, os discentes sentem um desejo, um orgulho em estar na UFMG, assim como têm a intenção de concluir sua graduação nela.

Apesar de indivíduos afetivamente comprometidos tenderem a contribuir com a instituição, visto que se identificam com os valores dela (Meyer & Allen, 1991), observou-se que essa contribuição, realizada por meio das atividades extracurriculares e extraclasse (iniciação científica, monitoria e congressos), tem baixo alcance entre os discentes. Tal fato deve-se à atratividade do mercado de trabalho logo nos anos iniciais do curso noturno, com boas remunerações, o que ocasiona a indisponibilidade de tempo para a realização das atividades extracurriculares.

A atratividade do mercado de trabalho talvez também justifique o fato de o coeficiente de rendimento (RSG/NSG) ter sido, predominantemente, mediano. Nesse caso, esperava-se que os discentes tivessem alto coeficiente de rendimento, característico deste enfoque comportamental, uma vez que, segundo Rego e Souto (2004), indivíduos comprometidos afetivamente apresentam maiores desempenhos.

A existência do enfoque afetivo entre os discentes das pesquisas difere dos achados realizados por Demiray e Curabay (2008) com estudantes turcos, em que a predominância do enfoque foi o instrumental. Os autores justificaram, como motivo de os discentes terem como características comportamentais permanecer na instituição por necessidade, a composição da amostra formada por trabalhadores, adultos, casados e a modalidade de ensino ser a distância.

Apesar de o enfoque afetivo ser predominante entre os discentes, Meyer e Allen (1991) afirmam que um indivíduo pode apresentar os demais enfoques em menor grau. Nesse sentido, o enfoque normativo foi observado de forma moderada entre os discentes, ou seja, sentem uma obrigação em estar na universidade, assim como estão nela porque acreditam que devem continuar, por fatores sociais e familiares e sofrem uma pressão interna para que cumpram objetivos e metas da instituição (Pereira, 2013). Os discentes comprometidos de forma normativa estão na universidade por obrigação, como a imposição do diploma de curso superior por parte da família e por melhores oportunidades de trabalho.

O enfoque instrumental foi percebido em menor grau entre os discentes. Este enfoque caracteriza-se pela permanência na instituição devido a uma necessidade de estar nela e também aos custos associados a sua permanência. Ou seja, enquanto o indivíduo perceber que há um equilíbrio entre o que ele contribui e o que ele recebe da instituição, ele tende a permanecer nela (Meyer & Allen, 1991; Costa, 2007). Nessa situação, os discentes que apresentam esse enfoque estão na instituição porque veem um equilíbrio dos investimentos dos estudos, ou seja, o tempo destinado aos estudos para conclusão do curso é pertinente com a contrapartida ofertada pela universidade, mesmo que ainda não momentânea, que é a obtenção do título de graduação.

#### **4.4 Relação entre comprometimento organizacional e características comportamentais**

Com a finalidade de testar as hipóteses apresentadas na pesquisa, utilizou-se o teste de Mann-Whitney para as características: gênero, estado civil, cotista, monitor de disciplina e atividade extraclasse. A utilização do teste de *Mann-Whitney* deu-se devido à não normalidade dos dados analisados (Siegel & Castellan, 2006). Para as características idade e rendimento acadêmico, utilizou-se o teste de correlação *Spearman*, uma vez que são variáveis quantitativas discretas. Esse teste é utilizado quando se tem amostra ordinal e se quer “testar a associação entre duas variáveis” (Abreu, 2006).

Tabela 11:  
**Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre e comprometimento organizacional e gênero**

Característica	Comprometimento						
		Afetivo		Instrumental		Normativo	
		Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
Gênero	Frequência observada	10.687	14.066	10767	13986	10489	14264
	Frequência esperada	9589	15164	9589	15164	9589	15164
	Prob Z	0.0185		-0,0115		0.0535	

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que, com nível de significância de 5% de confiança, os comprometimentos afetivo e instrumental apresentam diferença significativa estatística entre os gêneros. Ou seja, as mulheres apresentam-se mais comprometidas que os homens nos enfoques afetivo e instrumental, o que corrobora os estudos de Mathieu & Zajac (1990) e a H<sub>1</sub> de pesquisa na qual afirma-se que as mulheres são mais comprometidas que os homens. No enfoque normativo, existe a diferença entre os gêneros, mas não o suficiente para que a mulher seja mais comprometida que o homem com nível de significativa estatística de 5% de confiança. Na Tabela 12, é apresentado o resultado do teste de correlação de Spearman para identificar a diferença de comprometimento de acordo com a idade dos estudantes.

Tabela 12:  
**Teste de correlação de Spearman ente comprometimento organizacional e idade**

Característica	Comprometimento			
		Afetivo	Instrumental	Normativo
Idade	Coefficiente de Correlação	-0.1486	-0.1182	-0.2083
	Nível de significância	0.0314	0.0874	0.0024

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que, com nível de confiança de 5%, a idade se relaciona negativamente com os enfoques afetivo e normativo. Ou seja, quanto mais velho o discente, menos comprometido ele se mostra. Tal achado rejeita a H<sub>2</sub> desta pesquisa que indica que discentes mais velhos tendem a ser mais comprometidos. E também contradiz os estudos de Mowday, Porter e Steers (1982) e Posthuma e Campion (2009) os quais apontam que discentes mais velhos são mais

comprometidos. Para o enfoque instrumental, não foi apresentada significância estatística em relação à idade.

Tabela 13:

**Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e estado civil**

Característica	Comprometimento						
		Afetivo		Instrumental		Normativo	
		Solteiro	Casado	Solteiro	Casado	Solteiro	Casado
Estado civil	Frequência observada	1811.5	22498.5	1427	22883	1544	22766
	Frequência esperada	1878.5	22431.5	1878.5	22431.5	1878.5	22431.5
	Prob Z	0.7904		0.0732		0.1844	

Fonte: dados da pesquisa

Ao nível de confiança de 5%, os enfoques afetivo, instrumental e normativo não são estatisticamente significativos para o estado civil. Ou seja, o estado civil não influencia o comprometimento do discente, o que rejeita a H3 proposta pela pesquisa. Os estudos (Mathieu & Zajac, 1990; Simon & Coltre, 2012) indicavam que discentes casados tendiam a ser mais comprometidos que os solteiros. Ressalta-se que, para esta análise, foram excluídos dois questionários da pesquisa que responderam “outros” como estado civil. Também foi verificada a diferença de comprometimento entre estudantes cotistas e não cotistas (Tabela 14).

Tabela 14:

**Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e cota**

Característica	Comprometimento						
		Afetivo		Instrumental		Normativo	
		Não Cotista	Cotista	Não Cotista	Cotista	Não Cotista	Cotista
Cotista	Frequência observada	14140.5	10612.5	13320.5	15052.5	13984.5	10768.5
	Frequência esperada	15052.5	9700.5	11432.5	9700.5	15052.5	9700.5
	Prob Z	0.0508		0.0002		0.0222	

Fonte: dados da pesquisa

Com nível de confiança de 5%, observa-se, nos enfoques instrumental e normativo, que os cotistas são mais comprometidos que os não cotistas. Isto corrobora a H4, na qual estudos

(Ribeiro, 2015; Ribeiro, Peixoto & Bastos 2017; Sousa, Bardagi & Nunes, 2013) apontam maior comprometimento entre os cotistas. No enfoque afetivo, os cotistas também são mais comprometidos que não cotistas, mas neste enfoque não há significância estatística a nível de 5% de confiança. O teste para analisar a diferença de comprometimento entre estudantes monitores de alguma disciplina e aqueles que não são ou não foram monitores pode ser verificado na Tabela 15.

Tabela 15:  
Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e monitoria

Característica	Comprometimento						
		Afetivo		Instrumental		Normativo	
		Não foi monitor	Foi monitor	Não foi monitor	Foi monitor	Não foi monitor	Foi monitor
Monitor de disciplina	Frequência observada	23826.5	483.5	23778.5	531.5	23846	464
	Frequência esperada	23757.5	552.5	23757.5	552.5	23757.5	552.5
	Prob Z	0.6237		0.8813		0.5292	

Fonte: dados da pesquisa

Observa-se que, com nível de confiança de 5%, ter sido monitor de disciplina não influencia no comprometimento do discente nos enfoques afetivo, instrumental e normativo. Tal aspecto rejeita os estudos de Tinto (1975) e Teixeira e Gomes (2004) que afirmam que discentes mais envolvidos com as atividades acadêmicas são mais comprometidos. O teste de diferença entre o comprometimento organizacional e a atividade extraclasse é observado na Tabela 16.

Tabela 16  
Teste de diferenças de médias de Mann-Whitney entre comprometimento organizacional e atividade extraclasse

Característica	Comprometimento						
		Afetivo		Instrumental		Normativo	
		Não desempenhou	Desempenhou	Não desempenhou	Desempenhou	Não desempenhou	Desempenhou
Atividade extraclasse	Frequência observada	7986.5	16323.5	7477.5	16832.5	8085.5	16224.5
	Frequência esperada	8287.5	16022.5	8287.5	16022.5	8287.5	16022.5
	Prob Z	0.5011		0.0702		0.6516	

Fonte: dados da pesquisa

Ao nível de confiança de 5%, a atividade extraclasse não é significativa em relação aos três enfoques pesquisados. Ou seja, desempenhar atividade extraclasse não influencia o comprometimento do discente nos enfoques afetivo, instrumental e normativo. Desse modo, não se pode aceitar a H5, segundo a qual os discentes que participam de atividades extraclasse são mais comprometidos daqueles que não participam. Esses achados vão de encontro aos estudos de Tinto (1975) e Teixeira e Gomes (2004), os quais afirmam que discentes que participam dessas atividades tendem a ser mais comprometidos. Outra variável analisada nesta pesquisa foi o rendimento acadêmico com o comprometimento organizacional, observada na Tabela 17

Tabela 17  
**Teste de correlação de Spearman entre comprometimento organizacional e rendimento acadêmico**

Característica	Comprometimento			
		Afetivo	Instrumental	Normativo
Rendimento acadêmico	Coefficiente de Correlação	0.0373	0.0420	0.0341
	Nível de significância	0.6415	0.6005	0.6704

Observa-se que, com nível de confiança de 5%, o rendimento acadêmico não apresenta significância nos enfoques afetivo, instrumental e normativo. Isto é, estudantes mais comprometidos não apresentam maiores notas. Desse modo, rejeita-se a H6 que propunha que discentes mais comprometidos obtinham maiores notas. Esse achado contradiz os estudos de Felicetti e Morosini (2010) e Zarpelon e Resende (2019) os quais apontam que, quanto mais comprometido o discente, maior seu rendimento acadêmico.

Para analisar a relação entre os enfoques do comprometimento organizacional e as características comportamentais propostas nesta pesquisa, utilizou-se a técnica de regressão linear múltipla que é apresentada na Tabela 18.

Tabela 18  
Variáveis que influenciam no comprometimento organizacional

Variáveis	Comprometimento					
	Afetivo		Normativo		Instrumental	
	Coefficiente	P> t	Coefficiente	P> t	Coefficiente	P> t
Gênero	-6.937802	0.011	-1.846168	0.466	-4.630918	0.047
Estado civil	-4.359834	0.495	5.361669	0.372	6.65074	0.227
Cotista	4.725816	0.071	4.56477	0.063	9.703384	0.000
Monitor	-7.039388	0.323	-6.441062	0.335	-2.438743	0.690
Atividade extraclasse	1.483124	0.611	1.302665	0.635	2.905967	0.248
Rendimento Acadêmico	1.220517	0.363	.1109719	0.930	.2304362	0.842
Idade	-.0689251	0.827	-.0768395	0.796	.1957943	0.472
Constante	63.42042	0.000	31.82184	0.007	19.48366	0.072

Fonte: dados da pesquisa

Por meio da análise de regressão múltipla, verifica-se que, no comprometimento afetivo, apenas a variável gênero apresenta influência estatística negativa, ou seja, as mulheres apresentam maior comprometimento afetivo. Para o comprometimento normativo, não são encontradas variáveis que tenham significância estatística. No comprometimento instrumental, a variável gênero apresentou influência estatística negativa, e a variável cotista tem influência estatística positiva. Ou seja, as mulheres apresentam maior comprometimento instrumental, e discentes que ingressaram por meio do programa de cotas tendem a apresentar maior comprometimento.

Em seguida, foi realizada a análise de regressão múltipla por meio do método de *stepwise*, que adiciona sistematicamente a variável mais significativa ou remove a variável menos significativa durante cada etapa. Desse modo, ao final da análise, restarão apenas as variáveis significativas. O resultado dessa análise é evidenciado na Tabela 19.

Tabela 19  
Modelos de regressão linear por *stepwise*

Comprometimento afetivo		
Variável	Coefficiente	P> t
Gênero	-6.582774	0.013
<b>Constante:</b> 60.20192		
Estatística de validação		
Prob > F	0.0128	
Breusch-Pagan	0.6594	

Fonte: dados da pesquisa

Verifica-se que, no comprometimento afetivo, a variável que apresentou significância estatística negativa foi gênero. Ou seja, as mulheres apresentam maior comprometimento

afetivo que os homens. Observa-se na estatística de validação que não se rejeita a hipótese nula do teste de *Breusch-Pagan*, que verifica a presença de homocedasticidade no modelo de regressão (Wooldridge, 2010).

Tabela 20  
Modelos de regressão linear por *stepwise*

Comprometimento instrumental		
Variáveis	Coefficiente	P> t
Gênero	-5.208364	0.021
Cotista	9.55641	0.000
Constante: 32.82446		
Estatística de validação		
Prob > F	0.000	
Breusch-Pagan	0.0421	

Fonte: dados da pesquisa

No comprometimento instrumental, a variável que apresentou significância estatística negativa foi gênero. Ou seja, as mulheres apresentam maior comprometimento afetivo que os homens. Já a variável cotista apresentou significância estatística positiva, isto é, os estudantes cotistas demonstraram maior comprometimento que não cotistas no comprometimento instrumental. Os cotistas, de forma geral, apresentam maior comprometimento com universidade, pois veem nela uma oportunidade de ascensão profissional (Ribeiro, Peixoto & Bastos, 2017). Antes do programa de cotas, os anos de estudo de diversos cotistas se encerravam no ensino médio. A possibilidade de cursar o ensino superior traz ao discente uma oportunidade, talvez, inimaginável que é de estar em uma universidade federal e de pertencer a categorias profissionais antes restritas (Ribeiro, Peixoto & Bastos, 2017). Observa-se na estatística de validação que se rejeita a hipótese nula do teste de *Breusch-Pagan*. A Tabela 21 apresenta o modelo de *stepwise* para o comprometimento normativo.

Tabela 21  
Modelos de regressão linear por *stepwise*

Comprometimento normativo		
Variáveis	Coefficiente	P> t
Constante: 36.2726		
Estatística de validação		
Prob > F	0.000	
Breusch-Pagan	-	

Fonte: dados da pesquisa

O modelo de regressão estimado por *stepwise* no comprometimento normativo não apresentou nenhuma variável com significância estatística.

## 5. CONCLUSÃO

Desde a década de 1980, quando se iniciaram as pesquisas sobre a temática comprometimento organizacional, diversos modelos foram desenvolvidos com a finalidade de se capturar a relação entre indivíduo e organização (O'Reilly & Chatman, 1986). Entre os modelos, o que se tornou renomado foi o desenvolvido por Allen e Meyer (1990). O modelo desses autores visa identificar, por meio de 24 assertivas, qual enfoque comportamental é predominante no indivíduo. Os enfoques estudados no modelo são: afetivo, instrumental e normativo, sendo que cada enfoque apresenta características e estados psicológicos que são da natureza do indivíduo que tem aquele enfoque.

O estudo do comprometimento organizacional está relacionado à análise de características que interferem nesse comprometimento que são as características antecedentes, consequentes e correlatas. As características antecedentes são aquelas que influenciam o comprometimento do indivíduo (Medeiros, 1997), os consequentes caracterizam-se por serem características resultantes do comprometimento (Ribeiro, 2008), e os correlatos são as características “potenciais influenciadoras do desenvolvimento do comprometimento” (Ribeiro, 2008, p. 72)

Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo identificar e analisar características do comprometimento organizacional dos estudantes de graduação de Ciências Contábeis relacionadas às abordagens afetiva, normativa e instrumental. A amostra foi composta de 222 discentes do 1º ao 10º período de graduação em Ciências Contábeis da UFMG que responderam o questionário aplicado de forma presencial em outubro de 2019. Para alcançar o objetivo da pesquisa, utilizaram-se o teste de *Wilcoxon* e a regressão linear múltipla.

Os resultados da pesquisa apontam que há uma predominância do enfoque afetivo entre os discentes da amostra. Ou seja, nota-se que o vínculo existente entre universidade e discente ocorre, predominantemente, por meio de uma relação de desejo em estar na universidade. Isso demonstra que esses discentes apresentam um vínculo de afeto com a instituição, uma vez que a escolha por estudar na UFMG, presume-se, ocorreu pela vontade do discente com a identificação dele com a instituição gerando, assim, um vínculo afetivo.

Entre os antecedentes, correlatos e consequentes propostos nesta pesquisa, para aqueles que se comprometem no enfoque afetivo, têm-se o gênero e cotistas. Essas características foram

aquelas que apresentaram influência significativa e estatisticamente para o enfoque, o que representa que as mulheres tendem a apresentar maior comprometimento afetivo que os homens. As características de cotistas devem-se ao fato de eles aproveitarem a oportunidade para fazer o ensino superior em uma instituição com qualidade superior àquela em que o discente estudou.

O enfoque normativo foi observado em grau moderado, isto é, o vínculo existente entre universidade e discente é dado por meio de uma obrigação em estar na instituição. Entre os possíveis fatores que gerariam essa obrigação podem ser a necessidade de ter um curso superior (exigência básica para um emprego, ainda que básico), pressão familiar para concluir o ensino superior e status social gerado por ter um diploma de curso superior. Quantos às características antecedentes, correlatas e consequentes, não foi possível identificar estas variáveis neste comprometimento, pois o resultado do teste F demonstrou insignificância estatística dos parâmetros estimados.

O enfoque instrumental foi observado em baixo grau entre os discentes, ou seja, a relação existente entre universidade e discente ocorre por meio de uma necessidade em estar nela devido aos custos relacionados à saída da instituição. Os discentes que apresentam este enfoque estão na instituição, pois veem um equilíbrio entre os investimentos realizados na instituição e o retorno obtido por ela, isto é, os investimentos realizados com os estudos estão pertinentes com o retorno realizado a ser dado pela universidade.

No enfoque instrumental, as características antecedentes, correlatas e consequentes propostas e que foram significativas e estatisticamente foram: gênero e cotista. Isso representa que as mulheres tendem a apresentar maior comprometimento instrumental que os homens. Para esses discentes, a permanência na universidade deve-se, também, à falta de alternativas de mudança de instituição, visto que não há outra instituição que ofereça o curso de Ciências Contábeis gratuito em Belo Horizonte.

Entre as hipóteses apresentadas, não se rejeitaram H1 (as mulheres são mais comprometidas) e a H4 (discentes cotistas são mais comprometidos). As demais hipóteses H2 (discentes mais velhos são mais comprometidos), H3 (discentes casados são mais comprometidos), H5 (discentes que participam de atividades extraclasse são mais comprometidos) e H6 (discentes mais comprometidos têm maiores rendimentos acadêmicos) foram rejeitadas.

Como limitação, teve-se o baixo número de respondentes do coeficiente de rendimento, uma vez que alguns discentes não tinham esse dado memorizado e não tinham como consultar no momento do preenchimento do questionário. Isso impediu a análise dessa variável como possível consequente do comprometimento dos estudantes, o que fora proposto no estudo. Também não foi possível mensurar a variável ano de ingresso na instituição (tempo na instituição) como possível antecedente do comprometimento.

Esta pesquisa contribui para o conhecimento sobre o comportamento do estudante, especificamente, o comprometimento do estudante com organização em que foi possível identificar como os discentes de Ciências Contábeis se comprometem com a universidade sob a perspectiva do modelo de Allen e Meyer (1990) e quais são as características que estão relacionadas a este comprometimento.

Sugere-se, para estudos futuros, que sejam incluídas variáveis para comparar o comprometimento de discentes que já cursaram outra graduação (concluída ou não) e como essa variável interfere no comprometimento desses alunos. O comprometimento do estudante pode ser afetado, caso o aluno já tenha cursado outra graduação, ou seja, ele não tem o mesmo comprometimento no segundo curso como tinha no primeiro. No segundo curso, ele se importa apenas em aprender e ter notas suficientes para ser aprovado, não se dedicando como faria na primeira graduação.

## REFERÊNCIAS

- Abreu, L. C. (2004). *Comprometimento com a organização e a carreira: avaliação do grau de comprometimento dos gerentes e especialistas de uma grande empresa siderúrgica*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Abreu, A. M. (2006). *Estatística não paramétrica*. Disponível em: <http://cee.uma.pt/edu/Estatistica07/teorica/Capitulo6.pdf>
- Andifes. (2017). *Universidades federais: patrimônio da sociedade brasileira*. Universidade Federal do Paraná
- Andifes. (2018). *V Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras*. FONAPRACE.
- Andrade, A. R. (2002). A Universidade como organização complexa. *Revista de Negócios*, 7(3), 15–28.
- Allen, J. N.; Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1–18.
- Araújo, S. M. (2010). *Comprometimento organizacional à luz do modelo conceitual das três dimensões de Meyer e Allen: um estudo de caso no IFRN – Campus Natal/Central*. Dissertação de Mestrado, Universidade Potiguar, Natal, RN, Brasil.
- Astin, A. W. (1999). Student involvement: a developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*. 40(5), 518–529.
- Bandeira, M. L.; Marques, A. L.; Veiga, R. T. (2000). As dimensões múltiplas do comprometimento organizacional: um estudo na ECT/MG. *Revista de Administração Contemporânea*. 4(2), 133–157.
- Barbosa Neto, J. E. (2016). *Comprometimento dos estudantes dos cursos de Ciências Contábeis*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Barros, A. R. O. (2007). *Comprometimento organizacional: um estudo de suas relações com práticas de gestão de pessoas e intenção de permanência*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Bastos, A. V. B. (1993). Comprometimento organizacional: um balanço dos resultados e desafios que cercam essa tradição de pesquisa. *Revista de Administração de Empresas*. 33(3), 52–64.
- Bastos, A. V. B. (1994a). *Comprometimento organizacional: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Bastos, A. V. B. (1994b) O conceito de comprometimento - sua natureza e papel nas explicações do comportamento humano no trabalho. *Organização e Sociedade*. 1(2),77–106.

Bastos, A. V. B.; Brandão, M. G. A. e Pinho, A. P. M. (1997). Comprometimento organizacional: uma análise do conceito expresso por servidores universitários no cotidiano de trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*. 1(2), 97–120.

Bastos, A. V. B.; Rodrigues, A. C. A.; Moscon, D. C. B.; Silva, E. E. C.; Pinho, A. P. M. (2013) Comprometimento no trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. In: Borges, L.; Mourão, L (Org.). *O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia*. Porto Alegre: Artmed, p. 279–310.

Bastos, A. V. B., Siqueira, M. M. M., Medeiros, C. A. F., e Menezes, I. G. (2008). Comprometimento organizacional. In M. M. M. Siqueira (Org.), *Medidas do comportamento organizacional*. p. 49–95.

Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *The American Journal of Sociology*, 66, 32–40.

Bento, S. D. (2006). A importância do capital humano dentro das organizações. *XIII SIMPEP*, Bauru, SP, Brasil.

Borges-Andrade, J. E. (1989) Comprometimento organizacional na administração pública e em seus segmentos meio e fim. *XIX Reunião Anual de Psicologia*. p. 50.

Borges-Andrade, J. E. (1994). Conceituação e mensuração de comprometimento organizacional. *Temas em Psicologia*, 2(1), 37–47.

Borges-Andrade, J. E., Afanasief, R. S. & Silva, M. S. (1989). Mensuração de comprometimento organizacional em instituições públicas. *XXIII Reunião Anual de Psicologia*. p. 236.

Botelho, R. D. & Paiva, K. C. M. (2011). Comprometimento organizacional: um estudo no Tribunal de Justiça de Minas Gerais. *Revista de Administração Pública*. 45(5), 1249–1283.

Cançado, V. L.; Genelhu, P. S. e Moraes, L. F. R. (2007). Comprometimento com a profissão: um estudo em uma universidade no estado de Minas Gerais. *REAd*, 55(13), 24–48.

Carvalho, F. A. (2013). *Motivação para o trabalho e comportamento organizacional no serviço público: um estudo com servidores técnico-administrativo da Escolha de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil.

Cervo, A. L.; Bervian. P. A.; & Silva, R. (2007). *Metodologia Científica*. 6ªed. Pearson Prentice Hall: São Paulo.

Colauto, R. D. (2010). Coleta, análise e interpretação dos dados. In I. M. Beuren (Orgs), *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. 3ª ed., Cap. 5, pp. 117–144.

COEP. (2020). Comitê de Ética em Pesquisa. Recuperado de <https://www.ufmg.br/bioetica/coep/>

Costa, V. M. F. (2007). *As bases afetiva e instrumental do comprometimento organizacional: confrontando suas diferenças entre empresas e trabalhadores da agricultura irrigada do Pólo Juazeiro/Petrolina*. Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

Cury, J. A. (2015). *Nunca desista dos seus sonhos*. Rio de Janeiro: Sextante

Demiray, E. e Curabay, S. (2008). Organizational Commitment of Anadolu University Open Education Faculty Students. *International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*. 2(7), 765–774

Dias, D. S. (2001). *Múltiplos comprometimentos: um estudo comparativo entre profissionais e gerentes de uma grande empresa do setor metal-mecânico*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

Durso, S. O. (2015). *Características do processo de evasão dos estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma Universidade Pública Brasileira*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizontes, MG, Brasil.

Espindola, M. B.; Oliveira, A. P. V. D. (2009). Análise comportamental: um estudo de como o comportamento organizacional pode influenciar o clima organizacional de uma indústria. *Revista digital FAPAM*, 1(1), 179–200.

Etzioni, A. (1967). *Organizações modernas*. São Paulo: Editora Pioneira.

Felicetti, V. L. (2011). *Comprometimento do estudante: um elo entre aprendizagem e inclusão social na qualidade do ensino superior*. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tese de Doutorado, Porto Alegre, RS, Brasil.

Felicetti, V. L. e Morosini, M. (2008). O comprometimento do estudante com a aprendizagem – onde está o estado da arte? *VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*.

Felicetti, V. L. e Morosini, M. (2010). Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem. *Educar em Revista*, 2, 23–44.

Ferreira, G. C. (2011). *Estudos das bases do comprometimento organizacional dos funcionários de uma empresa familiar do Rio Grande do Norte*. Dissertação de Mestrado, Universidade Potiguar, Natal, RN, Brasil.

Greene, W. H. (2003). *Econometric analysis*. Pearson Education India.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, Inep, 2018. *Censo da educação superior*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, Inep, 2019. *Enade*. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/enade>.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2018*. (2018) Brasília: Inep, 2018. Recuperado de: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>.

Joiner, T. A.; Bakalis, S. (2006). The antecedents of organizational commitment: the case of Australian casual academics, *International Journal of Educational Management*, 20(6), 439–452.

Leitão, S. P. (1985). A questão organizacional de uma Universidade: as contribuições de Etzioni e Rice. *Revista de Administração Pública*, 19(4), 3–26.

Leite, C. F. F. (2004). *Comprometimento organizacional na gestão pública: um estudo de caso em uma Universidade Estadual*. Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

Lizote, S. A.; Verdinelli, M. A. & Nascimento, S. (2017). Relação do comprometimento organizacional e da satisfação do trabalho de funcionários públicos municipais. *Revista de administração pública*, 51(6), 947–967.

Macambira, M. O. (2009). *Comprometimento organizacional e redes sociais informais: a estrutura das relações interpessoais e o vínculo com a organização*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

Martins, G. A.; & Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas.

Mathieu, J. E. & Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171–194.

MEC. (2012). *Sobre o sistema*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>

MEC. (2019). *Qual é a diferença entre faculdades, centros universitários e universidades?* Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/pet/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>.

Medeiros, C. A. F. (1997). *Comprometimento organizacional, características pessoais e performance no trabalho: um estudo dos padrões do comprometimento organizacional*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

Medeiros, C. A. F.; Albuquerque, L. G.; Siqueira, M. e Marques, G. M. (2003). Comprometimento organizacional: o estado da arte da pesquisa no Brasil. *RAC*, 7(4), 187–209.

Medeiros, C. A. F. & Enders, W. T. (1998). Validação do modelo de conceituação de três componentes do comprometimento organizacional (Meyer e Allen, 1991). *RAC*, 2(3), 67–87.

Menezes, I. G. (2009). *Comprometimento organizacional: construindo um conceito que integre atitudes e intenções comportamentais*. Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

- Menezes, I. G.; Aguiar, C. V. N. & Bastos, A. V. B. (2016). Comprometimento organizacional: questões que cercam a sua natureza e os seus limites conceituais. *Psicologia em revista*, 22(3), 768–789.
- Meyer, J. P.; Allen, N. J. (1991) A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89.
- Meyer, J. P.; Allen, N. J. e Smith, C .A. (1993). *Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization*. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538–551.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: theory, research and application*. London: Sage.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20–52.
- Middlehurst, Robin; Woodhouse, D. (1995). Coherent Systems for External Quality Assurance, *Quality in Higher Education*, v. 1, n. 3, p. 257–268.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224–247.
- Mowday, R. T.; Porter, L. W.; & Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: the psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York: Academic Press.
- Mowday, R. T.; Steers, R. M.; & Porter, L. W. (1982a) The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224–247.
- Muro, P. & Meyer Jr, V. (2011). Organizações complexas e confiabilidade organizacional: reflexões sobre as HRO: *High Reliability Organizations, Revista de negócios*, 16(2), 86–98.
- Newstrom, J. W. (2008). *Comportamento organizacional: o comportamento humano no trabalho*. McGraw-Hill: São Paulo.
- Oliveira, A. B. S. (2011). *Métodos da Pesquisa Contábil*. Editora Atlas: São Paulo.
- Oliveira, C. T. & Santos, A. S. (2016). Percepção de estudantes universitários sobre a realização de atividades extracurriculares na graduação. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 36 (4), 864–876.
- Oliveira, E. R. S. (2017). *Antecedentes e consequentes do comprometimento organizacional em uma IFES: proposição de um modelo teórico conceitual*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.
- O'Reilly III, C. A.; Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71 (3), 492–99.

- Paiola, P. B. & Struckel, A. C. (2012). Relações de trabalho em organizações contemporâneas: comprometimento organizacional. *Caderno de Administração*, 20(1), 56–66.
- Paiva, K. C. M.; Dutra, M. R. S. & Luz, T. R. (2015). Comprometimento organizacional de trabalhadores de *call center*. *Revista de Administração*, 50 (3), 310–324.
- Paiva, K. C. M. & Morais, M. M. S. (2012). Comprometimento organizacional: um estudo com docentes do CEFET-MG. *Revista Gestão & Tecnologia*. 12(1), 74–101.
- Pereira, L. S. (2013). *Comprometimento organizacional dos servidores técnico-administrativos do centro de tecnologia da UFC*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.
- Pereira, V. H. (2019). *Determinantes do processo de evasão de estudantes dos cursos de pós-graduação stricto sensu em contabilidade no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Peres, C. M.; Andrade, A. S. & Garcia, S. B. (2007). Atividades extracurriculares: multiplicidade e diferenciação necessárias ao currículo. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 31 (3), 203–211.
- Pinto, M. P. C. (2011). *Comprometimento organizacional: um estudo de suas relações com o desempenho na carreira*. Dissertação de Mestrado, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Posthuma, R. A. & Campion, M. A. (2009). A age stereotypes in the workplace: common stereotypes, moderators, and future research directions. *Journal of Management*, 35(1), 158–188.
- PRODAG (2018). *Análise do perfil dos estudantes inscritos e matriculados nos cursos de graduação da UFMG – 2009 a 2018/1*. Recuperado de <https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/Est/RelPerfil.pdf>
- Raupp, F. M. (2010). Metodologia da pesquisa aplicável as ciências sociais. In I. M. Beuren (Orgs), *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. (3ª ed., Cap. 3, pp. 76–97.
- Rego, A. & Souto, S. (2004). Comprometimento organizacional em organizações autênticas: um estudo luso-brasileiro. *RAE*, 44(3), 30–43.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocation Behavior*. 66, 358–384.
- Ribeiro, E. M. B. A. (2015). *Análise de redes sociais e relações intergrupais: a convivência entre cotistas e não cotistas e suas influências na formação acadêmica*. Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Ribeiro, J. A. (2008). *Comprometimento organizacional e percepção de justiça: um estudo sobre a concessão de remuneração e benefícios diferenciados a dois grupos de uma mesma empresa*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

Ribeiro, E. M. B. A.; Peixoto, A. L. A. & Bastos, A. V. B. (2017). Interação entre estudantes cotistas e não cotistas e sua influência na integração social e desempenho acadêmico na Universidade. *Estudos de Psicologia*, 22(4), 401–411.

Rizzatti, G. & Junior Rizzatti, G. (2004). Organização universitária: mudanças na administração e nas funções administrativas. *IV Colóquio internacional sobre gestão universitária na América do Sul*, Florianópolis.

Robbins, S. P.; Judge, T. A.; Sobral, F. (2010). *Comportamento organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro*. 14º ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Rodrigues, A. C. A.; & Bastos, A. V. B. (2010). Problemas conceituais e empíricos na pesquisa sobre comprometimento organizacional: uma análise crítica do modelo tridimensional de J. Meyer e N. Allen. *Revista Psicologia: Organização e Trabalho*, 10(2), 129–144.

RUF (2019). *Ranking de cursos de graduação*. Recuperado de <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-cursos/ciencias-contabeis/>.

Santos, M. S. C.; Andrade, A. F.; Sousa, A. S. e Moreira, I. O. (2016). Comportamento organizacional: um estudo sobre o comprometimento organizacional numa empresa de material de construção civil. *Raunp*, 8(2), 20–33.

Scheible, A. C. F. & Bastos, A. V. B. (2007). Práticas de gestão democrática como mediador da relação entre comprometimento e desempenho. *Revista eletrônica de ciência administrativa (RECADM)* 6(1), 1–16.

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

Simon, J. & Coltre, S. M. (2012). O comprometimento organizacional afetivo, instrumental e normativo: estudo de caso de uma empresa familiar. *Qualitas Revista Eletrônica*, 13(1), 4–23.

Silva, J. F. M. (2001). *Internet – Biblioteca – Comunidade acadêmica: conhecimentos, usos e impactos: pesquisa com três universidades paulistas (UNESP, UNICAMP, USP)*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Silva Filho, R. L. L.; Motejunas, P. R.; Hipolito, O & Lobo, M. B. C. M. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Caderno de pesquisa*, 37 (132), 641–659.

Silva, R. S. & Salles, D. M. R. (2017). A (in)definição de comprometimento organizacional: uma revisão de literatura de 1980 a 2016. *XXXVII Congresso de Engenharia de Produção*, Joinville, SC, Brasil.

Silva, T. L. G. B.; Freire, D. A. L. (2015). Análise do nível de comprometimento organizacional em profissionais de uma instituição de ensino pública de um curso de ciências contábeis: um estudo de caso. *6º Congresso UFSC de Controladoria e Finanças*, Santa Catarina, Brasil.

Siqueira, M. M. M. (2001). Comprometimento organizacional afetivo, calculativo e normativo: evidências acerca da validade discriminante de três medidas brasileiras. *Encontro da Anpad*.

Sobreira, F. E. (2018). *Comprometimento organizacional: estudo com servidores técnico-administrativos de nível superior de uma universidade federal localizada no estado de Minas Gerais*. Dissertação de Mestrado, Centro Universitário Unihorizontes, Belo Horizonte, MG, Brasil.

Souza, H.; Bargadi, M. P. & Nunes C. H. S. S. (2013). Autoeficácia na formação superior e vivência de universitários cotistas e não cotistas. *Avaliação Psicológica*, 12(2), 253–262.

Souza, E. P. & Marques, A. L. (2014). Práticas de recursos humanos e comprometimento organizacional: considerações teóricas sobre como o comprometimento pode ser tratado nas organizações. *VIII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD*, Gramado, RS, Brasil.

Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando... e agora? Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista brasileira de orientação profissional*, 5(1), 47–62.

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.

Tsolaki, E.; Tsironi, M.; Theofanis, F.; Tzavella, F.; Lavdaniti, M. & Zyga, S. (2013). Employees' commitment to the organization of a public district hospital: a case study. *International Journal of Caring Sciences*, 6 (2), 258–266.

UFMG (2015). *Vida acadêmica*. Recuperado de <https://www.ufmg.br/meulugar/vida-academica/>

UFMG (2018a). *Cepe aprova normas gerais da graduação e resoluções correlatas*. Recuperado de <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/novos-horizontes-para-a-graduacao/cepe-aprova-normas-gerais-da-graduacao-e-resolucoes-correlatas>.

UFMG (2018b). *UFMG em números*. Recuperado de <https://ufmg.br/a-universidade/apresentacao/ufmg-em-numeros>.

UFMG (2020). *Graduação: Ciências Contábeis*. Recuperado de <https://www.face.ufmg.br/graduacao/ciencias-contabeis/o-curso.html>.

Vasconcelos, M. B. T. (2017). *Comprometimento organizacional em uma IES pública: análise do suporte organizacional como antecedente e da cidadania como consequente*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.

Wiener, Y. (1982). Commitment in Organization: A Normative View. *Academy of Management Review*, 7, 418–428.

Wooldridge, J. M. (2010). *Econometric analysis of cross section and panel data*. MIT press.

Zarpelon, E. & Resende, L. M. M. (2019). Comprometimento acadêmico: variável relevante para o desempenho de alunos de Engenharia em Cálculo I. *Revista Educação em Questão*, 57 (51), 1–30.

Zimmermann, F. J. P. (2004). *Estatística aplicada à pesquisa agrícola*. Santo Antônio de Goiás: Embrapa Arroz e feijão.

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES**

### **PESQUISA SOBRE O COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado discente,

Sou aluna do Programa de Pós Graduação em Controladoria e Contabilidade da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde realizo uma dissertação cujo objetivo é analisar as características do comprometimento organizacional dos estudantes de Ciências Contábeis, sob orientação do professor Dr. João Estevão Barbosa Neto.

Para realização desta pesquisa, mostra-se necessária a aplicação de um questionário com a finalidade de analisar o comprometimento organizacional dos estudantes. Nesse sentido, o convidamos a participar da pesquisa, respondendo ao questionário abaixo, após concordância com os termos da pesquisa.

Destacamos que será mantido sigilo e você não será identificado em nenhum momento da pesquisa, sua participação é voluntária e sem custos. Caso sinta algum desconforto ou constrangimento durante o preenchimento do questionário, você tem liberdade para abandonar essa pesquisa a qualquer momento. O tempo médio estimado de preenchimento é de 10 minutos.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais sob o CAAE 24656919.2.0000.5149.

Caso tenha dúvidas, pode contatar os pesquisadores por *e-mail*: [iaralopesfonseca@gmail.com](mailto:iaralopesfonseca@gmail.com) ou por telefone: (31) 98834-6076.

Sua participação é fundamental para a realização desta pesquisa!

Agradecidos,

Iara Lopes Fonseca

João Estevão Barbosa Neto

Rubrica (pesquisador): \_\_\_\_\_

Rubrica (participante): \_\_\_\_\_

Concordo com os termos da pesquisa e com a participação nela. Declaro que foram sanadas as dúvidas relacionadas à pesquisa e recebi uma cópia deste termo assinado por mim e pelo pesquisador.

Sim

Não

---

Assinatura do pesquisador

---

Assinatura do participante

Se houver dúvidas relacionadas a questões éticas dessa pesquisa, as mesmas podem ser sanadas em:

COEP – UFMG Comissão de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005

Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, Brasil. CEP: 31270-901

E-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br)

Telefone: (31) 3409-4592

**SEÇÃO 1 – Características do discente****1 – Gênero**

- Masculino  
 Feminino  
 Não quero declarar

**2 – Idade \_\_\_\_\_****3 – Estado Civil:**

- Solteiro  
 Casado  
 Outros

**4 – Ingressou na Universidade por meio de algum programa de cotas?**

- Sim  
 Não

**5 – Se sim, qual? \_\_\_\_\_****6 – Qual ano e semestre de ingresso na Instituição (Ex.: 2018/2)? \_\_\_\_\_****7– Você é ou foi monitor de alguma disciplina?**

- Sim  
 Não

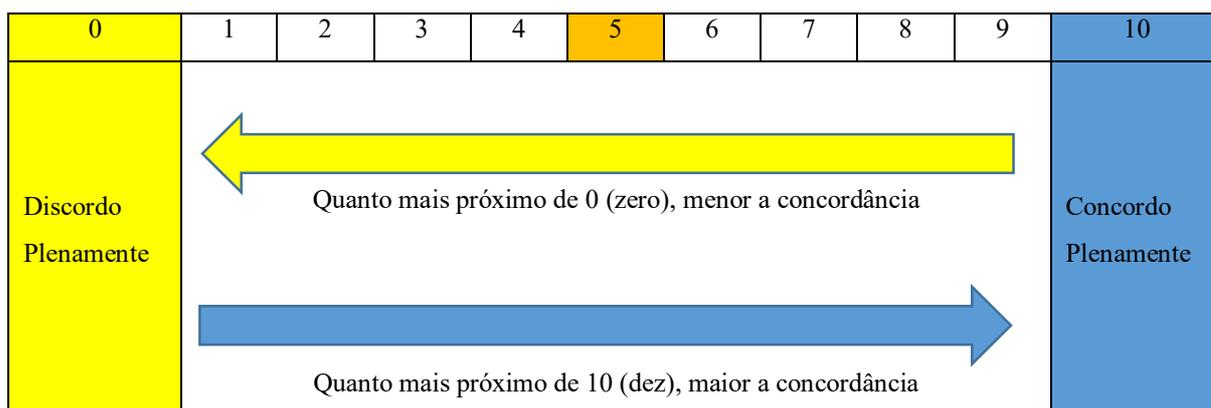
**8 – Você participa ou participou de alguma dessas atividades? (Opções múltiplas)**

- Como membro de Diretório Acadêmico  
 Como membro de Associação Atlética  
 Empresa Júnior  
 Programas de Iniciação Científica  
 Realizei estágios (obrigatório e não obrigatório)  
 Estudei no exterior  
 Realizei curso de língua estrangeira  
 Participei de atividades extracurriculares (Atlética, Iniciação Científica, Congressos...)

**9 – Qual foi a média das suas notas no último semestre (Informar a última Nota Semestral Global – NSG)? \_\_\_\_\_**

## SEÇÃO 2 – Comprometimento organizacional - Meyer, Allen e Smith (1993)

Baseado na sua relação com a UFMG durante o seu percurso acadêmico, pondere as assertivas abaixo com notas de **0 (zero)** a **10 (dez)**, em que 0 corresponde a discordo plenamente e 10 concordo plenamente. São admissíveis notas fracionadas (por exemplo: 2,5; 3,75; 8,89).



Fonte: adaptado de Pereira, 2019

Assertivas	Nota
<b>Comprometimento afetivo</b>	
10- Eu seria muito feliz em finalizar o meu curso na UFMG.	
11 - Eu sinto que os problemas da UFMG também são meus. Problemas como:	
11.1 - Falta de recursos	
11.2 - Qualidade do ensino	
11.3 - Infraestrutura da Universidade	
11.4 - Outros (explícite)	
12 - Eu sinto, em mim, um forte senso de integração com a UFMG.	
13 - Eu me sinto emocionalmente vinculado à UFMG.	
14 - Eu me sinto como uma pessoa de casa na UFMG.	
15 - A UFMG tem um imenso significado pessoal para mim.	
<b>Comprometimento instrumental</b>	
16 - Na situação atual, ficar na UFMG é, na realidade, uma necessidade tanto quanto um desejo.	
17 - Mesmo se eu quisesse, seria muito difícil para eu deixar a UFMG.	
18 - Se eu decidisse deixar a UFMG agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.	

19 - Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse a UFMG.	
20 - Se eu já não tivesse dado tanto de mim à UFMG, eu poderia considerar estudar em outra instituição.	
21 - Uma das poucas consequências negativas de deixar a UFMG seria a escassez de alternativas imediatas.	
<b>Comprometimento normativo</b>	
22 - Eu sinto obrigação em permanecer na UFMG.	
23 - Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar a UFMG.	
24 - Eu me sentiria culpado se deixasse a UFMG.	
25 - A UFMG merece que eu seja fiel aos compromissos propostos por ela (aulas, cursos, seminários, palestras, etc).	
26 - Eu não abandonaria a UFMG porque devo retribuição/satisfação às pessoas que me ajudaram aqui.	
27 - Eu atribuo a minha formação acadêmica à UFMG.	