

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

HUGO LUCINDO FERREIRA

IDENTIFICAÇÃO UNIVERSITÁRIA E COMPROMETIMENTO ACADÊMICO:
UMA PERSPECTIVA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Belo Horizonte

2025

Hugo Lucindo Ferreira

Identificação universitária e comprometimento acadêmico: Uma perspectiva na pós-graduação em Ciências Contábeis

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Controladoria e Contabilidade.

Área de concentração: Contabilidade Financeira

Orientadora: Profa. Dra. Bruna Camargos Avelino

Belo Horizonte

2025

Ficha Catalográfica

F383i Ferreira, Hugo Lucindo.
2025 Identificação universitária e comprometimento acadêmico
[manuscrito]: uma perspectiva na pós-graduação em Ciências
Contábeis / Hugo Lucindo Ferreira. – 2025.
1 v.: il.

Orientadora: Bruna Camargos Avelino.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais,
Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Controladoria e
Contabilidade.
Inclui bibliografia.

1. Universidades e faculdades - Pós-graduação – Teses. 2.
Identidade social – Teses. 3. Contabilidade – Teses. I.
Avelino, Bruna Camargos. II. Universidade Federal de Minas
Gerais. Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em
Controladoria e Contabilidade. III. Título.

CDD: 378.155

Elaborado por Fabiana Santos CRB-6/2530

Biblioteca da FACE/UFMG. – FS/60/2025



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

FOLHA DE APROVAÇÃO

Identificação Universitária e Comprometimento Acadêmico: Uma Perspectiva na Pós-Graduação em Ciências Contábeis

HUGO LUCINDO FERREIRA

Tese de Doutorado defendida e aprovada, no dia vinte e seis de junho de dois mil e vinte e cinco, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Universidade Federal de Minas Gerais constituída pelos seguintes professores:

Bruna Camargos Avelino - Orientadora

UFMG

Jacqueline Veneroso Alves da Cunha

UFMG

Samuel de Oliveira Durso

UFMG

Romualdo Douglas Colaauto

UFPR

Iago França Lopes

UFRJ

Belo Horizonte, 26 de junho de 2025.

Documento assinado eletronicamente por **Bruna Camargos Avelino, Professora do**



Magistério Superior, em 27/06/2025, às 08:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Samuel de Oliveira Durso, Professor do Magistério Superior**, em 27/06/2025, às 09:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **ROMUALDO DOUGLAS COLAUTO, Usuário Externo**, em 27/06/2025, às 19:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jacqueline Veneroso Alves da Cunha, Professora do Magistério Superior**, em 30/06/2025, às 08:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Iago França Lopes, Usuário Externo**, em 02/07/2025, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



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, informando o código verificador **4196215** e o código CRC **FCD8BEE4**.

À minha esposa, Catiane Dâmaso Ferreira e aos meus filhos, Murilo Schaider Dâmaso
Ferreira e Raul Dâmaso Ferreira (em memória). Vocês são meu tudo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por todas as bênçãos, força, resiliência e por mais essa conquista.

À minha esposa Catiane, minha maior incentivadora e meu alicerce durante não só o doutorado, como em todas as minhas empreitadas. Sem o seu apoio, eu não seria metade do que sou!

Aos meus filhos, Murilo e Raul (em memória), vocês são minha alegria e a razão de sempre seguir em frente, mesmo diante das maiores adversidade. Vocês me motivam a ser melhor a cada dia!

Aos meus pais, Maria Aparecida e Gilberto, por sempre acreditarem em mim e me apoiarem nas minhas decisões.

À minha orientadora, professora Dra. Bruna Camargos Avelino, que me deu todo suporte durante todo o curso, sendo compreensiva e paciente. Você fez juz ao nome “orientadora”.

Aos professores membros da banca, professores Dr. Iago França Lopes, Dr. Romualdo Douglas Colauto, Dra. Jacqueline Veneroso Alves da Cunha e Dr. Samuel de Oliveira Durso, por suas valiosas contribuições.

À todos os amigos do curso que tornaram a caminhada do doutorado menos complicada.

À Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), por ter me concedido afastamento integral para realização da qualificação. Em especial, agradeço aos colegas professores Vinícius, João Paulo, Gabriel e Leandro, que se dispuseram a assumir minhas disciplinas.

À Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e ao Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade (CEPCON) pelo curso de doutorado gratuito e de qualidade.

Aos 187 colegas doutorandos que participaram da pesquisa, tanto pelas respostas aos questionários como na realização das entrevistas.

Resumo

O objetivo geral deste estudo foi analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior brasileiras e as consequências desta identificação no comprometimento acadêmico. A fundamentação teórica da pesquisa repousa sobre a Teoria da Identidade Social (SIT), preconizada por Tajfel (1974, 1982) e Tajfel e Turner (1979, 1985), e na adaptação ao contexto acadêmico. A SIT sugere que indivíduos com alta identificação com o grupo ao qual se sentem pertencentes estão mais predispostos a apresentar comportamentos positivos ao grupo, uma vez que seu autoconceito está enraizado no sucesso deste grupo. Partindo desse pressuposto, pós-graduandos que se sintam identificados com sua instituição de ensino superior (IES) tendem a convergir seus objetivos com o da instituição, ocasionando consequências positivas, como um aumento no comprometimento acadêmico. A partir dessa construção teórica, foram elaboradas 7 hipóteses para identificar os antecedentes da identificação universitária do discente e sua influência no comprometimento acadêmico, segregado no esforço na realização das atividades obrigatórias e extras e na intenção de permanência no curso. Para atingir os objetivos propostos, a abordagem do problema foi quantitativa e qualitativa. Na abordagem quantitativa, a amostra reuniu 187 doutorandos em Ciências Contábeis que responderam o questionário e, para sua análise, foram aplicadas estatística descritiva, análise fatorial exploratória e análise de regressão linear. A análise qualitativa foi realizada por meio da análise de conteúdo de 10 entrevistas de discentes de doutorado em Ciências Contábeis. Os resultados apontam que os antecedentes propostos (imagem externa percebida, relevância do corpo docente, relação com orientador e alinhamento do interesse de pesquisa) influenciam positiva e significativamente a identificação universitária. As variáveis sociodemográficas e acadêmicas não apresentaram relevância significativa. Em relação ao comportamento acadêmico, apenas a intenção de permanência foi influenciada significativamente pela identificação universitária, não se confirmando a relação com o esforço empregado tanto nas atividades obrigatórias como extras. Na análise qualitativa, reforçaram-se os antecedentes estudantes, além da indicação por parte dos estudantes de que o acolhimento é um fator relevante para a construção da identificação. Também conclui-se que cabe às universidades buscarem mecanismos que fomentem o acolhimento e também iniciativas que busquem melhorar os canais de comunicação, tanto com os discentes quanto com a comunidade externa. Esta tese contribui com o avanço da SIT no contexto acadêmico, em especial na pós-graduação, além de ter potencial de contribuir com a sustentabilidade e resiliência dos programas de pós-graduação em Ciências Contábeis, suscitando reflexões aos agentes da comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Identificação Universitária. Teoria da Identidade Social. Comprometimento Acadêmico. Pós-graduação. Ciências Contábeis.

Abstract

The general objective of this study is to analyze the antecedents of the university identification process of PhD students in Accounting Sciences from Brazilian Higher Education Institutions and the consequences of this identification on academic commitment. The theoretical basis of the research is based on the Social Identity Theory (SIT), advocated by Tajfel (1974, 1982) and Tajfel and Turner (1979, 1985), and on the adaptation to the academic context. SIT suggests that individuals with a high identification with the group to which they feel they belong are more likely to exhibit positive behaviors towards the group, since their self-concept is rooted in the success of this group. Based on this assumption, postgraduate students who feel identified with their higher education institution (IES) tend to converge their goals with those of the institution, resulting in positive consequences, such as an increase in academic commitment. Based on this theoretical construction, seven hypotheses were developed to identify the antecedents of students' university identification and their influence on academic commitment, segregated into the effort to carry out mandatory and extra activities and the intention to remain in the course. To achieve the proposed objectives, quantitative and qualitative approaches were used. In the quantitative approach, the sample included 187 doctoral students in Accounting Sciences who answered the questionnaire and, for their analysis, the techniques of descriptive statistics analysis, exploratory factor analysis and linear regression analysis were applied. The qualitative analysis was carried out through content analysis of 10 interviews with doctoral students in Accounting Sciences. The results indicate that the proposed antecedents (perceived external image, relevance of the faculty, relationship with the advisor and alignment of research interests) positively and significantly influence university identification. On the other hand, the sociodemographic and academic variables did not have significant relevance. Regarding academic behavior, only the intention to remain was significantly influenced by university residence, and the relationship with the employee's effort in both mandatory and extra activities was not confirmed. In the qualitative analysis, we strengthened the students' backgrounds, in addition to the indication by students that welcoming is a relevant factor for the construction of identification. It is also concluded that it is up to universities to seek mechanisms that foster welcoming and also initiatives that seek to improve communication channels, both with students and the external community. This thesis contributes to the advancement of SIT in the academic context, especially in graduate studies, in addition to having the potential to contribute to the sustainability and resilience of graduate programs in Accounting Sciences, prompting reflections by agents of the academic community.

Keywords: University Identification. Social Identity Theory. Academic Commitment. Postgraduate studies. Accounting Sciences.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Processo da identificação social.	24
Figura 2. Estrutura integrativa das categorias de antecedentes da identificação organizacional	31
Figura 3. Estrutura sobre o comprometimento	41
Figura 4. Modelo teórico proposto	49
Figura 5. Resultado dos testes de determinação de fatores da identificação universitária	77
Figura 6. Resultado dos testes de determinação de fatores dos antecedentes da identificação universitária	81
Figura 7. Resultado dos testes de determinação de fatores do comprometimento acadêmico	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Estudos anteriores sobre identificação universitária na pós-graduação	45
Tabela 2. Informações sobre os programas de pós-graduação stricto sensu e o quantitativo de doutorandos matriculados	53
Tabela 3. Questionário proposto, organizado por variável latente.	56
Tabela 4. Variáveis utilizadas nos modelos de regressão	62
Tabela 5. Objetivos do estudo e suas respectivas técnicas de análise	65
Tabela 6. Distribuição dos respondentes quanto a características sociodemográficas	67
Tabela 7. Distribuição dos respondentes quanto características da IES	68
Tabela 8. Distribuição dos respondentes quanto à área de graduação acadêmica	69
Tabela 9. Distribuição dos respondentes quanto à trajetória acadêmica	70
Tabela 10. Estatísticas descritivas da identificação universitária	71
Tabela 11. Estatísticas descritivas dos antecedentes da identificação universitária	72
Tabela 12. Estatísticas descritivas relacionadas ao comprometimento acadêmico	74
Tabela 13. Correlação de Pearson dos quesitos da identificação universitária	76
Tabela 14. Cargas fatoriais dos quesitos da identificação universitária	78
Tabela 15. Correlação dos quesitos dos antecedentes da identificação universitária	80
Tabela 16. Cargas fatoriais dos quesitos dos antecedentes da identificação universitária antes das exclusões	82
Tabela 17. Cargas fatoriais dos quesitos dos antecedentes da identificação universitária após exclusões	83
Tabela 18. Correlação dos quesitos do comprometimento acadêmico	84
Tabela 19. Cargas fatoriais dos quesitos do comprometimento acadêmico antes da exclusão	86
Tabela 20. Cargas fatoriais dos quesitos do comprometimento acadêmico após exclusão	86
Tabela 21. Análise dos pressupostos de regressão do modelo 1	88
Tabela 22. Resultados da regressão linear do modelo 1	89
Tabela 23. Análise dos pressupostos de regressão dos modelo 2 a 4	93
Tabela 24. Resultados da regressão linear do modelo 2	93
Tabela 25. Resultados da regressão linear do modelo 3	94
Tabela 26. Resultados da regressão linear do modelo 4	95
Tabela 27. Resumo do resultado da investigação das hipóteses de pesquisa	96
Tabela 28. Resumo das informações sociodemográficas e acadêmicas dos entrevistados	98
Tabela 29. Síntese dos principais resultados da análise de conteúdo	111

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFE	Análise Fatorial Exploratória
AIP	Alinhamento de Interesse de Pesquisa
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CA	Comprometimento Acadêmico
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFI	<i>Comparative Fit Index</i>
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DP	Desvio Padrão
EaD	Ensino à Distância
EAU	Emirados Árabes Unidos
EUA	Estados Unidos da América
FUCAPE	FUCAPE Fundação de pesquisa e Ensino
FURB	Universidade Regional de Blumenau
IES	Instituição de Ensino Superior
IEP	Imagem Externa Percebida
IU	Identificação Universitária
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
PPG	Programa de Pós-Graduação
RCD	Relevância do Corpo Docente
RCO	Relacionamento com Orientador
RMSEA	<i>Root Mean Square Error of Approximation</i>
SRMR	<i>Standardized Root Mean Square Residuals</i>
SIT	<i>Social Identity Theory</i>
TLI	<i>Tucker-Lewis Index</i>
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNB	Universidade de Brasília
UPM	Universidade Presbiteriana Mackenzie
USP/SP	Universidade de São Paulo - São Paulo
USP/RP	Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto
VIF	<i>Variance Inflation Factor</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Contextualização e Problema	11
1.2	Objetivos	16
1.2.1	Objetivo Geral	16
1.2.2	Objetivos Específicos.....	16
1.3	Proposição da Tese	17
1.4	Justificativa e Relevância	17
1.5	Organização da Tese	19
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
2.1	Identidade e a Teoria da Identidade Social (SIT)	21
2.2	Identificação organizacional.....	25
2.2.1	Antecedentes da identificação organizacional	28
2.2.2	Consequências da identificação organizacional	31
2.3	Identificação universitária	33
2.3.1	Antecedentes da identificação universitária	35
2.3.2	Consequências da identificação universitária	38
2.4	Comprometimento Acadêmico.....	40
2.5	Estudos anteriores em contexto de pós-graduação	45
2.6	Resumo das hipóteses e modelo teórico	48
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	51
3.1	Caracterização da pesquisa.....	51
3.2	População e amostra	52
3.3	Instrumentos de coleta de dados.....	54
3.3.1	Questionário	54
3.3.2	Entrevista.....	58
3.4	Análise de dados.....	59
3.4.1	Análise Fatorial	59
3.4.2	Regressão Linear	60
3.4.3	Análise de Conteúdo.....	64
3.5	Comitê de Ética em Pesquisa	65
4	ANÁLISE DE RESULTADOS.....	66
4.1	Análise Quantitativa.....	66
4.1.1	Caracterização da Amostra.....	66
4.1.2	Análise Descritiva dos Níveis de Identificação Universitária e Comprometimento Acadêmico.....	70
4.1.3	Análise Fatorial	75
4.1.4	Análise de Regressão	87
4.2	Análise Qualitativa	97
4.2.1	Percepções sobre a Identificação Universitária e seu processo de construção ..	99
4.2.2	Percepções sobre o papel da Instituição de Ensino Superior no desenvolvimento da identificação universitária.....	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
	REFERÊNCIAS	116
	APÊNDICE A.....	124
	APÊNDICE B.....	131

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se a contextualização do assunto central desta tese, que contorna a problematização deste estudo. Em seguida, são apresentados os objetivos geral e específicos que foram alcançados no desenvolvimento desta pesquisa, bem como sua justificativa, relevância e as contribuições possíveis desta tese. Ao final do capítulo, é elencada a estrutura geral do trabalho.

1.1 Contextualização e Problema

A educação, além de sua importância do ponto de vista social, visto que parte das atividades vinculadas a ela produzem conhecimentos científico-tecnológicos necessários para quaisquer sociedades, sejam elas desenvolvidas ou em desenvolvimento, é uma ferramenta relevante para o desenvolvimento e para o crescimento econômico e tecnológico de um país (Chiarini & Vieira, 2012). Nesse sentido, Khorshid e Mehdiabadi (2021) destacam que o ensino superior tem desempenhado um papel relevante no desenvolvimento econômico, social e cultural sustentável das nações ao longo do tempo e que manterá sua importância ao longo das próximas décadas.

Chiarini e Vieira (2012) afirmam que cabe às universidades a criação e a disseminação de novos conhecimentos e tecnologias, alcançados por meio de pesquisa, entre outros. Ademais, são as Instituições de Ensino Superior (IES) que formam os profissionais qualificados que irão assumir os postos de trabalho, operacionalizando tais conhecimentos e tecnologias. Os autores concluem dizendo que “as universidades impactam o crescimento econômico devido à excelência em pesquisa avançada e ao aumento do estoque de capital humano, afinal os recursos humanos são reconhecidos como fator determinante do desenvolvimento.” (Chiarini & Vieira, 2012, p.118).

Em se tratando de pesquisa e capacitação de capital humano, é inquestionável a relevância dos Programas de Pós-Graduação (PPG) que, além da formação de futuros docentes e profissionais capacitados em diferentes áreas, são responsáveis por uma parte considerável da produção científica do Brasil, em seus programas de Mestrado e Doutorado. Dantas (2011) complementa, afirmando que a pós-graduação foi responsável pelo crescimento da pesquisa científica nacional em termos qualitativos e quantitativos nas últimas décadas.

Ainda que seja notável a importância do ensino superior para a sociedade, tanto a graduação quanto a pós-graduação têm se deparado com um cenário desafiador, em que situações como pressões competitivas, redução do apoio financeiro governamental, declínio da população universitária e mudanças generalizadas no ambiente educacional têm sido frequentes (Balaji et al., 2016). Por isso, cabe às próprias instituições de ensino buscar alternativas que contornem tais dificuldades.

Dentre as alternativas apontadas pela literatura, destaca-se a identificação do discente com a universidade. Orphan e Broom (2021) elucidam que a identificação é um processo cognitivo que envolve um grupo ou uma organização e os membros que a compõem, e a forma como estes se interrelacionam. A identificação tende a alinhar os objetivos do indivíduo com os objetivos do seu grupo, o que gera um sentimento de pertencimento ou unidade entre eles (Ashforth & Mael, 1989).

A Teoria da Identidade Social (ou *Social Identity Theory* - SIT), pensada inicialmente por Tajfel (1978) e estruturada por Tajfel e Turner (1985), preconiza que os indivíduos mantêm percepções de pertencimento e conexão a um ou mais grupos e, portanto, definem-se por suas várias identidades sociais. Ainda de acordo com a SIT, a identidade com qualquer grupo aumenta a autoestima do indivíduo e dá a ele motivação para beneficiar o grupo (Tajfel, 1978).

A SIT fornece uma base para sugerir que os indivíduos com altos níveis de identificação estão mais predispostos a ter comportamentos além das expectativas, visto que seu autoconceito está profundamente enraizado no sucesso do grupo (Kane et al., 2012). Abdelmaaboud et al. (2021) afirmam que a identificação social é uma construção importante, que influencia as atitudes e comportamentos de um indivíduo em relação aos grupos sociais aos quais ele pertence e a outros grupos relacionados. Já Wilkins e Huisman (2013) defendem que a identificação social é relacional e comparativa, estando provavelmente associada à relevância dos grupos internos e externos, segundo a percepção dos indivíduos.

Seguindo com base na SIT, Ashforth e Mael (1989) fizeram um estudo seminal aplicando a ideia da identificação social em um contexto organizacional, que foi nomeado como identificação organizacional. Ashforth e Mael (1989) argumentam que a identificação organizacional é uma forma específica de identificação social, o que é reafirmado

recorrentemente pela literatura (Abdelmaaboud et al., 2021; Alniacik et al., 2022; Madrigal, 2020; Van Knippenberg & Sleebos, 2006; Wilkins & Huisman, 2013). Dessa forma, o indivíduo apresenta identificação com a organização ao apresentar sentimento de pertencimento a ela, tomando como próprios os objetivos da instituição. Assim, é possível entender a identificação organizacional como o processo no qual os valores próprios dos funcionários e os valores da instituição são incorporados, criando um vínculo social, emocional e cognitivo em direção à organização (Alniacik et al., 2022).

Shagirbasha et al. (2023) consideram a identificação organizacional como um construto fundamental para elucidar o comportamento dos funcionários da instituição, visto que altos níveis de identificação servem como um fator motivador, mantêm interesses dos colaboradores atrelados com os da organização, tendo um efeito positivo no desempenho dos funcionários. Avanzi et al. (2021) corroboram esta ideia, apontando que a identificação organizacional aumenta a motivação e a lealdade dos colaboradores e, ao mesmo tempo, diminui a taxa de *turnover*, uma vez que representa um forte vínculo entre os funcionários e sua instituição. Plakhotnik e Volkova (2019) mencionam como consequências da identificação com a organização o engajamento às atividades, a avaliação positiva e a intenção de dar suporte à instituição, e até mesmo o fato de se estereotipar como membro da organização.

A pesquisa no campo organizacional abriu caminho para a percepção da identificação em outros cenários, como é o caso das IES. Chawla e Srivastava (2016) afirmam que a identificação tem sido amplamente estudada no contexto das organizações de trabalho, mas não tanto no domínio das instituições acadêmicas. No entanto, o conceito de identificação pode ser estendido para as IES da mesma forma. Wilkins et al. (2016) sugerem que como a educação no ensino superior é alcançada por meio dos esforços combinados do aluno e do professor/faculdade, pode-se pensar que a identificação organizacional tem potencial para alinhar os objetivos dos alunos, dos professores e da instituição.

Também chamada na literatura como identificação universitária, a aplicação da SIT no contexto educacional de nível superior tem sido objeto de estudos recentes. Medina-Craven et al. (2022) dissertam que a identificação universitária descreve até que ponto os alunos se definem em termos do seu vínculo com a IES e experimentam um sentimento de pertencimento a ela. Já Balaji et al. (2016) afirmam que a identificação universitária é uma forma específica de identificação social, que se caracteriza pelo apego ou pertencimento dos alunos à universidade.

Naheen e Elsharnouby (2021) teorizam que à medida que os discentes desenvolvem um sentimento de pertencimento às suas universidades, se torna mais provável o envolvimento em diversos comportamentos de apoio às instituições, como recomendar suas IES a amigos ou outras pessoas, defender suas universidades de críticos e usar itens (ex.: camisas, canecas, bonés, entre outros) com os logotipos ou nomes de suas IES em casa, em locais públicos e em reuniões ou festas. Isso traz retornos positivos às universidades, com incrementos à sua imagem e reputação. Além do retorno positivo à IES, a literatura aponta, também, benefícios aos próprios estudantes. Wilkins et al. (2016) afirmam que as pesquisas que exploraram o conceito de identificação social no ensino superior constataram que os níveis de identificação social estão claramente associados à autoestima do indivíduo e à satisfação com a vida em geral.

Há um interesse relativamente recente em se estudar sobre a identificação universitária em todo o globo, com pesquisas mais concentradas nos últimos dez anos. São reportadas pesquisas com estudantes de graduação em países como Turquia (eg. Alniacik et al., 2022), Estados Unidos da América (EUA) (eg. Medina-Craven et al., 2022), Espanha (eg. Abdelmaaboud et al., 2021), Malásia (eg. Balaji et al., 2016), Coreia do Sul (eg. Kim et al., 2010), Jordânia (eg. Dajani et al., 2021), Catar (eg. Naheen & Elsharnouby, 2021) e Emirados Árabes Unidos (EAU) (eg. Wilkins et al., 2016).

As pesquisas sobre a identificação universitária focaram em apontar seus antecedentes (ou determinantes) e as consequências para a própria instituição e para os discentes de uma forma geral. Dentre os principais antecedentes encontrados, destacam-se: a distinção institucional percebida (Mael & Ashforth, 1992) e o prestígio institucional percebido (Bakirtas & Demirci, 2022; Kim et al., 2010; Mael & Ashforth, 1992; Salimi & Banitalebi, 2023; Wilkins & Huisman, 2013). Já dentre as consequências apontadas pela literatura, salientam-se: o desempenho em atividades extras (Abdelmaaboud et al., 2021), a satisfação com a instituição (Abdelmaaboud et al., 2021; Wilkins et al., 2016) e o comportamento de cidadania (Bakirtas & Demirci, 2022; Dajani et al., 2021; Wilkins & Huisman, 2013), que envolve uma série de atitudes positivas à universidade, como dar boas recomendações (Madrigal, 2020; Schlesinger et al., 2023; Wang et al., 2017), intenção de defesa (Abdelmaaboud et al., 2021; Bakirtas & Demirci, 2022; Balaji et al., 2016; Dajani et al., 2021) e afiliação (Bakirtas & Demirci, 2022; Balaji et al., 2016; Dajani et al., 2021).

Por fim, cabe evidenciar o comprometimento acadêmico como uma potencial consequência da identificação universitária. Entende-se por comprometimento acadêmico o envolvimento do discente com sua aprendizagem, compreendendo o quanto de tempo e esforço físico e psicológico ele emprega em sua experiência acadêmica (Astin, 1984; Felicetti, 2011). Em geral, estudantes mais comprometidos tendem a ter mais sucesso na sua aprendizagem (Astin, 1984), experimentam maior crescimento pessoal (Kahu & Nelson, 2018) e apresentam menores intenções de abandono (López-Aguilar et al., 2021). Destarte, o comprometimento acadêmico se coloca como um comportamento desejável para os estudantes universitários, em especial para os discentes de doutorado, que vivenciam maior autonomia na condução do seu curso.

Em se tratando de estudos focados na identificação universitária com estudantes de pós-graduação, é perceptível uma maior escassez na literatura. Chawla e Srivastava (2016) estudaram os antecedentes da identificação organizacional em estudantes de pós-graduação na Índia e os impactos que eles tiveram na IES. Wilkins et al. (2016) pesquisaram os efeitos da identificação social e organizacional no desempenho e na satisfação de estudantes do ensino superior, nos níveis de graduação e de pós-graduação, em IES dos EUA e Reino Unido. Já Salimi e Banitalebi (2023) realizaram um estudo que objetivava identificar antecedentes, consequências e barreiras da identificação universitária em doutorandos de Programas de Pós Graduação (PPG) com educação a distância no Irã. No Brasil, não foram encontradas pesquisas que trabalhem a identificação universitária em discentes de PPGs, independentemente da área do conhecimento do programa.

De acordo com Medina-Craven et al. (2022), é imperativo compreender quais fatores são relevantes na criação de um senso de conexão entre a universidade e os estudantes, especificamente da identificação com a universidade. Ademais, pouco se sabe sobre a influência da presença ou da ausência da identificação universitária no comprometimento acadêmico de discentes de doutorado, que são pesquisadores e futuros docentes. Isso se torna especialmente relevante nos PPG de Ciências Contábeis, dado o crescimento dos programas nos últimos anos e pela sua relevância na produção de conhecimento científico e, por conseguinte, pelo impacto econômico gerado nas organizações e na sociedade (Leite, 2008).

Destaca-se, ainda, que compreender como a identificação atua e influencia o comprometimento acadêmico dos doutorandos é importante para o fortalecimento e para o desenvolvimento dos

PPGs, para a melhoria da pesquisa científica em Ciências Contábeis e para a melhor capacitação do capital humano que será oferecido à sociedade e às organizações após sua formação.

Diante deste cenário, este estudo visa responder à seguinte questão: **quais são os antecedentes do processo de identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras e as consequências desta identificação no comprometimento acadêmico?**

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Definido o problema de pesquisa, desenha-se o objetivo geral deste estudo como: Analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior brasileiras e as consequências desta identificação no comprometimento acadêmico.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para alcançar o objetivo geral supracitado, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras;
- Analisar o comprometimento acadêmico observado nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras;
- Investigar a relação entre características sociodemográficas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras;
- Investigar a relação entre características acadêmicas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras;
- Analisar como se estabelece e se desenvolve a identificação universitária nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras;
- Identificar e descrever os aspectos que demandam atenção por parte das IES para fomentar a identificação universitária nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.

1.3 Proposição da Tese

Com base na literatura que foca a identificação em organizações (eg. Irshad & Bashir, 2020; Ishii et al., 2021; Wilkins et al., 2018) e em estudantes de graduação (eg. Alniacik et al., 2022; Pomyalova et al., 2020; Wang et al., 2017), propõe-se a tese de que a imagem externa percebida, a relevância do corpo docente, o relacionamento com o orientador e o alinhamento do interesse de pesquisa promovem a construção e o fortalecimento da identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis de IES brasileiras, gerando, como consequência, uma influência positiva no comprometimento acadêmico desse discente.

Dessa forma, infere-se que estudantes que apresentam maiores níveis de identificação universitária tendem a manifestar maior comprometimento acadêmico. O aumento deste comprometimento beneficia tanto a trajetória acadêmica do discente quanto as próprias instituições, seja por meio do seu desempenho enquanto discente, seja com suas publicações científicas ou até mesmo com menores níveis de desistência e ociosidade de vagas nos PPGs. Ainda que a literatura venha discutindo recentemente estas questões, pouco se vê de avanços em pesquisas nacionais, sendo necessárias discussões mais aprofundadas sobre o tema, em especial no âmbito da pós-graduação.

A relação entre identificação universitária e comprometimento acadêmico não é diferente nos doutorandos em Ciências Contábeis. Assim, visando a resiliência e a sustentabilidade da formação de futuros profissionais contábeis, bem como o avanço da pesquisa nessa área, é importante que os discentes de doutorado sejam identificados com a instituição e, por conseguinte, tenham comprometimento com suas atividades acadêmicas.

Por isso, torna-se relevante entender a formação da identificação universitária nos doutorandos, que tende a ser incrementadas por alguns fatores determinantes, como a imagem externa percebida da instituição e a relevância do seu corpo docente, além do relacionamento entre doutorando e orientador e o alinhamento com o seu interesse de pesquisa.

1.4 Justificativa e Relevância

Esta tese busca expandir o entendimento dos antecedentes da identificação universitária ao propor fatores ainda não testados empiricamente no ambiente de pós-graduação, como a relação

com orientador, a relevância percebida do corpo docente e o alinhamento com o interesse de pesquisa, além de analisar como essa identificação influencia no comprometimento acadêmico dos doutorandos, que são lacunas perceptíveis no estado da arte.

Outrossim, o objetivo qualitativo proposto permite explorar potenciais novas características do processo de identificação universitária na pós-graduação do Brasil, considerando a avaliação e na percepção dos discentes, coletadas por meio de entrevista semi-estruturada. Os resultados obtidos permitem discutir o papel da IES no fomento da identificação universitária, a partir dos pontos de atenção destacados pelos próprios doutorandos.

Ademais, o estudo se justifica pela importância e pela necessidade de se buscar mecanismos e estratégias que incrementem a qualidade do ensino no Brasil, principalmente ao se considerar o cenário desafiador em que as IES se encontram. Nesse sentido, a identificação universitária surge como um construto potencialmente positivo, que pode contribuir com o desenvolvimento de atitudes e comportamentos positivos do discente em relação à sua instituição de ensino. Wilkins et al. (2016) afirmam que a aprendizagem está entrelaçada com a identificação social, uma vez que ela é uma experiência de identidade que transforma a pessoa e o que ela pode fazer, ou seja, está diretamente relacionada ao comportamento do discente. Ainda, o ensino universitário demanda que os estudantes empreguem esforços e tenham comprometimento para um resultado satisfatório (Naheen & Elsharnouby, 2021) e a identificação universitária exerce um papel importante para a adaptação e para o sucesso no ensino superior (Salimi & Banitalebi, 2023).

Balaji et al. (2016) afirmam que embora a literatura tenha avançado nos estudos sobre a identificação em estudantes universitários, confirmando que a identificação com a instituição pode melhorar a percepção dos alunos em relação à universidade, há uma falta de compreensão de como a identificação com a instituição é formada e como isso influencia o comportamento dos estudantes em relação a ela.

Quanto aos cursos de doutorado, a identificação do discente com a universidade é relevante para instituições que possuem PPGs, dado o potencial para alunos com alto índice de identificação se comprometerem mais e aumentarem a produtividade acadêmica do PPG e da universidade. Esse fator é especialmente importante para o contexto em que se enquadram os PPGs de contabilidade, que se encontram em expansão nos últimos anos.

Vale ressaltar a importância de se estudar alunos da pós-graduação, visto que eles apresentam características distintas quando comparados com discentes de graduação, que têm sido o principal objeto das pesquisas recentes. Doutorandos tendem a apresentar maior maturidade acadêmica, por já terem completado uma graduação e o mestrado, além de, em geral, já possuírem maior experiência profissional, seja no mercado ou na academia. Tais características demandam estudos específicos com este público, visto que a extrapolação dos resultados dos estudos feitos com graduandos pode não representar a realidade dos discentes de doutorado. Destaca-se que os fatores mencionados anteriormente (eg.: maturidade acadêmica, experiência profissional) não foram avaliados nos estudos com pós-graduandos encontrados (eg. Chawla & Srivastava, 2016; Salimi & Banitalebi, 2023; Wilkins et al., 2016).

Destaca-se, por fim, o potencial contributivo deste estudo à literatura, às instituições de ensino e aos programas de pós-graduação. Sob o ponto de vista científico, espera-se que esta tese possa contribuir teoricamente com a Teoria da Identidade Social e suas aplicações, em especial no âmbito do ensino de pós-graduação e em contexto brasileiro, que apresenta diferenças socioeconômicas, geográficas, estruturais e culturais em relação aos demais estudos publicados.

O estudo contribui com as instituições de ensino e com os programas de pós-graduação, uma vez que aprofundar o conhecimento sobre a identificação dos discentes de pós-graduação, à luz da SIT, e seus reflexos no comprometimento acadêmico colabora com a sustentabilidade e a resiliência dos sistemas educacionais a médio e longo prazos, em especial pelos desafios apresentados por programas de pós-graduação em Ciências Contábeis. Dessa forma, os resultados desta pesquisa têm potencial de suscitar reflexões aos gestores educacionais, coordenadores de programas de pós-graduação em Ciências Contábeis, docentes e outros agentes da comunidade acadêmica no que se refere ao processo de identificação dos discentes.

1.5 Organização da Tese

Esta tese está estruturada em 5 capítulos, iniciando com esta introdução, que compreende a contextualização do tema e sua problematização, os objetivos geral e específicos propostos, a proposição da tese, a justificativa para a realização do estudo, bem como a relevância e as potenciais contribuições. No segundo capítulo, é apresentado o referencial teórico do trabalho, contendo seis tópicos: “Identidade e a Teoria da Identidade Social”; “Identificação

organizacional”; “Identificação universitária”; “Comprometimento acadêmico”; “Estudos anteriores em contexto de pós-graduação” e “Resumo das hipóteses e modelo teórico”.

O terceiro capítulo discute os procedimentos metodológicos abordados neste estudo e é composto por cinco seções: “Caracterização da pesquisa”; “População e amostra”; “Instrumentos de coleta de dados”; “Análise de dados”; e “Comitê de ética em pesquisa”.

No quarto capítulo são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa, organizada em dois tópicos: “Análise quantitativa”, que aborda a caracterização da amostra, a análise descritiva dos níveis de identificação universitária e de comprometimento acadêmico, a análise fatorial e a análise de regressão; e “Análise qualitativa”, onde são examinados e discutidos o conteúdo das entrevistas realizadas. Por fim, o quinto e último capítulo traz as considerações finais da tese.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, é apresentada e discutida a teoria da identidade social, na qual a presente tese é baseada. Em seguida, trabalha-se com a aplicação da teoria em contextos organizacionais, denominada de identificação organizacional. Nesse momento, discutem-se as principais ideias trazidas na literatura, bem como os antecedentes e as consequências da identificação no ambiente organizacional. A partir do entendimento da SIT e da identificação organizacional, aborda-se a identificação universitária, sua importância para a instituição de ensino e para os discentes, além dos seus antecedentes e consequências. Discute-se, também, sobre o comprometimento acadêmico e sua relação com a identificação universitária. Em seguida são examinados estudos anteriores sobre a identificação universitária de discentes de pós-graduação. Por fim, com base em todos os pontos mencionados, é construído o modelo teórico do estudo e são formuladas as hipóteses de pesquisa que norteiam o atendimento dos objetivos da tese.

2.1 Identidade e a Teoria da Identidade Social (SIT)

De acordo com o dicionário *online* Michaelis (s.d.), o vocábulo identidade apresenta três significados que transitam em um mesmo contexto: i) “estado de semelhança absoluta e completa entre dois elementos com as mesmas características principais”, ii) “série de características próprias de uma pessoa ou coisa por meio das quais podemos distingui-las” e iii) “aquilo que contribui para que uma coisa seja sempre a mesma ou da mesma natureza”. É possível verificar que todas as definições elencadas convergem para a mesma ideia: a identidade é formada por um conjunto de características que assemelham ou distinguem dois ou mais indivíduos, definindo-os em torno dessas características.

Deaux (2001) menciona que o termo identidade é amplamente utilizado, podendo apresentar diversos significados para diferentes pessoas. A autora afirma que, por vezes, a identidade é utilizada para se referir a um senso de integração do “eu”, ao juntar diferentes aspectos que formam o indivíduo (Deaux, 2001).

Stryker e Burke (2000) apontam que existem três usos distintos para o termo “identidade”: i) para se referir à cultura de uma sociedade; ii) para referenciar os múltiplos papéis que as pessoas normalmente desempenham na sociedade, que compõem o próprio indivíduo; e iii) para se

referir à identificação comum como uma coletividade ou categoria social, como é tratado na Teoria da Identidade Social (*Social Identity Theory* – SIT).

A SIT foi formulada por Henri Tajfel e John C. Turner, pesquisadores da Universidade de Bristol, no Reino Unido, entre as décadas de 1970 e 1980. Segundo esta teoria, a identidade social é definida como uma parte do autoconceito dos indivíduos que deriva do conhecimento do seu pertencimento a um ou mais grupos sociais juntamente com o valor e significado emocional dessa pertença (Tajfel, 1974, 1982), ou seja, os indivíduos tendem a se definir, totalmente ou em partes, a partir da sua participação e, principalmente, do seu sentimento de pertencimento a determinado grupo ou grupos.

A discussão central desta teoria é baseada na distinção entre dois polos do comportamento social, chamados de comportamento interpessoal e intergrupar. No âmbito interpessoal, a interação entre dois ou mais indivíduos é exclusivamente determinada pelos seus relacionamentos interpessoais e características individuais, sem ser minimamente afetada por grupos ou categorias sociais a que pertençam. Em contraste, na perspectiva intergrupar, as interações entre dois ou mais indivíduos/grupos são moldadas por suas respectivas filiações a um ou mais grupos ou categorias sociais e não são afetadas pelos relacionamentos pessoais interindividuais entre as pessoas envolvidas (Tajfel, 1974; Tajfel & Turner, 1985).

Tajfel (1974) defende que é improvável que estes extremos teóricos – comportamento interpessoal e intergrupar – se manifestem claramente na vida real, devido à complexidade de conceber qualquer ação social que não seja, em algum grau, influenciada pela participação, conexão e interação do indivíduo com várias categorias sociais. Além disso, é importante considerar que qualquer ação realizada em termos de pertencimento a um grupo inevitavelmente incorporará elementos específicos do indivíduo, os quais podem não estar completamente alinhados com os interesses do grupo em questão. Desta forma, o comportamento de cada indivíduo pode ser visto como variando em um *continuum* entre estes dois polos, o que cria uma identidade social (Tajfel, 1974).

De acordo com Santos (2019), a identidade social surge da interação pessoal ou simbólica com outros indivíduos, sendo uma consequência do processo de identificação social. Essa identificação com um grupo oferece aos indivíduos uma direção social, um senso de conexão e pertencimento com o destino do grupo e uma referência para a construção da autoestima. Del

Prette e Del Prette (2003) argumentam que a construção da identidade social é influenciada pela perspectiva do papel que o indivíduo desempenha na sociedade, que é moldada pelo seu envolvimento em diversos grupos sociais, sendo mediada por processos cognitivos que ajudam a compreender o contexto em que ele está inserido.

O termo grupo, dentro da SIT, pode ser entendido como um conjunto de indivíduos que se percebem como integrantes da mesma categoria social, compartilham um certo envolvimento emocional nessa definição comum de si mesmos e alcançam algum grau de consenso social sobre a avaliação de seu grupo e de sua participação nele, o que proporciona aos participantes uma identificação em termos sociais (Tajfel & Turner, 1985). Ainda segundo Tajfel e Turner (1985), estas identificações resultantes são, em geral, relacionais e comparativas, à medida que definem o indivíduo como semelhante ou diferente, como melhor ou pior do que membros de outros grupos.

Del Prette e Del Prette (2003) argumentam que a sociedade é construída por variados grupos sociais, os quais desempenham um papel, de forma positiva ou negativa, para a formação da autoimagem dos indivíduos que fazem parte desses grupos. Além disso, os autores sustentam que esse processo ocorre como resultado do fenômeno conhecido como categorização social (Del Prette & Del Prette, 2003). A categorização social é definida por Tajfel (1974) como a ordenação do ambiente social em termos de categorias sociais, ou seja, de agrupamentos de pessoas de uma maneira que seja significativa para o sujeito. Para Ashforth e Mael (1989), a categorização social tem como funções segregar cognitivamente os membros de um grupo e permitir que o indivíduo se localize ou se defina no ambiente social.

Stets e Burke (2000) dissertam que a SIT aponta um processo chamado de autocategorização social, em que o “eu” é reflexivo na medida que pode enxergar-se como um objeto, capaz de se definir, categorizar a si mesmo de maneiras específicas em relação a outras categorias ou classificações sociais. Ainda neste polo, na visão da SIT, a autocategorização social não requer que os indivíduos sigam de forma rígida todos os objetivos do grupo ao qual pertencem, nem implica concordância com todos os comportamentos desse grupo. Ashforth e Mael (1989) abordam que uma pessoa pode se definir em termos da instituição em que trabalha, por exemplo, mas pode discordar dos valores, estratégias, entre outros. Isso ocorre pelo fato de que o que determina a autocategorização social é o sentimento de pertencimento do indivíduo, sua identificação com o grupo.

De maneira semelhante, é válido destacar que a perspectiva mantida por terceiros sobre a inclusão ou não do indivíduo em determinada categoria social, bem como a definição objetiva da criação do grupo, não é por si só suficiente para gerar a identificação com esse grupo, embora as definições consensuais dos outros possam se tornar, a longo prazo, um dos fatores causais mais influentes na determinação da autodefinição de um grupo (Tajfel & Turner, 1985)

De forma geral, a identificação social pode ser interpretada como um processo, segundo Tajfel (1982), que se inicia com a autocategorização social, gerando o sentimento de pertencimento a um grupo ou categoria, e produz a comparação social ou intergrupos, que tende a retroalimentar a identificação. Por exemplo, um aumento na relevância da participação no grupo leva, por meio de comparações intergrupos, a um maior favoritismo interno (Tajfel, 1982), o que fortalece a identificação social. Na Figura 1, é apresentado um esquema que organiza este processo.

Figura 1

Processo da identificação social.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Tajfel (1982).

Tajfel (1974) aponta que as comparações sociais entre grupos se concentram no estabelecimento de distinção entre o próprio grupo e os outros, visando contribuir com a valorização de aspectos positivos da identidade social do indivíduo. Tajfel e Turner (1985) complementam essa ideia, afirmando que os grupos ou categorias sociais e a participação neles estão associados a conotações de valores positivos ou negativo. Dessa forma, a comparação social é um meio que as pessoas se utilizam para manter ou aumentar a sua autoestima, para ter um autoconceito positivo.

Neste mesmo sentido, Hogg (2001) acrescenta que pelo fato de a identidade social ser autoavaliativa e derivar o seu valor das propriedades avaliativas do grupo interno, as

comparações sociais entre grupos concentram-se no estabelecimento de uma distinção avaliativa positiva para o próprio grupo. As relações intergrupais envolvem um processo de competição por identidade positiva no qual os grupos e seus membros se esforçam para proteger ou melhorar a distinção positiva e a identidade social positiva. Destarte, a autoestima motiva a identificação social e o comportamento de grupo, e a identificação social satisfaz a necessidade de autoestima (Hogg, 2001).

Tajfel e Turner (1985) afirmam que em contextos intergrupais significativos, as pessoas não se envolvem em interações como indivíduos, considerando suas características pessoais ou vínculos interpessoais, mas sim como integrantes de seus grupos, estabelecendo relações particulares com os membros de outras coletividades. Dessa forma, a SIT indica que quanto maior for a identificação com o grupo ou categorial social, mais inclinado o indivíduo estará a agir em benefício deste grupamento, ou seja, o seu comportamento estaria influenciado pela identificação com o grupo. Seguindo tal linha de raciocínio, o conceito de identificação social pode ser extrapolado para outras relações sociais, como, por exemplo, em contextos organizacionais e educacionais.

2.2 Identificação organizacional

O estudo seminal que estendeu os conceitos da SIT para um contexto organizacional, foi de Ashforth e Mael (1989), e sugere que a identificação organizacional é uma forma específica da identificação social, em que o indivíduo se sente pertencente à organização para a qual trabalha, ligando-se diretamente a ela, às suas atividades e membros, definindo-se como parte deste grupo. Van Knippenberg e Sleebos (2006) sugerem que há ampla evidência de que a abordagem da identidade social pode ser aplicada com sucesso no estudo do comportamento organizacional.

Khorshid e Mehdiabadi (2021) defendem que a identificação organizacional é um construto importante que ajuda a entender, explicar e prever atitudes e comportamentos relacionados ao trabalho dos membros da organização. Xu e Chang (2022) apontam que quando os indivíduos se identificam com uma organização, eles se tornam cognitivamente interconectados e desenvolvem um sentimento de pertencimento ao grupo, motivando as pessoas a integrar interesses grupais e individuais. Ainda nesse sentido, Ciftcioglu (2010) menciona que a

identificação organizacional é uma estrutura cognitiva que consiste numa relação entre o pertencimento ao grupo e o autoconceito e autodefinição do indivíduo.

Mael e Ashforth (1992) salientam que a identificação organizacional não deve se confundir com identificação profissional ou ocupacional, que se refere à medida em que alguém se define em termos do trabalho que faz (como, por exemplo, “sou professor” ou “sou analista contábil”). Isso porque estas identificações não estão estritamente associadas a uma organização específica, mas sim à carreira escolhida pelo indivíduo. Além disso, valores e exigências da identidade profissional/ocupacional podem, em alguns casos, entrar em conflito com os atributos intrínsecos de uma identidade organizacional (Mael & Ashforth, 1992).

Ishii et al. (2021) propõem uma divisão da identificação organizacional em cognitiva, que consiste na consciência de fazer parte da organização, e afetiva, que se relaciona ao apego emocional, incluindo os sentimentos de orgulho e pertencimento à instituição. Como exemplo, os autores apontam que sinais de identidade, como logotipo da organização estampando objetos e e-mails, influenciam a identificação organizacional cognitiva, mas não se relaciona com a afetiva. Em contraste, o tratamento humanizado, como comunicação mais pessoalizada entre empresa e funcionários, tem um efeito significativo na identificação organizacional afetiva, sem afetar a identificação cognitiva (Ishii et al., 2021).

Já Ciftcioglu (2010) defende a ideia de que a identificação organizacional é formada por meio de três componentes distintos: cognitivo, afetivo ou emocional e avaliativo. O componente cognitivo está relacionado ao fato de o indivíduo se considerar membro de um grupo ou organização. O componente afetivo ou emocional diz respeito ao sentimento de pertencimento e envolvimento com o grupo, que também pode ser chamado de comprometimento afetivo. Por fim, o componente avaliativo descreve uma situação em que o indivíduo percebe certa avaliação de grupos ou organizações externas, ou seja, quando terceiros o observam como membro de um determinado grupo ou organização.

De acordo com Ashforth e Mael (1989), a identificação com a organização oferece um meio para que o indivíduo possa fortalecer a própria organização e experimentar lealdade e comprometimento com ela como uma entidade em si (ou seja, independentemente de seus membros). Ademais, representa uma via indireta pela qual a socialização pode reforçar a internalização de valores e benefícios organizacionais. Assim, o indivíduo que se identifica com

a organização provavelmente estará interessado em tomar atitudes que beneficiem a instituição, mesmo que vá de encontro ao seu interesse próprio (Alniacik et al., 2022; Chen & He, 2015; Kazmi & Javaid, 2022; Kim et al., 2010; Madrigal, 2020; Mael & Ashforth, 1992; Wilkins et al., 2018).

Vale destacar que a literatura aponta que uma alta identificação organizacional é favorável não apenas para a organização, mas também para o indivíduo. Isso se deve ao fato de que pessoas com altos níveis de identificação com a instituição tendem a apresentar maior bem-estar, alta motivação, além de interesse em adquirir novos conhecimentos e competências (Kazmi & Javaid, 2022).

Esse comportamento “pró-organização” pode ser explicado pela SIT, que postula que a participação em grupos é um mecanismo que pode aumentar o autoconceito do indivíduo, melhorando sua autoestima (Tajfel & Turner, 1985). Dessa forma, se o grupo (ou a organização, neste caso) tem desempenho tido como positivo ou distintivo, isso reflete positivamente na autoestima dos membros mais identificados. Esse entendimento é corroborado por Wilkins e Huisman (2013), que afirmam que ao perceber sua organização como satisfazendo as necessidades de autoestima, autodefinição e autocontinuidade, é mais provável que o indivíduo perceba a identidade da organização como atraente e, por conseguinte, acabe adotando comportamentos de apoio à organização.

Outro ponto importante a ser ressaltado em relação à identificação em contexto organizacional é que ela não se restringe à instituição como um todo. Ela pode ser departamentalizada, ou seja, o indivíduo pode se identificar com o seu grupo de trabalho, com seu setor dentro da empresa, e outros elementos similares (Ashforth & Mael, 1989; Ishii et al., 2021; Jeanson & Michinov, 2020; Kim et al., 2010).

Jeanson e Michinov (2020) observam que os funcionários podem desenvolver identificações com vários grupos institucionais, e esses diferentes níveis de identificação podem ter efeitos diversos nos resultados organizacionais. Por sua vez, Kim et al. (2010) enfatizam que múltiplas identificações podem coexistir ou competir entre si, enquanto distinções significativas entre grupos de trabalho ou departamentos dentro da mesma organização podem influenciar ainda mais o grau de identificação do indivíduo.

Nesse contexto, é plausível que um indivíduo se identifique com a organização como um todo mas não apresente características de identificação com os subgrupos, como o setor, departamento, equipe de trabalho, entre outros. Da mesma forma, também é possível que o indivíduo estabeleça uma conexão de identificação com os subgrupos e não com a instituição de forma geral. Isso ocorre porque, como estabelecido na SIT e mencionado anteriormente, o que define a identificação social (que pode ser estendida às organizações) é o sentimento de pertencimento da pessoa, não se limitando apenas à percepção de terceiros sobre a participação em um grupo.

Alniacik et al. (2022) estabelecem que a identificação organizacional está correlacionada com diversas atitudes, comportamentos e variáveis relacionadas ao trabalho, além de criar diversos *outcomes* individuais e organizacionais. Considerando que a identificação dos indivíduos com as organizações a que se vinculam trazem reflexos no comportamento deles e que essa identificação não reside apenas no fato de fazer parte da instituição, a literatura tem buscado compreender melhor o que leva a pessoa a se identificar com determinada organização ou grupo (o que é chamado de antecedentes da identificação), e quais são as consequências perceptíveis desta identificação. Estes assuntos são discutidos na sequência.

2.2.1 Antecedentes da identificação organizacional

Os antecedentes da identificação organizacional são fatores que contribuem para a criação ou para o incremento do sentimento de identificação com a instituição e/ou suas ramificações ou subgrupos. Ashforth e Mael (1989) afirmam que a SIT e a literatura relacionada indicam três características que aumentam a tendência de identificação com grupos: a distinção, o prestígio e a existência de grupos externos. Há, ainda, um conjunto de fatores que estão tradicionalmente associados à formação de grupos, como: interação interpessoal, similaridade, afinidade, proximidade, história comum, entre outros. Contudo, a SIT sugere que esse conjunto de fatores não sejam necessários para que a identificação ocorra (Ashforth e Mael, 1989).

A distinção está relacionada à diferenciação de práticas e valores do grupo em relação aos valores e práticas de outros grupos comparáveis, proporcionando uma identidade única (Ashforth & Mael, 1989). Plakhotnik e Volkova (2019) corroboram esta ideia, afirmando que a distinção promove a visão de singularidade do grupo ou organização. Diversos estudos, em diferentes contextos, confirmaram que a distinção institucional percebida impacta

positivamente na identificação do indivíduo (Mael & Ashforth, 1992; Myers et al., 2016; Orphan & Broom, 2021; Tsui & Ngo, 2015).

O prestígio do grupo também está interligado com a comparação entre diferentes grupos, visto que fazer parte de um grupo percebido como prestigioso tende a aumentar a autoestima do indivíduo, o que contribui para uma maior identificação, uma vez que geralmente as pessoas se identificam cognitivamente e publicamente com o “vencedor” (Ashforth & Mael, 1989; Ciftcioglu, 2010; Shrand & Ronnie, 2021). O prestígio foi encontrado como um relevante antecedente da identificação organizacional em estudos anteriores, em variados contextos (eg. Ishii et al., 2021; Mael & Ashforth, 1992; Mitra et al., 2023).

O status mais elevado percebido em determinada organização contribui, também, com o interesse dos indivíduos em fazer parte da instituição (Plakhotnik & Volkova, 2019), indicando que este fator pode influenciar a identificação organizacional antes mesmo da entrada da pessoa na instituição. Wilkins et al. (2018) reforçam que o prestígio organizacional percebido tem um efeito mais forte na construção da identificação do que fatores intrínsecos relacionados ao trabalho. Bartels et al. (2007) identificaram que o prestígio externo percebido de uma organização afeta a identificação do funcionário com a instituição como um todo mais fortemente do que nos subníveis, como unidade de negócios e departamentos.

O fator existência de grupos externos também pode ser encontrado na literatura como saliência ou relevância dos grupos externos. Ashforth e Mael (1989) defendem que é provável que a identificação esteja associada à importância do(s) grupo(s) externo(s), uma vez que o conhecimento da existência desses grupos reforça a consciência do grupo interno. Assim, quando existem outras organizações similares, que podem ser percebidas como “concorrentes” ou “adversárias”, há maior identificação com a instituição à qual o indivíduo pertence.

He e Brown (2013) comentam que estes fatores (prestígio, distinção e relevância dos grupos externos), que se relacionam com os atributos da identidade da organização, se estabelecem pelo argumento de que os empregados estão mais propensos a se identificar com instituições atrativas, que melhoram sua autoimagem, mas que oferecem um ponto de vista estático e impessoal. Estes autores complementam que, com o avanço do conhecimento da área, outros antecedentes mais dinâmicos, interacionais e interpessoais surgiram, como fatores relacionados à liderança e às relações sociais (He & Brown, 2013).

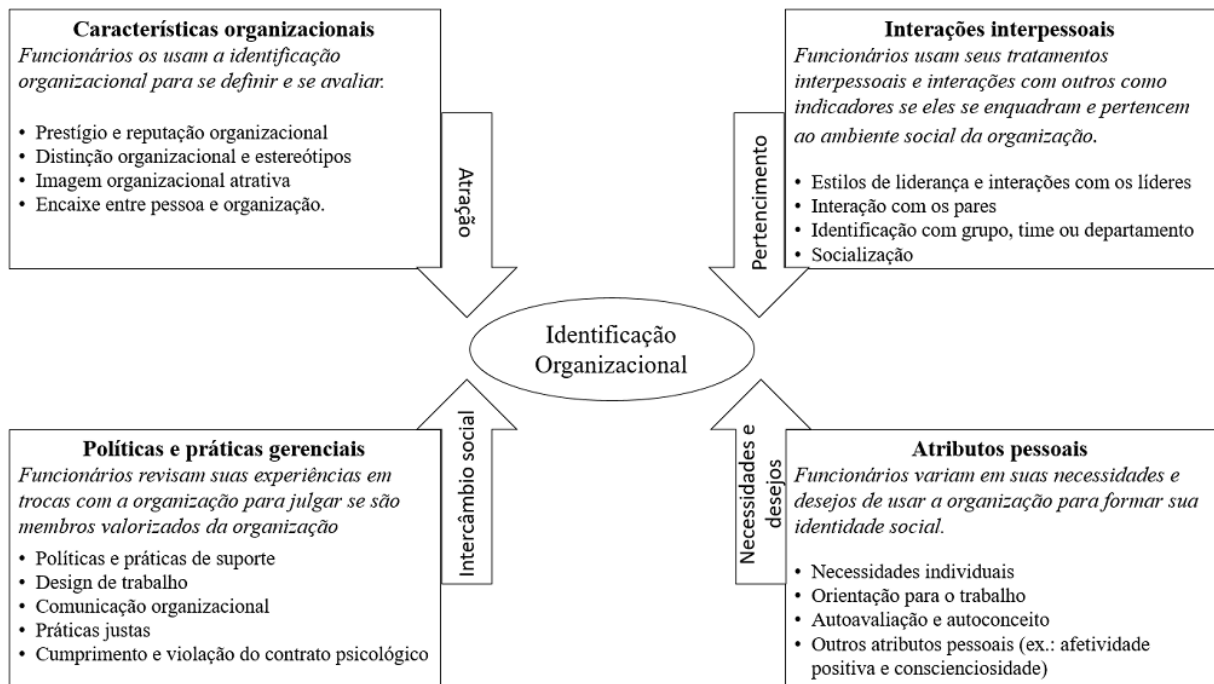
Mael e Ashforth (1992) e Myers et al. (2016) investigaram a competição tanto entre organizações (interorganizacional) quanto dentro delas (intraorganizacional) como possíveis antecedentes da identificação, porém, obtiveram resultados contraditórios. No que diz respeito à competição entre organizações, Myers et al. (2016) encontraram que este é um fator significativo que aumenta a identificação organizacional, ao passo que Mael e Ashforth (1992) não acharam relação significativa entre os dois construtos. Quanto à competição interna dentro da instituição, Mael e Ashforth (1992) notaram que ela exerce uma influência negativa sobre a identificação organizacional, um achado que não foi confirmado por Myers et al. (2016), os quais não encontraram uma relação significativa entre essas variáveis.

A literatura aponta outros fatores que podem ser entendidos como antecedentes da identidade organizacional, como: a justiça organizacional (Blader & Tyler, 2009; Cheung & Law, 2008), o suporte organizacional percebido (Shrand & Ronnie, 2021), a relação entre indivíduo e seu supervisor (Kazmi & Javaid, 2022), a satisfação no trabalho (Kazmi & Javaid, 2022), entre outros.

Weisman et al. (2023) apontam quatro categorias diferentes de antecedentes da identificação organizacional apontadas pela literatura: i) as características organizacionais, que sugerem que a identificação surge quando as características da entidade atraem os funcionários, formando uma conexão cognitiva; ii) as políticas e práticas gerenciais, uma vez que quando a organização se envolve em práticas e institui políticas que fazem os funcionários se sentirem valorizados, os funcionários retribuem aumentando seu vínculo com a organização; iii) as interações interpessoais, que definem que quando os colaboradores se sentem valorizados, respeitados e aceitos pelos outros na organização, identificam-se mais fortemente, devido ao sentimento de se sentir pertencente à instituição; e iv) os atributos pessoais, que reconhecem que os indivíduos podem usar a organização para formar uma identidade social, satisfazendo suas necessidades e objetivos pessoais. Na Figura 2, é apresentada a estrutura integrativa das categorias de antecedentes definidas por Weisman et al. (2023).

Figura 2

Estrutura integrativa das categorias de antecedentes da identificação organizacional.



Fonte: Weisman et al. (2023), traduzido livremente pelo autor.

Ashforth e Mael (1989) defendem que seja provável que a alta identificação do indivíduo com seu grupo ou organização acabe por reforçar os próprios antecedentes dela, uma vez que à medida que a pessoa passa a se identificar mais com a organização, os valores e práticas do grupo interno se tornam mais relevantes e percebidos como únicos e distintos. Assim, é possível entender alguns dos antecedentes também como consequências da identificação organizacional. Por exemplo, uma pessoa, ao se identificar fortemente com a instituição, pode percebê-la com maior distinção e prestígio do que inicialmente.

2.2.2 Consequências da identificação organizacional

Os impactos na performance e no comportamento dos empregados resultantes do processo de identificação organizacional são chamados pela literatura de consequências. No estudo seminal de Ashforth e Mael (1989), os autores indicavam que a identificação organizacional potencialmente aumentaria o apoio à organização, o comprometimento do funcionário, avaliações positivas e lealdade à organização, além da internalização nos empregados dos valores e normas da organização, gerando maior homogeneidade das atitudes. Van Knippenberg e Sleebos (2006) corroboram com esta visão, afirmando que quanto mais as

peçoas se identificam com uma organizaçaõ, mais os valores, normas e interesses da instituiçaõ sãõ incorporados ao seu autoconceito.

Estudos subsequentes também observaram as consequências da identificação organizacional. Um primeiro ponto a se destacar está no desempenho dos indivíduos no exercício de suas funções, em que funcionários que apresentam alto índice de identificação com a organizaçaõ tendem a ter melhor performance na realizaçaõ das suas atividades laborais (Jiang, 2010; Kazmi & Javaid, 2022; Tsui & Ngo, 2015; Van Knippenberg, 2000). Um dos fatores associados ao aumento do desempenho de indivíduos que se identificam com a instituiçaõ é o fato de que eles tendem a tomar os objetivos da organizaçaõ como próprios, estando dispostos a aumentar o esforço a fim de alcançar as metas traçadas (Madrigal, 2020; Wilkins & Huisman, 2013).

Nesse mesmo polo, a identificação organizacional tende a incrementar a realizaçaõ de tarefas que extrapolam as atividades comuns dos empregados, a fim de beneficiar a instituiçaõ, como foi apontado por Riketta (2005), Tsui e Ngo (2015) e Avanzi et al. (2021). A identificação com a organizaçaõ também foi relacionada positivamente com a satisfaçaõ no trabalho (Avanzi et al., 2021; Jeanson & Michinov, 2020; Riketta, 2005; Van Knippenberg & Sleebos, 2006) e negativamente com a intençaõ do funcionário se desligar da instituiçaõ (Allen et al., 2017; Andrade et al., 2017; Jeanson & Michinov, 2020).

Outro ponto importante com relaçaõ às consequências da identificaçaõ está no comportamento de cidadania organizacional, tratado na literatura como *supportive behavior* ou *citizenship behavior* (Andrade et al., 2017; Van Dick et al., 2006). Pode-se entender a cidadania organizacional como um construto guarda-chuva, que agrupa diversos comportamentos positivos que os funcionários apresentam em relaçaõ à instituiçaõ que se sentem pertencentes, como as recomendações boca a boca (Madrigal, 2020; Wang et al., 2017), em que os empregados avaliam positivamente e recomendam a instituiçaõ para outras pessoas, e o altruísmo (Andrade et al., 2017), que se relaciona ao suporte que o indivíduo dá aos seus pares dentro da organizaçaõ, dentre outros comportamentos.

Contudo, a identificação organizacional não apresenta apenas consequências positivas. Alniacik et al. (2022) mencionam que é possível que um funcionário altamente identificado com a organizaçaõ possa apresentar comportamento antiético pró-organizaçaõ quando necessário para contribuir com o sucesso da entidade. Irshad e Bashir (2020) reforçam essa

ideia ao explicar que a lealdade do indivíduo altamente identificado e o seu apego à instituição podem motivá-lo a se envolver em comportamentos pró-organizacionais, ainda que sejam antiéticos.

Conroy et al. (2017) apontam que além da possibilidade de comportamento antiético, a alta identificação organizacional pode levar a outros resultados indesejados, como a criação de resistência a mudanças organizacionais e a maior incidência de conflitos interpessoais. Galvin et al. (2015) afirmam que elevados índices de identificação organizacional podem acentuar os níveis de narcisismo dos indivíduos, bem como a criação de senso de superioridade.

A aplicação da Teoria da Identidade Social no entendimento das relações organizacionais pode ser estendida para o relacionamento entre discentes e instituições acadêmicas, que é chamada de identificação universitária.

2.3 Identificação universitária

A identificação universitária, como é conhecido o senso de conexão do estudante com sua universidade, é entendida como uma forma específica da identificação social (Abdelmaaboud et al., 2021; Bakirtas & Demirci, 2022) e da identificação organizacional (Medina-Craven et al., 2022).

Para Medina-Craven et al. (2022), a identificação universitária descreve até que ponto os alunos se definem em termos de sua afiliação universitária e experimentam um sentimento de pertencimento à comunidade universitária. Balaji et al. (2016) complementam, ao mencionarem que a identificação universitária pode ser conceituada como o sentimento de pertencimento e unidade percebidos pelo aluno com a universidade após sua interação direta, que ocorre quando os discentes observam que as características marcantes e únicas da instituição são autodefinidas e aumentam sua autoidentidade.

Medina-Craven et al. (2022) destacam que a maior parte dos estudos relacionados à identificação discente-universidade indica que ela é um resultado das experiências diretas com a universidade. Em contrapartida, Wilkins e Huisman (2013) defendem que os indivíduos são capazes de desenvolver uma identificação com instituições de ensino mesmo na ausência de

relação direta ou com interações mínimas, sugerindo que a identificação universitária pode ocorrer antes mesmo do ingresso do aluno na instituição de ensino.

Segundo Dajani et al. (2021), a identificação universitária inspira os estudantes a identificarem seu autoconceito, auto-reconhecimento, imagem percebida e personalidade, associando-se a uma determinada universidade. Bakirtas e Demirci (2022) confirmam este entendimento e complementam ao estabelecerem que, como consequência desta associação, os discentes apoiam sua instituição e desenvolvem um relacionamento de longo prazo com ela.

De acordo com Chawla e Srivastava (2016), a identificação pode levar a um sentimento de pertencimento e orgulho na mente dos alunos. Esse sentimento se traduz em uma associação vitalícia - emocional ou ativa - que pode levar à formação de um relacionamento mutuamente benéfico entre o estudante e a instituição. Nessa mesma linha de pensamento, Ciftcioglu (2010) afirma que os alunos que se identificam com sua instituição de ensino internalizam um senso de pertencimento, entendendo-se como parte integrante do ambiente educacional e reconhecendo a instituição como uma parte fundamental de sua própria experiência. Assim, esses indivíduos valorizam o sucesso em objetivos relevantes para a instituição de ensino.

É possível inferir que a identificação universitária pode ser vantajosa tanto para a instituição de ensino como para o estudante, seja na graduação ou na pós-graduação. Salimi e Banitalebi (2023) afirmam que a identificação está associada a inúmeros benefícios para os alunos, como a ampliação de suas conexões sociais e a melhoria nas realizações acadêmicas. Já para as universidades, destaca-se que os alunos e ex-alunos identificados contribuem para o crescimento da instituição (Chawla & Srivastava, 2016), apresentam maior possibilidade de doações à universidade (Chawla & Srivastava, 2016; Salimi & Banitalebi, 2023), se comprometem mais com as atividades acadêmicas (Wilkins et al., 2016), além do fato de auxiliar no alcance dos objetivos institucionais propostos (Öztürk & Soytürk, 2021). Nesse mesmo sentido, Wilkins et al. (2016) dissertam que a identificação pode ajudar a alinhar os objetivos dos estudantes, professores e instituição, uma vez que o sucesso na educação universitária é alcançado por meio dos esforços combinados dos alunos, dos professores e da instituição de ensino como um todo.

Dessa forma, a identificação universitária se apresenta potencialmente como um importante construto para o sucesso, tanto das instituições de ensino, como dos seus estudantes. Por isso,

é interessante que a instituição busque mecanismos para criar e fortalecer esse sentimento de pertencimento nos discentes. Al Hassani e Wilkins (2022) afirmam que as universidades devem realizar atividades que fortaleçam a identificação aluno-universidade e a reputação da instituição, visto que estes fatores podem influenciar fortemente as atitudes e comportamento dos estudantes.

Assim como observado na identificação organizacional, a identificação em ambiente educacional pode ocorrer de forma departamentalizada, ou seja, em diferentes níveis institucionais. Kim et al. (2010) aludem que há diversas maneiras pelas quais uma hierarquia educacional/universitária pode ser departamentalizada ou estruturada, incluindo os departamentos acadêmicos, programas esportivos, organizações e órgãos estudantis e a universidade como um todo. Partindo deste ponto de vista, é possível que um aluno possa se identificar com a instituição em todos os níveis hierárquicos, como também identificar-se apenas com o seu departamento acadêmico ou PPG e não com a universidade como um todo, por exemplo.

Como postulado na SIT, o simples fato de o indivíduo fazer parte de uma instituição de ensino como discente de graduação ou pós-graduação não garante que ele se identifique com a universidade ou com o PPG. É importante ressaltar que a identificação está relacionada diretamente com o sentimento de pertencimento e não necessariamente com a participação do indivíduo no grupo.

Por também se tratar de um conceito derivado da SIT, muitos dos antecedentes e consequências da identificação organizacional podem ser aplicados na identificação universitária. Contudo, se faz necessário adaptá-los à realidade educacional e também entender as particularidades da relação entre aluno-universidade, que são diferentes do vínculo construído entre funcionário-organização. Nas subseções seguintes, são apresentados alguns dos antecedentes e das consequências da identificação universitária abordados pela literatura.

2.3.1 Antecedentes da identificação universitária

Da mesma forma que o prestígio e a distinção organizacional percebidos são dois importantes antecedentes da identificação organizacional, estes fatores também se apresentam como relevantes para a formação da identificação universitária. Mael e Ashforth (1992) elucidam que

a distinção de uma universidade fornece uma maneira concreta de distinguir instituições semelhantes e pode fornecer aos alunos e outros membros a percepção de uma “identidade única”. Já Myers et al. (2016) reforçam que quaisquer evidências de distinção que os discentes considerem relevantes, como ganhos acadêmicos, atividades extracurriculares e diversidade dos corpos discente e docente, serão vitais para a construção de sua identificação com a universidade. Dada a proximidade conceitual de prestígio e distinção, é comum encontrar a combinação destes dois fatores em um contruto único, denominado imagem externa percebida (eg.: Myers et al., 2016), nomenclatura utilizada neste estudo.

Para as instituições de ensino superior, a imagem institucional é um elemento central da identidade da organização (Mael & Ashforth, 1992), fazendo com que quanto mais conceituada uma instituição, maior será a identificação dos discentes e, também, maior a expectativa de desempenho e entrega dos discentes em comparação com seus concorrentes (Wilkins et al., 2016). Esse pensamento é corroborado por Kim et al. (2010), ao afirmarem que estudantes podem se sentir orgulhosos de fazer parte de uma universidade respeitada (ou departamento ou programas de sucesso, entre outros) quando acreditam que terceiros percebem sua instituição de forma positiva, fortalecendo, assim, seus sentimentos de autoestima. Os autores também reforçam que estudantes de uma mesma universidade podem ter percepções diferentes sobre seu prestígio externo (Kim et al., 2010).

Nos estudos com discentes de graduação, a imagem externa percebida é apontada como um preditor da identificação universitária (Bakirtas & Demirci, 2022; Kim et al., 2010; Mael & Ashforth, 1992; Myers et al., 2016; Wilkins & Huisman, 2013). Espera-se que este fator também seja significativo para explicar a identificação universitária em discentes de pós-graduação, pois, como mencionado na SIT, os indivíduos buscam fazer parte de grupos que intensifiquem sua autoestima e, por isso, instituições prestigiosas e positivamente distintas tendem a satisfazer essa condição. Salimi e Banitalebi (2023), ao entrevistar estudantes de doutorado na modalidade de Ensino a Distância (EaD), encontraram que o prestígio universitário percebido é apontado como um antecedente para a identificação. Desta forma, se estabelece a Hipótese 1 desta tese:

H1: A imagem externa percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis influencia positivamente a sua identificação universitária.

Outro fator apontado pela literatura como um possível antecedente da identificação universitária é a relação do discente com o corpo docente da instituição. Partindo da SIT, o estabelecimento de uma conexão com o corpo docente integra a identidade do aluno à identidade universitária, fazendo com que os estudantes se sintam elogiados quando a escola ou os docentes são elogiados e insultados quando eles são insultados, por exemplo (Frisby et al., 2019). Além disso, Frisby et al. (2019) afirmam que a relação com o corpo docente também pode trazer efeitos no curto prazo, como melhores resultados de aprendizagem dos alunos e um aumento da retenção de estudantes de graduação. Destarte, o relacionamento positivo com o corpo docente pode levar o discente a se sentir pertencente à universidade, ao curso de graduação ou ao PPG que realiza na instituição, da mesma forma que uma relação negativa pode prejudicar o estabelecimento da identificação do estudante.

Já Salimi e Banitalebi (2023) afirmam que as percepções em relação ao corpo docente estão no centro da determinação da identificação universitária dos candidatos ao doutorado. Salimi e Banitalebi (2023) comentam, ainda, que a relevância do corpo docente vinha sendo tratada na literatura dentro do prestígio universitário e que, por esse motivo, esse potencial antecedente foi ignorado nas pesquisas recentes. Assim, formula-se a Hipótese 2:

H2: A relevância do corpo docente percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis se relaciona positivamente com a sua identificação universitária.

Ao considerar as particularidades das pós-graduações, outros potenciais antecedentes emergem. No ambiente organizacional, Myers e Kassing (1998) apontaram que o bom relacionamento com o supervisor traria reflexos positivos na identidade organizacional do funcionário. Adaptando para um contexto de pós-graduação, em que o orientador se assemelha à figura de um supervisor do doutorando, é possível imaginar que o bom relacionamento com seu orientador impulsionaria a identificação universitária do discente de doutorado, o que é corroborado por Salimi e Banitalebi (2023).

Ainda que este potencial antecedente da identificação universitária não tenha sido testado empiricamente nos estudos com pós-graduandos, é esperado que o bom relacionamento com seu orientador aumente a autoestima do doutorando e contribua para que ele se sinta pertencente e conectado à sua instituição de ensino superior, o que tende a aumentar a sua identificação universitária. Dessa forma, propõe-se a Hipótese 3:

H3: O relacionamento com o orientador influencia positivamente a identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis.

O interesse de pesquisa é outro ponto relevante para o discente de pós-graduação, em especial o de doutorado, visto que um dos produtos do curso (quicá o mais relevante) é a tese defendida, além das demais produções acadêmicas realizadas no decorrer do doutorado. A pesquisa é importante tanto para o discente como para o PPG e para a IES de uma forma geral, uma vez que satisfaz critérios de avaliação do programa.

Nesse cenário, infere-se que o discente, ao perceber que seus interesses de pesquisa se alinham com os da instituição, pode se sentir mais apegado a ela. Assim, espera-se que quando as instituições possibilitam aos seus estudantes realizarem seus interesses de pesquisa, dando liberdade a eles e auxiliando em fatores necessários, como o fornecimento de recursos (financeiros, técnicos, tecnológicos, etc.), base de dados, entre outros, os discentes tendem a se sentirem mais identificados com a instituição. Salimi e Banitalebi (2023) mencionam que aspectos relacionados à pesquisa são relevantes na formação da identificação universitária de discentes de doutorado. Consequentemente, aponta-se a Hipótese 4 deste estudo:

H4: O alinhamento do interesse de pesquisa do doutorando em Ciências Contábeis com o da instituição se relaciona positivamente com a sua identificação universitária.

Tão importante quanto entender como surge e se intensifica a identificação universitária nos discentes é compreender como ela pode auxiliar aluno e instituição na trajetória acadêmica. Na susbeção que segue, são discutidas as consequências da identificação universitária indicadas pela literatura.

2.3.2 Consequências da identificação universitária

Assim como na identificação organizacional, os níveis elevados de identificação universitária foram relacionados a diversas consequências positivas nos discentes, tanto do ponto de vista comportamental, quanto das atitudes destes indivíduos.

Quando os alunos desenvolvem esse sentimento de pertencimento à sua universidade, é mais provável que eles se envolvam em uma variedade de comportamentos de cidadania, ou seja, que apresentem uma conduta de apoio à instituição (Naheen & Elsharnouby, 2021; Wilkins & Huisman, 2013). Os discentes que apresentam alta identificação universitária têm maior probabilidade de recomendar sua instituição (Balaji et al., 2016; Kim et al., 2010; Naheen & Elsharnouby, 2021), defender sua universidade de críticos (Abdelmaaboud et al., 2021; Balaji et al., 2016; Naheen & Elsharnouby, 2021), além de desenvolver a afiliação, que se refere à utilização de materiais de divulgação da instituição, como camisas, garrafas e outros itens com o logotipo da universidade em locais públicos (Bakirtas & Demirci, 2022; Balaji et al., 2016; Dajani et al., 2021; Naheen & Elsharnouby, 2021).

Os reflexos da identificação universitária também são positivos nos ex-alunos, tanto da graduação como da pós-graduação. Estudos apontam que a alta identificação do estudante com a instituição de ensino que foi responsável por sua formação está diretamente relacionada a diversas atitudes positivas, como a participação em eventos organizados pela instituição, doações financeiras à universidade, recomendação da instituição a terceiros, entre outros (Chawla & Srivastava, 2016; Madrigal, 2020; Mael & Ashforth, 1992). Portanto, cultivar altos níveis de identificação em discentes atualmente matriculados pode enriquecer não apenas sua experiência acadêmica, mas também afetar sua futura conexão com a universidade, incluindo seu desejo de ser voluntário e doar para sua instituição de ensino formadora (Myers et al., 2016).

Outras consequências da identificação universitária indicadas pela literatura são: aumento da confiança do estudante (Abdelmaaboud et al., 2021), aumento da satisfação com a instituição (Abdelmaaboud et al., 2021; Wilkins et al., 2016), aumento da participação nas atividades promovidas pela universidade (Balaji et al., 2016), entre outros.

A literatura cita, também, que o alto índice de identificação universitária pode ser um fator preditivo da intenção do aluno em persistir no curso e concluí-lo, o que contribui positivamente com a redução da ociosidade de vagas no ensino superior. Medina-Craven et al. (2022) afirmam que estudantes com sentimento de pertencimento à sua universidade relatam maiores intenções de persistir na conclusão de seu diploma. Di Battista et al. (2022) também citam a retenção como um fator positivamente influenciado pela alta identificação universitária.

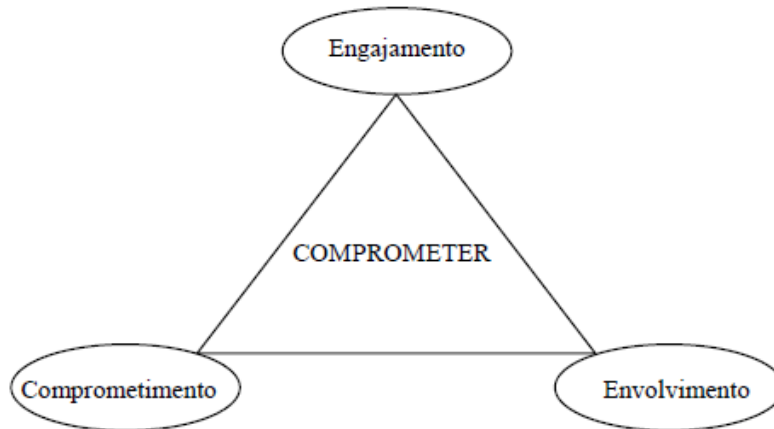
Uma potencial consequência que merece destaque é o aumento do comprometimento acadêmico. Balaji et al. (2016) mencionam que os discentes que se identificam fortemente com a universidade provavelmente serão mais comprometidos e terão um desempenho além dos requisitos de sua função. Em estudo com discentes de graduação e pós-graduação, Wilkins et al. (2016) apontaram o comprometimento como uma consequência da identificação universitária. Na seção que segue, discute-se com maior profundidade sobre o comprometimento acadêmico e sua relação com a identificação universitária.

2.4 Comprometimento Acadêmico

Ao buscar o termo “comprometimento” nos dicionários, é comum encontrar que este é o ato de se comprometer, de assumir um compromisso (eg. Michaelis *Online*, s.d.). Contudo, Felicetti e Morosini (2010) afirmam que os dois construtos apresentam diferenças significativas, pois o comprometimento diz respeito não apenas ao ato de se comprometer, mas também ao modo como se realiza uma ação, indo além da simples obrigação com uma tarefa, ou seja, se concentra no que se faz e como se faz. Destarte, é possível entender comprometimento como a dedicação que uma pessoa emprega em determinada tarefa, objetivo ou causa, envolvendo esforço, tempo e energia na sua consecução. Nesse mesmo sentido, Meyer e Herscovitch (2001) definem comprometimento como uma força que vincula um indivíduo a um curso de ação relevante para um objetivo.

Barbosa (2016) defende que, embora seja um construto com diversos significados, é consenso que o comprometimento é um estado psicológico que caracteriza a associação do indivíduo com uma determinada causa, ou seja, um vínculo com objetivos e interesses determinados.

Na literatura sobre comprometimento, substantivos como “engajamento” e “envolvimento” são frequentemente encontrados como seus sinônimos, ainda que apresentem sutis diferenças semânticas. Felicetti (2011) afirma que, apesar das diferenças, estes termos convergem para o mesmo verbo “comprometer” e que, por isso, comprometimento, envolvimento e engajamento representam o mesmo construto. Para melhor elucidar, a autora apresenta uma simples estrutura, que pode ser vista na Figura 3.

Figura 3*Estrutura sobre o comprometimento.*

Fonte: Felicetti (2011)

Tomando como base este entendimento, neste trabalho os termos “comprometimento”, “engajamento” e “envolvimento” são entendidos como representação do mesmo construto, a partir daqui tratado exclusivamente como comprometimento.

Assim como em relação à identificação universitária, as pesquisas sobre comprometimento surgiram no ambiente organizacional e, em seguida, se expandiram para o contexto acadêmico (Córdova-Rojas et al., 2023; Sabino, 2024). Em um cenário organizacional, Meyer e Allen (1991) conceituam comprometimento organizacional como o estado psicológico que caracteriza o relacionamento do funcionário com a sua organização, e que tem implicações para a decisão de continuar ou descontinuar a adesão à organização.

Aplicando a definição de comprometimento no ambiente acadêmico, Felicetti (2011, p. 47) estabelece que o comprometimento “vem a ser um envolvimento dinâmico do aluno para com a sua aprendizagem, uma vez que envolve a questão de como fazer, ou seja, o aluno é protagonista da sua aprendizagem”.

Um dos estudos seminais sobre o comprometimento acadêmico é o de Astin (1984), que propõe a teoria do envolvimento estudantil. Nessa obra, o comprometimento acadêmico é conceituado como a quantidade de esforço físico e psicológico que o estudante dedica para a experiência acadêmica. Nesse sentido, um discente altamente comprometido (por exemplo, que dedica energia considerável no estudo, que passa muito tempo no campus, que participa ativamente

das organizações estudantis e interage ativamente com a comunidade acadêmica) tende a ter mais sucesso em sua aprendizagem do que aquele que apresenta pouco comprometimento.

Corroborando essa ideia, López-Aguilar et al. (2021) afirmam que o comprometimento acadêmico é comumente definido como o grau em que os alunos estão conectados e ativamente envolvidos em seu processo de estudo para aprender e alcançar resultados ideais. Assim, é uma atitude de envolvimento positivo nas atividades acadêmicas, que implica no emprego de energia nas ações realizadas. Dessa forma, alunos com alto engajamento são mais proativos, tomam iniciativa, buscam novos desafios, conseguem enfrentar as novas demandas do processo de aprendizagem e mantêm uma conexão efetiva com seu trabalho acadêmico, ao passo que um discente que não demonstra comprometimento tem grandes chances de ser reprovado e abandonar os estudos que iniciou (López-Aguilar et al., 2021).

Schaufeli et al. (2002) destacam que o comprometimento acadêmico pode ser entendido como um estado mental positivo relacionado ao estudo, caracterizado por vigor, dedicação e absorção. O vigor implica ter elevados níveis de energia e agilidade mental, manifestados em comportamentos de persistência e esforço durante o estudo; a dedicação refere-se a um profundo envolvimento nos trabalhos acadêmicos, entusiasmo, orgulho e inspiração relacionados aos estudos e, por fim, a absorção corresponde a um agradável estado de concentração no trabalho, em que o discente não sente o tempo passando, visto que está absorto na tarefa.

Já Borja-Gil et al. (2024) segregam o construto “comprometimento discente” em duas diferentes abordagens: o comprometimento com a universidade, que está relacionado à intenção de permanência e conclusão do curso, ou seja, que refere-se ao compromisso assumido com o curso e/ou instituição; e o engajamento, que está relacionado com a energia e o esforço que o estudante emprega em sua vida acadêmica. Nesta tese, optou-se pela utilização desta segregação do construto.

Kahu e Nelson (2018) enfatizam o comprometimento acadêmico como um estado variável que é influenciado por diversos fatores estudantis e institucionais, bem como pelo contexto sociopolítico em que os estudantes, professores e instituições estão situados. Além disso, os autores afirmam que é através do comprometimento nos seus estudos que os alunos aprendem

e, assim, não só adquirem competências e conhecimentos, mas também experimentam o sucesso acadêmico e o crescimento pessoal.

Sabendo da importância do comprometimento acadêmico tanto para o aluno como para a instituição, a literatura tem buscado compreender os fatores que influenciam o surgimento ou o aprimoramento do comprometimento em estudantes. Diversos fatores, como satisfação (Human-Vogel & Rabe, 2015; Osti et al., 2021; Sabino, 2024), tamanho do investimento (Human-Vogel & Rabe, 2015; Sabino, 2024), qualidade das alternativas (Human-Vogel & Rabe, 2015; Sabino, 2024), justiça acadêmica (Sabino, 2024), interação com os pares (colegas e professores) (Barbosa, 2016), entre outros, são apontados como antecedentes para o comprometimento em contexto educacional.

Para Kahu e Nelson (2018), o comprometimento acadêmico ocorre de forma dinâmica dentro de uma interface educacional na interseção do aluno e das suas características e antecedentes, e da instituição e das suas práticas. Estes autores ainda afirmam que o comprometimento é influenciado pelas interações de fatores estudantis e institucionais, ainda mais no ensino superior, em que há o entendimento da importância da parceria entre discentes e sua instituição. Dessa forma, faz sentido pensar que quanto maior a conexão do discente e de sua instituição de ensino, caracterizada pela identificação universitária, mais facilitada fica a construção do comprometimento acadêmico.

A literatura internacional aponta para uma potencial relação positiva entre a identificação universitária e o comprometimento acadêmico. Em uma pesquisa com discentes de graduação, Balaji et al. (2016) observaram que estudantes que se identificam com sua instituição de ensino possivelmente se comprometerão mais nas atividades em relação aos que não apresentam identificação. Wilkins et al. (2016) apontam em seus achados que estudantes de graduação e pós-graduação que se identificam com a IES e com seus pares apresentam maiores níveis de comprometimento.

Nesta tese, optou-se pelo entendimento exposto por Borja-Gil et al. (2024), que considera o comprometimento acadêmico um construto que combina os esforços empregados no curso (engajamento) e a intenção de permanência do discente (comprometimento com a universidade). Além disso, o engajamento pode ocorrer tanto na realização de tarefas que estão dentro do escopo das atividades do estudante, aqui nomeadas como “atividades obrigatórias”,

como na consecução de ações que vão além do que é exigido, aqui nomeadas como “atividades extras”.

No ambiente do doutorado, pode-se entender as atividades obrigatórias como aquelas necessárias para a aprovação no curso, ou seja, aprovação nas disciplinas/créditos, realização das pesquisas mínimas que podem ser exigidas no PPG, elaboração da tese, entre outros. Já as atividades extras seriam as atividades de ensino, pesquisa e extensão sugeridas ou indicadas pelos docentes, mas que não interferem diretamente na aprovação do discente. Cabe ressaltar que Tsui e Ngo (2015) apontaram que a identificação organizacional impacta positivamente no comprometimento em atividades obrigatórias e extras no ambiente laboral e Kane et al. (2012) relacionaram a identificação com o comprometimento em atividades extras no ambiente escolar.

O estudo de Borja-Gil et al. (2024) revelou que a identificação universitária impacta positivamente no comprometimento com a universidade e no engajamento de estudantes de graduação de ciências sociais aplicadas na Espanha. Já Wilkins et al. (2016) encontraram uma relação positiva e significativa entre a identificação universitária e o comprometimento acadêmico, representado no estudo pelo engajamento tanto em atividades obrigatórias como em atividades extras. Dessa forma, espera-se que o aumento do comprometimento possa ser uma consequência da identificação universitária nos estudantes de doutorado em Ciências Contábeis. Com base no exposto, propõem-se as hipóteses 5, 6 e 7 deste estudo:

H5: A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades extras.

H6: A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades obrigatórias.

H7: A identificação universitária influencia positivamente a intenção de permanência dos doutorandos em Ciências Contábeis.

Na seção seguinte, são apresentados os estudos mapeados que trabalham com a identificação universitária no contexto da pós-graduação.

2.5 Estudos anteriores em contexto de pós-graduação

É possível observar uma escassez de pesquisas sobre a identificação universitária no contexto da pós-graduação, sendo que apenas três atenderam aos critérios de busca e seleção adotados nesta tese: Wilkins et al. (2016), Chawla e Srivastava (2016) e Salimi e Banitalebi (2023). Os estudos elencados foram realizados em diferentes países, que apresentam diferenças culturais e na estrutura educacional quando comparados com o Brasil. Wilkins et al. (2016) afirmam que as culturas e as normas sociais variam em diferentes partes do mundo, o que influencia as atitudes e comportamentos de um indivíduo, sendo provável que as percepções dos alunos variem de acordo com os contextos locais e, por isso, indicam para pesquisas futuras estender os estudos da identificação em universidades para outros países. Na Tabela 1, é apresentado um resumo desses estudos.

Tabela 1

Estudos anteriores sobre identificação universitária na pós-graduação.

Artigo	Objetivo	País	Amostra	Metodologia	Instrumentos	Resultados
Wilkins et al. (2016)	Investigar os efeitos das identificações sociais e organizacionais no comprometimento, desempenho e satisfação dos alunos no ensino superior.	EAU e Reino Unido	437 estudantes de graduação ou pós-graduação na área empresarial.	- Quantitativa; - Análise fatorial; e - equação estrutural (SEM).	- Questionário.	A identificação organizacional é um preditor mais forte do comprometimento, realização e satisfação do aluno do que a identificação social. Além disso, a identificação organizacional foi um forte preditor da satisfação do aluno.
Chawla & Srivastava (2016)	Identificar os fatores que levam à identificação organizacional dos pós-graduandos com as instituições em que estudam e como ela leva ao benefício mútuo para universidade e alunos.	Índia	275 estudantes de pós-graduação na área empresarial.	- Quantitativa; - análise fatorial; e - regressão múltipla.	- Questionário.	O compartilhamento de informações, a participação no processo decisório e a preocupação com a forma de seleção do PPG influenciam positivamente na identificação universitária.
Salimi & Banitalebi (2023)	Identificar os antecedentes, consequências e barreiras da identificação universitária em doutorandos de programas de EaD de Ensino de Inglês como Língua Estrangeira (TEFL).	Irã	5 estudantes de pós-graduação de instituições públicas e privadas na modalidade EaD.	- Qualitativa; e - análise fenomenológica interpretativa.	- Entrevistas semiestruturadas	Os resultados indicaram que vários fatores em jogo são exclusivos dos candidatos a doutorado. O prestígio do corpo docente, as preocupações baseadas em pesquisa e a natureza da mídia on-line foram identificados como aspectos cruciais da identificação universitária para os alunos de doutorado do TEFL.

Notas: EAU: Emirados Árabes Unidos; EaD: Educação à Distância.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Wilkins et al. (2016) verificaram os efeitos das identificações sociais e organizacionais no comprometimento, no desempenho e na satisfação dos estudantes de graduação e pós-graduação dos Emirados Árabes Unidos (EAU) e do Reino Unido. Cabe destacar que, no entendimento dos autores, a identificação social está relacionada às relações pessoais entre os agentes da universidade (colegas de classe, professores, etc.) e a identificação organizacional se refere à conexão com a instituição em si. O principal achado do estudo foi que a identificação organizacional está mais fortemente relacionada com o comprometimento, o desempenho e a satisfação dos alunos do que a identificação social. Ademais, os autores apontaram que o tipo de curso (graduação ou pós-graduação) não tem papel moderador na relação entre a identificação e as consequências supracitadas, mas que o gênero masculino apresentou um efeito moderador positivo. Ressalta-se que o estudo de Wilkins et al. (2016) teve como foco tanto alunos de graduação (62,2% da amostra) como de pós-graduação (37,8% da amostra). Os autores reconhecem que existem diferentes motivações e experiências acadêmicas entre esses dois grupos, mas avaliam que os dois tipos de estudantes sofrem influência da identificação social e organizacional e, por isso, prosseguiram com o estudo. Consequentemente, é possível que seus resultados possam não refletir com precisão a influência da identificação nos alunos de pós-graduação.

Chawla e Srivastava (2016) analisaram possíveis antecedentes da identificação universitária em 275 pós-graduandos da área de gestão/empresarial nos EUA. Os principais achados foram que o compartilhamento de informações por parte do instituto, a possibilidade de participação ativa no processo decisório e a preocupação com a forma de seleção do PPG influenciam positivamente na identificação universitária. Os autores apontaram que o sentimento de pertencimento foi mais fortemente percebido por parte das discentes do sexo feminino e que estudantes que percebem que o instituto é capaz de impulsionar maiores oportunidades profissionais tendem a se identificar mais com ele. Outro ponto relevante mencionado no estudo reside no fato de que, segundo os resultados, estudantes que se identificam com o instituto contribuem para o seu crescimento e, por isso, a identificação deve ser encorajada (Chawla & Srivastava, 2016).

Por fim, Salimi e Banitalebi (2023) trouxeram uma abordagem qualitativa para identificar antecedentes, consequências e barreiras da identificação universitária em cinco doutorandos de programas na modalidade EaD do Irã. Neste estudo, foi trabalhado o prestígio percebido em diferentes níveis: o prestígio da universidade e o prestígio do PPG, sendo que o prestígio do

PPG foi constatado como mais importante do que o da instituição como um todo. Além disso, os pesquisadores apontaram que a relação entre estudantes e seus orientadores e entre o aluno e seus pares ganha mais atenção na formação da identidade universitária dos doutorandos. Salimi e Banitalebi (2023) afirmam que a relação com os professores e, em especial, com o orientador tende a ser um antecedente relevante da identificação universitária dos doutorandos, pois eles demandam mais contato com os professores para a avaliação de seus projetos e pesquisas. Os autores afirmam, ainda, que manter os estudantes de pós-graduação com altos níveis de identificação universitária pode levar a maior engajamento e melhorar a produtividade acadêmica da instituição de ensino.

Esta tese avança na literatura atual ao testar empiricamente construtos mencionados como potenciais influências positivas à identificação universitária, como a relação com orientador, a relevância do corpo docente e o alinhamento com o interesse de pesquisa. Além disso, o fato de trabalhar qualitativamente abre a possibilidade de surgir novos fatores que explicam o surgimento ou o incremento da identificação universitária nos discentes de doutorado em Ciências Contábeis. Além disso, este estudo avança ao discutir o papel da IES no fomento dessa identificação, captando através dos próprios discentes pontos que merecem maior atenção institucional. Por fim, cabe ressaltar que o estudo progride na discussão da identificação em ambiente acadêmico na literatura brasileira, que ainda é insipiente.

2.6 Resumo das hipóteses e modelo teórico

Apresenta-se, na sequência, as sete hipóteses que compõem este estudo, sendo que as quatro primeiras hipóteses visam avaliar alguns potenciais antecedentes da identificação universitária e as hipóteses 5, 6 e 7 investigam o comprometimento acadêmico como uma das consequências desta identificação.

H1: A imagem externa percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis influencia positivamente a sua identificação universitária;

H2: A relevância do corpo docente percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis se relaciona positivamente com a sua identificação universitária;

H3: O relacionamento com o orientador influencia positivamente a identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis;

H4: O alinhamento do interesse de pesquisa do doutorando em Ciências Contábeis com o da instituição se relaciona positivamente com a sua identificação universitária;

H5: A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades extras.

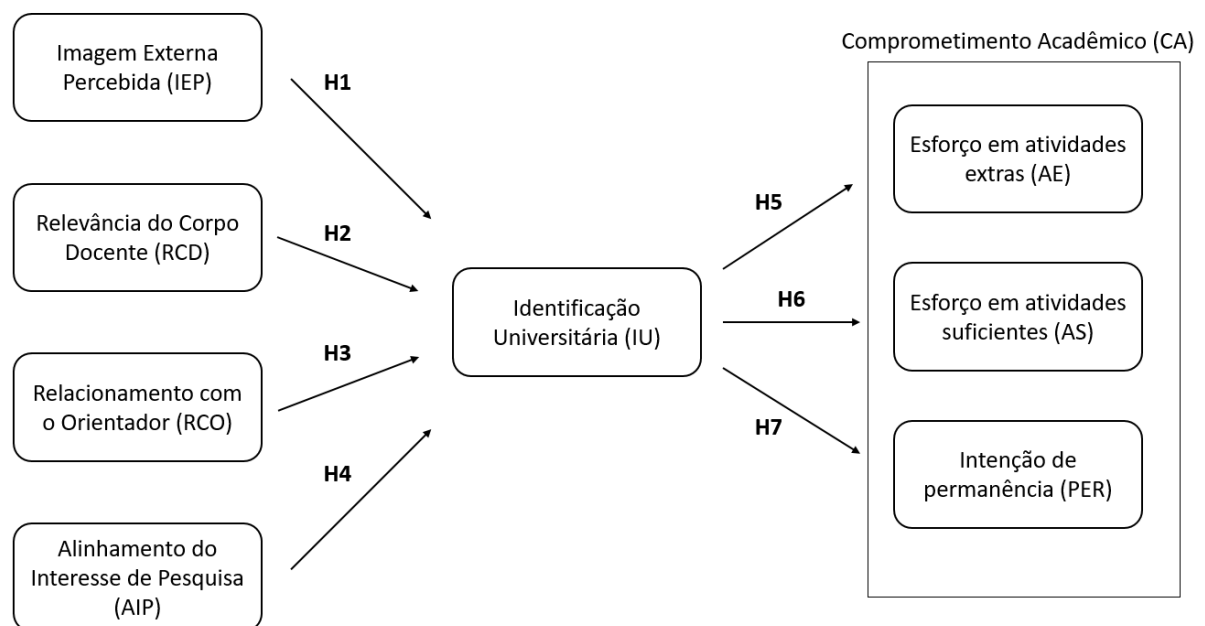
H6: A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades obrigatórias.

H7: A identificação universitária influencia positivamente a intenção de permanência dos doutorandos em Ciências Contábeis.

Com base nas hipóteses formuladas e detalhadas ao longo deste capítulo, é possível estabelecer um modelo teórico que relaciona os antecedentes da identificação universitária, bem como o comprometimento acadêmico como uma consequência dela. Na Figura 4, pode-se observar o modelo teórico proposto.

Figura 4

Modelo teórico proposto



É válido destacar que outros antecedentes e consequências da identificação universitária podem existir e, por isso, propõe-se uma análise qualitativa da matéria com os estudantes de pós-graduação, a partir de entrevista semi-estruturada. Além disso, outros fatores de natureza socioeconômica, demográfica e acadêmica podem contribuir com a formação da identificação

universitária, e estes também foram testados nesta tese. No capítulo seguinte, são apresentados os procedimentos metodológicos necessários para o cumprimento dos objetivos propostos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar a abordagem metodológica desta tese, iniciando com a caracterização da pesquisa. Em seguida, discute-se a população e a formação da amostra, bem como os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Em seguida, apresenta-se as técnicas de análise de dados que foram empregadas neste estudo para o cumprimento dos objetivos geral e específicos. Por fim, são descritas as informações referentes à aprovação da pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

3.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo pode ser caracterizado, quanto aos seus objetivos, como uma pesquisa exploratória e descritiva. Raupp e Beuren (2006) afirmam que uma característica latente da pesquisa exploratória reside no fato de se esclarecer questões que ainda não foram satisfatoriamente abordadas, demandando maior profundidade para melhor entendimento. Sampieri et al. (2013) definem que os estudos descritivos têm como objetivo a descrição e a análise de fenômenos ou eventos, destacando características e propriedades relevantes a fim de apresentar com precisão as dimensões desses fenômenos ou eventos. Desta forma, esta tese pode ser classificada como exploratória ao buscar novos conhecimentos sobre a identificação universitária dos pós-graduandos em Ciências Contábeis e o reflexo desta identificação no comprometimento acadêmico dos discentes de doutorado. Também é descritiva ao descrever e analisar a identificação universitária e comprometimento acadêmico dos discentes de doutorado em Ciências Contábeis.

Quanto à abordagem do problema, esta pesquisa se enquadra como quantitativa e qualitativa. Na fase quantitativa, foram empregadas técnicas estatísticas para alcançar os objetivos, a partir das respostas aos formulários aplicados. Neste tipo de abordagem do problema, os dados e evidências coletados são tratados quantitativamente, ou seja, de forma quantificada, sendo submetidos a técnicas estatísticas (Martins & Theóphilo, 2016). Na fase qualitativa, foi realizada uma análise de conteúdo das entrevistas transcritas, a fim de melhor compreender os antecedentes da identificação universitária nos discentes de pós-graduação em Ciências Contábeis e os pontos de atenção das IES para fomentar essa identificação. Martins e Theóphilo (2016) elucidam que a abordagem qualitativa é uma alternativa quando as técnicas de coletas

de dados são mais específicas e que estes dados, naturalmente, não são expressos numericamente. Por fim, em relação à estratégia de pesquisa e coleta de dados, este estudo configura-se como um levantamento, realizado por meio de questionário (*survey*) e entrevista semiestruturada.

3.2 População e amostra

A população deste estudo compreende todos os discentes regularmente matriculados em Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, na modalidade presencial, nos cursos de doutorado, no formato acadêmico e profissional, perfazendo um total de 662 alunos, de acordo com o portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 08/08/2024. A escolha por utilizar os discentes dos cursos de doutorado foi motivada pelo perfil do discente, que, em geral, possui maior experiência profissional e acadêmica em comparação com discentes de graduação e mestrado. Além disso, trabalhar com todos os alunos de ensino superior traria um grupo heterogêneo, o que poderia enviesar os resultados.

Para fins deste estudo, foram considerados PPGs em Ciências Contábeis aqueles que possuem os termos “Contabilidade” ou “Ciências Contábeis” ou “Controladoria” em seu nome, além daqueles que estão inseridos na área de conhecimento “Ciências Contábeis” junto à CAPES. Na Tabela 2, são apresentadas as informações dos PPG e o quantitativo de alunos vinculados a eles.

Tabela 2

Informações sobre os programas de pós-graduação stricto sensu e o quantitativo de discentes matriculados.

Sigla	IES	UF	Programa de Pós-Graduação	Natureza Jurídica	Modalidade	Nota	Discentes
FUCAPE	FUCAPE Fundação de pesquisa e Ensino	ES	Administração e Ciências Contábeis	Privada	Acadêmico	6	25
FUCAPE	FUCAPE Fundação de pesquisa e Ensino	ES	Ciências Contábeis e Administração	Privada	Profissional	5	62
UNB	Universidade de Brasília	DF	Ciências Contábeis	Federal	Acadêmico	5	49
USP/SP	Universidade de São Paulo - SP	SP	Controladoria e Contabilidade	Estadual	Acadêmico	6	44
USP/RP	Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto	SP	Controladoria e Contabilidade	Estadual	Acadêmico	5	48
UFPB	Universidade Federal da Paraíba	PB	Ciências Contábeis	Federal	Acadêmico	5	32
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais	MG	Controladoria e Contabilidade	Federal	Acadêmico	5	32
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco	PE	Ciências Contábeis	Federal	Acadêmico	4	28
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina	SC	Contabilidade	Federal	Acadêmico	5	58
UFU	Universidade Federal de Uberlândia	MG	Ciências Contábeis	Federal	Acadêmico	4	38
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo	ES	Ciências Contábeis	Federal	Acadêmico	4	19
UFPR	Universidade Federal do Paraná	PR	Contabilidade	Federal	Acadêmico	5	40
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro	RJ	Ciências Contábeis	Federal	Acadêmico	5	39
UPM	Universidade Presbiteriana Mackenzie	SP	Controladoria e Finanças Empresariais	Privada	Profissional	5	58
FURB	Universidade Regional de Blumenau	SC	Ciências Contábeis	Municipal	Acadêmico	5	36
UFC	Universidade Federal do Ceará	CE	Administração e Controladoria	Federal	Acadêmico	4	54
Total de Discentes Matriculados							662

Fonte: CAPES, 2024. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf> Acesso em 08/08/2024. Nota: número total de alunos por modalidade e programa disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/discente/listaDiscente.jsf?jsessionid=-kTAFsyxmASrGEpg7FroBd-k.sucupira-214>, acesso em 08/08/2024.

A seleção da amostra foi por acessibilidade, contatando os discentes por meio de correspondência eletrônica (e-mails) enviados diretamente a eles, bem como através das secretarias e coordenadorias dos cursos, solicitando ampla divulgação. O período de coleta de dados foi de 09/08/2024 a 02/11/2024, totalizando 192 respostas. Após a exclusão de questionários repetidos e com respostas não válidas (e.g.: participantes de outras áreas do conhecimento, que não se enquadravam no escopo do estudo), fez-se uma amostra final de 187 respondentes, aproximadamente 30% da população total.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

A fim de realizar a coleta dos dados necessários à execução desta pesquisa, foram utilizados os instrumentos questionário e entrevista.

3.3.1 Questionário

O questionário ou *survey* é uma técnica de coleta de dados indicada para situações em que o pesquisador busca examinar as relações entre características de pessoas ou grupos em contextos naturais (Martins & Theóphilo, 2016). Em outras palavras, este método é recomendado para estudar fenômenos que ocorrem naturalmente, sem que haja influência por parte do pesquisador.

Neste estudo, o questionário (Apêndice A) está organizado em quatro blocos, contendo um total de 46 perguntas. O primeiro bloco é composto por quesitos para mensurar a identificação universitária do respondente, sendo aplicado o modelo proposto por Mael e Ashforth (1992), amplamente utilizado pela literatura (e.g. Abdelmaaboud et al., 2021; Myers et al., 2016). O participante atribuiu uma nota entre 0 e 10, sendo que quanto mais próximo de 10 maior o nível de concordância com a afirmativa.

No segundo bloco, são abordados os potenciais antecedentes da identificação universitária: imagem externa percebida, relevância do corpo docente da IES, relação com o orientador e alinhamento de interesse de pesquisa. O modelo segue o proposto no bloco 1, com notas de 0 a 10 atribuíveis às afirmativas de acordo com o nível de concordância. Os quesitos foram elaborados tomando como base os modelos de Mael e Ashforth (1992) e Myers et al. (2016) e perguntas de elaboração própria, tendo a SIT como referência teórica para elas, além de estudos

como Frisby et al. (2019), Mael e Ashforth (1992), Kim et al. (2010) e Salimi e Banitalebi (2023).

O terceiro bloco é composto por 11 afirmativas que objetivaram mensurar o comprometimento acadêmico dos discentes de doutorado em Ciências Contábeis. Os participantes atribuíram notas de 0 a 10 aos quesitos, tal qual nos blocos anteriores, sendo que quanto maior a nota atribuída, maior o nível de concordância com a afirmativa. A formulação das assertivas teve embasamento nas pesquisas de Wilkins et al. (2016) e Sabino (2024). Na Tabela 3, são apresentadas as questões aplicadas ao longo dos três blocos iniciais, organizadas de acordo com as variáveis latentes do estudo.

Tabela 3

Questionário proposto, organizado por variável latente.

Variável latente	Pergunta	Referência
Identificação Universitária (IU)	Quando alguém critica a minha instituição de ensino superior, isto me parece um insulto pessoal. Quando falo sobre minha instituição de ensino superior, costumo dizer “nós” em vez de “eles”. Os sucessos da minha instituição de ensino superior são meus sucessos. Quando alguém elogia minha instituição de ensino superior, parece um elogio pessoal para mim. Se uma matéria na mídia critica minha instituição de ensino superior, sinto-me envergonhado(a).	Mael & Ashforth (1992)
Imagem Externa Percebida (IEP)	Minha instituição de ensino superior é considerada uma das melhores instituições de ensino do país. Pessoas de outras instituições olham positivamente para minha instituição de ensino. Minha instituição de ensino é conhecida como um bom lugar para ser estudante. Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de ensino que eu não encontraria em outra instituição. Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de pesquisa que eu não encontraria em outra instituição. Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de extensão que eu não encontraria em outra instituição.	Mael & Ashforth (1992) Myers et al. (2016) Elaboração própria
Relevância do Corpo Docente da IES (RCD)	Considero que minha instituição de ensino possui corpo docente de boa qualidade. Considero que minha instituição de ensino possui docentes que são referências em sua área de atuação. Considero que o corpo docente de minha instituição de ensino é capaz de contribuir positivamente para minha carreira profissional.	Elaboração própria
Relacionamento com Orientador (RCO)	Possuo um bom relacionamento com o(a) meu(minha) orientador(a). Meu(minha) orientador(a) me dá o suporte necessário para a realização das minhas atividades acadêmicas. Estou satisfeito(a) com meu(minha) orientador(a). Acredito que meu(minha) orientador(a) possui domínio sobre o meu tema de pesquisa.	Elaboração própria
Alinhamento de Interesse de Pesquisa (AIP)	Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses acadêmicos. Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses profissionais. O meu Programa de Pós-Graduação me permite pesquisar aquilo que tenho interesse. O meu Programa de Pós-Graduação me fornece os recursos necessários para a realização das minhas pesquisas.	Elaboração própria

Variável latente	Pergunta	Referência
Comprometimento Acadêmico (CA)	Concluo todas as atividades dentro do prazo estipulado.	Adaptado de Wilkins et al. (2016)
	Eu faço as leituras extras recomendadas pelos professores.	
	Eu faço as pesquisas extras recomendadas pelos professores.	
	Eu faço as atividades extras recomendadas pelos professores.	
	Dedico tempo suficiente ao meu curso para alcançar o melhor resultado possível.	
	Dedico tempo e esforço suficientes para realizar meu projeto de tese.	Sabino (2024)
	Eu me preparo cuidadosamente para os exames avaliativos.	
	Quero dar continuidade a meus estudos.	
	Eu acredito em formação contínua.	
	Estou determinado(a) a concluir meus estudos com sucesso.	
	Darei continuidade a meus estudos até me formar.	

Fonte: Elaboração própria.

Por fim, o quarto e último bloco é composto por 12 perguntas para a caracterização dos respondentes, contendo informações sobre idade, gênero, estado civil, IES e PPG em que estão matriculados e se exerce alguma outra atividade remunerada além do curso. Ademais, neste bloco, incluiu-se uma pergunta sobre a disponibilidade e interesse em participar de uma entrevista. O questionário completo pode ser encontrado no Apêndice A deste estudo.

3.3.2 Entrevista

O segundo instrumento de coleta de dados empregado neste estudo foi a entrevista, que buscou cumprir com o enfoque qualitativo desta pesquisa. Segundo Martins e Theophilo (2016, pp. 230-231), a entrevista é uma técnica cujo objetivo principal é “entender e compreender o significado que entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador”. Destaca-se que, para a execução deste estudo, optou-se pela realização da entrevista semiestruturada, ou seja, aquela que é conduzida com liberdade para conversação entre entrevistador e entrevistado, ainda que exista um roteiro previamente estabelecido (Martins & Theophilo, 2016). Desta forma, este método de coleta é adequado ao estudo proposto, visto que existem potenciais nuances e detalhes que a pós-graduação no Brasil traz em relação ao que já foi evidenciado na literatura internacional. Ademais, a entrevista se apresenta como um mecanismo para triangular os resultados obtidos por meio do questionário aplicado.

O roteiro da entrevista (Apêndice B) segue uma estrutura de três etapas, em que a primeira é composta por questões de abertura, com a caracterização dos participantes quanto ao tempo/período de curso, se cursou a graduação e/ou mestrado na mesma IES do doutorado e a atividade econômica. Na segunda parte da entrevista, caminhou-se para entender a construção da identificação universitária do respondente, passando pelos antecedentes percebidos e sua relação com o comprometimento acadêmico. Por fim, as questões finais constantes no terceiro bloco avaliaram a percepção dos participantes sobre o que as IESs podem realizar para fortalecer o senso de pertencimento dos seus discentes. As entrevistas foram realizadas via videoconferência, por meio da plataforma *Google Meet*, durante o mês de outubro de 2024.

3.4 Análise de dados

Para atender os objetivos geral e específicos propostos nesta tese, foram empregadas técnicas de análise quantitativa, aplicadas aos dados coletados via questionário, e qualitativa, para analisar o conteúdo das entrevistas.

Para a etapa quantitativa, foram empregadas estatística descritiva, análise fatorial e regressão linear, cuja conceituação e procedimentos de uso são abordados em seguida. Já para a fase qualitativa, optou-se pelo emprego da técnica de análise de conteúdo para examinar as entrevistas realizadas.

3.4.1 Análise Fatorial

A análise fatorial é uma técnica que objetiva definir a estrutura inerente entre as variáveis na análise, fornecendo ferramentas para a avaliação da estrutura das inter-relações em um conjunto de variáveis (Hair et al., 2009). Assim, variáveis mais fortemente correlacionadas se agrupam, criando “fatores” ou variáveis latentes, sendo considerados como representantes de dimensões dentro dos dados (Hair et al., 2009; Mingotti, 2013).

Existem duas formas de análise fatorial: exploratória e confirmatória. Enquanto a análise fatorial confirmatória busca a confirmação de fatores previamente conhecidos e estabelecidos, a análise fatorial exploratória (AFE) não parte de um modelo preestabelecido de fatores, permitindo o surgimento de novos fatores de acordo com o conjunto de variáveis amostradas (Hair et al., 2009). Neste estudo, utilizou-se a análise fatorial exploratória pelo fato de o instrumento de coleta aplicado ter sido adaptado à realidade da pós-graduação no Brasil, além de terem sido propostas variáveis ainda não experimentadas na literatura. Dessa forma, não há um prévio padrão fatorial que possibilitasse sua utilização confirmatória.

Foram realizadas três análises fatoriais diferentes: a primeira englobando a identificação universitária, a segunda contendo os potenciais antecedentes da identificação universitária e a terceira compreendendo o comprometimento acadêmico. A realização das análises fatoriais seguiu a construção do instrumento de coleta de dados, justificando a realização das três análises segregadas.

A fim de verificar a adequação dos dados à análise fatorial exploratória, foram empregados o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e o teste de esfericidade de Barlett. Também foi realizada a análise da correlação de Pearson, como suporte à AFE. Para determinar a quantidade de fatores a serem usados, aplicaram-se os critérios de autovalor (*eigenvalues*), o diagrama de inclinação (*Scree test*) e a análise paralela. Por fim, para a validação dos resultados da análise fatorial, empregou-se os indicadores Tucker-Lewis Index (TLI), Comparative Fit Index (CFI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) e Standardized Root Mean Square Residuals (SRMR). Para essas estimativas, foi utilizado o software R®.

3.4.2 Regressão Linear

Gujarati e Porter (2011, p. 39) conceituam o método estatístico de regressão como “o estudo da dependência de uma variável (dependente) em relação a uma ou mais variáveis (explanatórias), visando estimar e/ou prever o valor médio (da população) da primeira em termos dos valores conhecidos ou fixados (em amostragens repetidas) das segundas”. Dessa forma, esta técnica inferencial auxilia na compreensão do relacionamento de duas ou mais variáveis, verificando se há influência estatisticamente significativa no comportamento desses fatores.

Neste estudo, a opção pela regressão linear se deu para compreender se os antecedentes propostos (a saber, imagem externa percebida, relevância do corpo docente, relacionamento com orientador e alinhamento do interesse de pesquisa) influenciam a identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis e se a identificação universitária tem influência no comprometimento acadêmico, segregado em três construtos: atividades extras, atividades obrigatórias e intenção de permanência. Empregou-se o método dos mínimos quadrados ordinários (MQO), que é um dos métodos mais difundidos e poderosos (Gujarati & Porter, 2011), além de ser adequado ao conjunto de dados desta pesquisa.

Foram estimados quatro modelos diferentes. O modelo 1 buscou entender a relação entre a identificação universitária e os seus potenciais antecedentes. Os modelos 2 a 4 compreenderam a relação entre o comprometimento acadêmico (segregado nos três fatores: atividades extras, atividades obrigatórias e intenção de permanência) e a identificação universitária. A seguir são apresentadas as equações dos modelos supracitados.

$$IU_i = \beta_0 + \beta_1 IEP_i + \beta_2 RCD_i + \beta_3 RCO_i + \beta_4 AIP_i + \beta_5 GENERO_i + \beta_6 IDADE_i + \beta_7 EC_i + \beta_8 REGIAO_i + \beta_9 NATUREZA_i + \beta_{10} TAA_i + \beta_{11} MATURIDADE_i + \beta_{12} DE_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

$$AE_i = \beta_0 + \beta_1 IU_i + \varepsilon_i \quad (2)$$

$$AO_i = \beta_0 + \beta_1 IU_i + \varepsilon_i \quad (3)$$

$$PER_i = \beta_0 + \beta_1 IU_i + \varepsilon_i \quad (4)$$

Onde,

IU_i : Identificação universitária;

IEP_i : Imagem externa percebida;

RCD_i : Relevância do corpo docente;

RCO_i : Relação com orientador;

AIP_i : Alinhamento com interesse de pesquisa;

$GENERO_i$: Gênero do respondente;

$IDADE_i$: Idade do respondente;

EC_i : Estado civil;

$REGIAO_i$: Região da IES;

$NATUREZA_i$: Natureza jurídica da IES;

TAA_i : Trajetória acadêmica anterior ao doutorado;

$MATURIDADE_i$: Trajetória acadêmica durante o doutorado;

DE_i : Dedicção exclusiva;

AE_i : Comprometimento em atividades extras;

AO_i : Comprometimento em atividades obrigatórias;

PER_i : Intenção de permanência;

$\beta_0, \beta_1, \dots, \beta_{12}$: Coeficientes da regressão; e

ε_i : Termo de erro da regressão.

Na Tabela 4 é apresentado um resumo das informações referentes às variáveis utilizadas nos modelos de regressão, evidenciando a *proxy* utilizada, as referências e o sinal esperado na análise quantitativa.

Tabela 4*Variáveis utilizadas nos modelos de regressão*

Variável	Sigla	Proxy	Referência	Sinal Esperado
Variáveis Dependentes				
Identificação Universitária	IU	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	Wilkins et al. (2016); Medina-Craven et al. (2021); Abdelmaaboud et al. (2021)	Não se aplica
Comprometimento em Atividades Extras	AE	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	Borja-Gil (2024); Wilkins et al. (2016)	Não se aplica
Comprometimento em Atividades Obrigatórias	AO	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	Borja-Gil (2024); Wilkins et al. (2016)	Não se aplica
Intenção de Permanência	PER	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	Borja-Gil (2024); Sabino (2024)	Não se aplica
Variáveis Independentes				
Imagem Externa Percebida	IEP	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	Bakirtas & Demirci (2022); Mael & Ashforth (1992); Myers et al. (2016); Wilkins & Huisman (2013)	+
Relevância do Corpo Docente	RCD	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	-	+
Relação com Orientador	RCO	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	-	+
Alinhamento com Interesse de Pesquisa	AIP	Scores obtidos na análise fatorial a partir das respostas do questionário	-	+
Variáveis de Controle (apenas modelo 1)				
Gênero	GENERO	Variável <i>dummy</i> que recebe 1 quando feminino e 0 nos demais casos	Al Hassami & Wilkins (2022); Balaji et al. (2016); Chawla & Srivastala (2016)	+/-
Idade	IDADE	Idade do respondente, informada no questionário	Balaji et al. (2016)	+/-
Estado Civil	EC	Variável <i>dummy</i> que recebe 1 quando o estado civil for indicado como “casado” e 0 nos demais casos	-	+/-
Região da IES	REGIAO	Variável <i>dummy</i> que recebe 1 quando o respondente for da região sudeste e 0 nos demais casos	-	+/-

Variáveis de Controle (apenas modelo 1)				
Natureza Jurídica da IES	NATUREZA	Variável <i>dummy</i> que recebe 1 quando o respondente for vinculado a uma IES federal e 0 nos demais casos	Balaji et al. (2016)	+/-
Trajetória Acadêmica Anterior ao Doutorado	TAA	Variável <i>dummy</i> que mede a trajetória acadêmica anterior do respondente, recebe 1 quando o aluno cursou graduação e/ou mestrado na mesma IES que cursa o doutorado e 0 nos demais casos	-	+/-
Trajetória Acadêmica Durante o Doutorado	MATURIDADE	Variável <i>dummy</i> que mede a trajetória acadêmica atual do respondente, recebe 1 quando o aluno está se preparando para a tese, apenas, e 0 nos demais casos	-	+/-
Dedicação Exclusiva	DE	Variável <i>dummy</i> que verifica o status de dedicação do estudante, recebe 1 quando o aluno está em dedicação exclusiva ao doutorado, com ou sem bolsa de estudos, e 0 nos demais casos	-	+/-

Nota: Variável “IU” é dependente no modelo 1 e independente nos modelos 2, 3 e 4.

Fonte: Elaboração própria.

As variáveis sociodemográficas e acadêmicas empregadas no modelo 1 emergem do instrumento de coleta de dados e visam atender os objetivos: “Investigar a relação entre características sociodemográficas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.” e “Investigar a relação entre características acadêmicas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.”. Optou-se pela aplicação de regressão linear simples nos modelos 2 a 4, pois o objetivo é verificar de que forma a identificação universitária se relaciona com o comprometimento acadêmico, e não encontrar um modelo preditivo deste comprometimento, visto que esse modelo preditivo demandaria outras variáveis clássicas apontadas pela literatura e que não foram discutidas e mensuradas neste estudo.

Foram realizados os testes de pressupostos e validação para os quatro modelos utilizados. São eles: *Variance Inflation Factor* (VIF) para multicolinearidade (apenas para o modelo 1), LM de Breusch-Pagan para homocedasticidade residual, Shapiro-Wilk para normalidade residual e o RESET de Ramsey para especificação do modelo. Todos os testes e as regressões foram realizados no *software R*.

3.4.3 Análise de Conteúdo

De acordo com Bardin (1977, p. 38), “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.”. Esta metodologia tem como foco principal a identificação de padrões, temas, relações e significados do conteúdo analisado, estejam eles explícitos ou latentes.

Franco (2005) elucida que o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal, gestual, documental, entre outras. Essa mensagem expressa, necessariamente, um significado e um sentido, que não pode ser considerado um ato isolado, mas, sim, como parte de um contexto. No caso desta tese, as mensagens analisadas foram as entrevistas transcritas.

Ressalta-se que o ponto chave da análise de conteúdo é a criação de categorias. Entende-se por categorização o processo de classificação de elementos que constituem um conjunto, realizando processos de diferenciação e reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios previamente definidos (Franco, 2005). Neste trabalho, foram trabalhadas as seguintes categorias, com base no roteiro de entrevista estabelecido: a existência do sentimento de identificação universitária e o seu processo de formação; e a percepção dos discentes sobre o papel da IES no desenvolvimento da identificação universitária.

Na Tabela 5, é apresentado um resumo das técnicas empregadas para o atendimento dos objetivos geral e específicos desta pesquisa.

Tabela 5*Objetivos do estudo e suas respectivas técnicas de análise.*

Objetivos	Técnica de Análise
Analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior brasileiras e as consequências desta identificação para o comprometimento acadêmico.	Análise descritiva Análise fatorial Regressão linear
Analisar a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.	Análise descritiva Análise fatorial Regressão linear
Analisar o comprometimento acadêmico observado nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.	Análise descritiva Análise fatorial Regressão linear
Investigar a relação entre características sociodemográficas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.	Análise descritiva Regressão linear
Investigar a relação entre características acadêmicas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.	Análise descritiva Regressão linear
Analisar como se estabelece e se desenvolve a identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.	Análise de conteúdo
Identificar e descrever os aspectos que demandam atenção por parte das IES para fomentar a identificação universitária nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras.	Análise de conteúdo

Fonte: Elaboração própria.

3.5 Comitê de Ética em Pesquisa

Por se tratar de um estudo que tem como objeto de estudo percepções trazidas pelos doutorandos em Ciências Contábeis, e visando assegurar o bem-estar dos participantes, o projeto desta pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMG.

O CEP-UFMG é um órgão institucional da Universidade Federal de Minas Gerais que objetiva, justamente, garantir o bem-estar dos indivíduos que participam de pesquisas realizadas no âmbito desta instituição (CEP-UFMG, 2024). O CEP-UFMG é vinculado ao Conselho Nacional de Saúde (CNS), que é o órgão federal que regula os comitês de ética em pesquisa. Dentre as competências do CNS, destacam-se: a fiscalização, acompanhamento e monitoramento das políticas públicas na área de saúde.

Assim, considerando que nesta pesquisa foram empregados questionário e entrevistas como instrumentos de coleta de dados, o que caracteriza contato direto com os discentes, submeteu-se o projeto de pesquisa ao CEP. Ele foi aprovado em 21/07/2024, sob o registro do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 80558324.6.0000.5149.

4 ANÁLISE DE RESULTADOS

Este capítulo encontra-se dividido em duas partes. Na primeira subseção são apresentados os resultados das análises quantitativas, segregados em: caracterização da amostra, análise descritiva dos níveis de identificação universitária e comprometimento acadêmico, seguida da análise fatorial exploratória e da modelagem das regressões lineares. A segunda subseção contempla os resultados da análise qualitativa, realizada por meio da análise de conteúdo das entrevistas realizadas.

4.1 Análise Quantitativa

4.1.1 Caracterização da Amostra

Após a coleta das informações por meio do questionário aplicado, procedeu-se à tabulação dos dados para a análise da estatística descritiva e caracterização da amostra. Na Tabela 6 são evidenciadas as informações referentes ao gênero, faixa etária, cor ou raça/etnia e estado civil dos participantes da pesquisa. Dos 187 respondentes, 98 se declaram do gênero feminino, o que representa 52,41% do total da amostra. Já 88 manifestam-se como sendo do gênero masculino, ou seja, 47,06% dos participantes do estudo. Apenas um (0,53%) optou por não responder. Percebe-se, então, certo equilíbrio entre os gêneros, tendo uma maioria de doutorandas matriculadas nos PPGs de Ciências Contábeis que responderam ao questionário aplicado.

Tabela 6*Distribuição dos respondentes quanto a características sociodemográficas.*

Gênero	Quantidade	Proporção
Feminino	98	52,41%
Masculino	88	47,06%
Não declarado	1	0,53%
Faixa Etária	Quantidade	Proporção
24 - 30	36	19,25%
31 - 40	77	41,18%
41 - 50	59	31,55%
> 50	15	8,02%
Cor ou raça/etnia	Quantidade	Proporção
Cor Amarela	4	2,14%
Cor Branca	119	63,64%
Cor Parda	43	22,99%
Cor Preta	17	9,09%
Outra / não declarado	4	2,14%
Estado Civil	Quantidade	Proporção
Casado(a)	98	51,85%
Separado(a)	7	3,70%
Solteiro(a)	59	31,22%
União Estável	24	12,70%
Viúvo(a)	1	0,53%
Atividade Trabalhista	Quantidade	Proporção
Autônomo(a)	16	8,56%
Atividade Trabalhista Formal (CLT)	35	18,72%
Dedicação exclusiva com bolsa	51	27,27%
Dedicação exclusiva sem bolsa	8	4,28%
Servidor público	77	41,18%

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à faixa etária dos respondentes, nota-se uma predominância de discentes na faixa de 31 a 40 anos, que totalizou 77 (41,18%) respondentes. 59 (31,55%) doutorandos possuem de 41 a 50 anos, 36 (19,25%) apresentam idade entre 24 e 30 anos e 15 (8,02%) participantes afirmam ter mais de 50 anos. É possível notar que mais de 70% dos doutorandos participantes concentram-se na faixa de 31 a 50 anos, o que mostra um perfil de estudantes com certa experiência anterior ao entrar no doutorado.

Considerando a distribuição dos participantes em relação à sua auto identificação de cor ou raça/etnia, mais da metade dos respondentes, 119 (63,64%) doutorandos, se declaram como brancos. 43 (22,99%) se identificam como pardos, 17 (9,09%) como pretos e apenas quatro (2,14%) como amarelos. Além disso, quatro (2,14%) respondentes optaram por não declarar uma resposta ou não se identificam com nenhuma das categorias apresentadas.

No que diz respeito ao estado civil dos respondentes, mais da metade (98 – 51,85%) são casados ou estão em uma união estável (24 – 12,70%). 59 (31,22%) dos discentes se declaram solteiros, sete (3,70%) são separados ou divorciados e apenas um (0,53%) é viúvo.

Outra característica analisada foi a atividade trabalhista dos participantes do estudo. Os servidores públicos se apresentam como maioria na amostra, com 77 (41,18%) respondentes. Isso pode ser explicado pelos incentivos à formação dos docentes e técnicos administrativos das IES. Os discentes em dedicação exclusiva também possuem representatividade, sendo 51 (27,27%) com bolsa de estudos e apenas oito (4,28%) sem bolsa de estudos. Trabalhadores formais (CLT) perfazem um total de 35 (18,72%) respondentes, enquanto 16 (8,56%) se declaram como trabalhadores autônomos.

Na Tabela 7, são elencados alguns aspectos sobre as IES e seus respectivos PPGs. A maioria dos respondentes (105 – 56,15%) estão matriculados em IES da região Sudeste do Brasil, o que era esperado, visto que a maioria dos cursos de pós-graduação em Ciências Contábeis e denominações, nível doutorado, estão nesta região. 40 (21,39%) participantes estão matriculados em IES do Sul do Brasil, 24 (12,83%) no Nordeste e 16 (8,56%) no Centro-Oeste. Apenas dois respondentes optaram por não declarar sua IES. Destaca-se que na região Norte do Brasil não há cursos de doutorado em Ciências Contábeis em funcionamento.

Tabela 7

Distribuição dos respondentes quanto características da IES.

Região da IES	Quantidade	Proporção
Centro-Oeste	16	8,56%
Nordeste	24	12,83%
Norte	0	0,00%
Sudeste	105	56,15%
Sul	40	21,39%
Não declarado	2	1,07%
Tipo de IES	Quantidade	Proporção
Estadual	23	12,30%
Federal	129	68,98%
Municipal	6	3,21%
Particular	27	14,44%
Não declarado	2	1,07%
Curso matriculado	Quantidade	Proporção
Doutorado Acadêmico	158	84,49%
Doutorado Profissional	29	15,51%

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao tipo de instituição, aponta-se que 129 (68,98%) respondentes são vinculados a IES federais, 27 (14,14%) a IES particulares, 23 (12,30%) a IES estaduais e seis (3,21%) a IES municipais. Novamente, o resultado pode ser explicado pela maior concentração do número de vagas ofertadas para o doutorado em Ciências Contábeis nas instituições federais de ensino superior. Ressalta-se que quase 85% dos respondentes estão vinculados a instituições públicas, enquanto 14,14% estão matriculados em instituições privadas. Dois (1,07%) respondentes não declararam sua IES e, por isso, não foi possível identificar o seu tipo.

Já no que se refere ao tipo de doutorado, 158 (84,49%) manifestaram cursar o doutorado acadêmico, enquanto 29 (15,51%) declaram cursar o doutorado profissional. Assim como mencionado anteriormente, esse resultado pode ser explicado pelo número de vagas ofertadas em cada uma das modalidades, de modo que a maioria das vagas de doutorado em Ciências Contábeis no Brasil estão concentradas na modalidade acadêmica.

Na Tabela 8, são evidenciadas as áreas de graduação acadêmica dos respondentes. Cabe ressaltar que alguns respondentes declararam possuir mais de uma área de formação e, por isso, o total de respostas excede a totalidade dos respondentes. Do total de respondentes, 158 (71,82%) afirmam possuir graduação em Ciências Contábeis, 32 (14,55%) possuem graduação em Administração e 12 (5,45%) em Ciências Econômicas. Além disso, destaca-se que sete (3,18%) respondentes possuem graduação em Direito e dois (0,91%) em Ciências Atuariais. Os demais cursos apresentam apenas um participante.

Tabela 8

Distribuição dos respondentes quanto à área de graduação acadêmica.

Área de graduação acadêmica	Quantidade	Proporção
Administração	32	14,55%
Agronegócios	1	0,45%
Agronomia	1	0,45%
Ciências Atuariais	2	0,91%
Ciências Contábeis	158	71,82%
Ciências Econômicas	12	5,45%
Ciências Humanas	1	0,45%
Direito	7	3,18%
Engenharia Elétrica	1	0,45%
Letras e Literatura	1	0,45%
Marketing	1	0,45%
Nutrição	1	0,45%
Psicologia	1	0,45%
Secretariado Executivo	1	0,45%
Total	220	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 9, apresenta-se a trajetória acadêmica dos respondentes, tanto anterior ao doutorado quanto o atual estágio do curso. Em relação à trajetória acadêmica anterior ao doutorado, é possível perceber um perfil variado, em que 85 (45,45%) respondentes fizeram a graduação e o mestrado em outra(s) IES, 59 (31,55%) afirmam ter feito apenas o mestrado na mesma IES que cursam o doutorado e dois (1,07%) fizeram apenas a graduação na mesma IES que o doutorado. 41 (21,93%) participantes da pesquisa fizeram a graduação e o mestrado na mesma instituição em que cursam o doutorado atualmente.

Tabela 9

Distribuição dos respondentes quanto à trajetória acadêmica.

Trajetória acadêmica anterior	Quantidade	Proporção
Graduação e Mestrado em outra(s) IES	85	45,45%
Graduação e Mestrado na mesma IES do Doutorado	41	21,93%
Apenas Graduação na mesma IES que curso Doutorado	2	1,07%
Apenas Mestrado na mesma IES que curso Doutorado	59	31,55%
Atual estágio no doutorado	Quantidade	Proporção
Cursando créditos, apenas	43	22,99%
Cursando créditos e me preparando para qualificação, apenas	28	14,97%
Me preparando para a qualificação, apenas	32	17,11%
Cursando créditos e me preparando para defesa, apenas	5	2,67%
Me preparando para a defesa, apenas	79	42,25%

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com o atual estágio do discente no doutorado, 79 (42,25%) afirmam estar apenas se preparando para a defesa da Tese, 32 (17,11%) mencionam estar apenas se preparando para a qualificação, 28 (14,97%) estão cursando créditos e se preparando para a qualificação e 43 (22,99%) alegam estar apenas cursando os créditos. Além disso, cinco (2,67%) discentes afirmam estar cursando créditos e se preparando para a defesa da Tese. Assim como no quesito anterior, é possível identificar um perfil variado, ainda que mais de 40% dos respondentes estejam em preparação para a defesa da Tese.

4.1.2 Análise Descritiva dos Níveis de Identificação Universitária e Comprometimento Acadêmico

Na sequência, foram analisadas as respostas das perguntas que medem a identificação universitária, cuja distribuição é apresentada na Tabela 10. Optou-se por apresentar as medidas descritivas “mínimo”, “máximo”, “média”, “mediana”, “moda” e “desvio padrão” (DP).

Tabela 10*Estatísticas descritivas da identificação universitária.*

	Identificação Universitária	Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	DP
Q1	Quando alguém critica a minha instituição de ensino superior, isto me parece um insulto pessoal.	0	10	5,7	7	8	3,19
Q2	Quando falo sobre minha instituição de ensino superior, costumo dizer “nós” em vez de “eles”.	0	10	6,58	8	8	3,15
Q3	Os sucessos da minha instituição de ensino superior são meus sucessos.	0	10	6,95	8	10	2,9
Q4	Quando alguém elogia minha instituição de ensino superior, parece um elogio pessoal para mim.	0	10	6,66	7	8	2,92
Q5	Se uma matéria na mídia critica minha instituição de ensino superior, sinto-me envergonhado(a).	0	10	5,89	6	7	3,07

Fonte: Dados da pesquisa.

De forma geral, percebe-se ao analisar a Tabela 10 que as medidas de tendência central, como mediana e moda, apresentam valores acima de 7, com exceção novamente da afirmativa Q5. Esse achado dá indicativo de que os discentes de doutorado em Ciências Contábeis apresentam a característica de identificação universitária, o que vai ao encontro dos achados de Wilkins et al. (2016) e Chawla e Srivastava (2016), que apontam para uma elevada identificação universitária entre alunos de pós-graduação nos EAU, Reino Unido e Irã.

Nota-se, ainda, certa dispersão nas respostas, com desvio padrão em torno de 3 para todos os quesitos, o que indica que a identificação não é homogênea entre os discentes de doutorado em Ciências Contábeis, mostrando que alguns alunos não experimentam esse sentimento, como se confirma nos valores mínimos dos cinco quesitos trabalhados. Desse achado emana a necessidade da criação de mecanismos para fomentar a identificação nos discentes de doutorado, como apontado por Chawla e Srivastava (2016), que reforçam que o sentimento de identificação é valioso tanto para o discente como para a IES, uma vez que alunos identificados com a instituição contribuem ativamente para o seu crescimento.

Dada a característica perceptível da identificação universitária nos discentes de doutorado, faz-se interessante compreender sobre o processo de formação do constructo. Na Tabela 11, apresenta-se a distribuição das respostas aos questionamentos em relação aos fatores potencialmente determinantes da identificação universitária estudados neste trabalho: imagem externa percebida, relevância do corpo docente da IES, relacionamento com o orientador e alinhamento com o interesse de pesquisa.

Tabela 11*Estatísticas descritivas dos antecedentes da identificação universitária.*

Imagem Externa Percebida		Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	DP
Q1	Minha instituição de ensino superior é considerada uma das melhores instituições de ensino do país.	0	10	8,8	10	10	1,87
Q2	Pessoas de outras instituições olham positivamente para minha instituição de ensino.	1	10	8,72	9	10	1,62
Q3	Minha instituição de ensino é conhecida como um bom lugar para ser estudante.	1	10	8,4	9	10	1,81
Q4	Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de ensino que eu não encontraria em outra instituição.	0	10	7,02	8	10	2,8
Q5	Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de pesquisa que eu não encontraria em outra instituição.	0	10	7,07	8	10	2,77
Q6	Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de extensão que eu não encontraria em outra instituição.	0	10	6,67	7	10	2,82
Relevância do Corpo Docente		Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	DP
Q7	Considero que minha instituição de ensino possui corpo docente de boa qualidade.	0	10	8,6	9	10	1,81
Q8	Considero que minha instituição de ensino possui docentes que são referências em sua área de atuação.	0	10	8,55	9	10	1,81
Q9	Considero que o corpo docente de minha instituição de ensino é capaz de contribuir positivamente para minha carreira profissional.	0	10	8,55	9	10	1,78
Relacionamento com Orientador		Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	DP
Q11	Possuo um bom relacionamento com o(a) meu(minha) orientador(a).	2	10	9,33	10	10	1,18
Q12	Meu(minha) orientador(a) me dá o suporte necessário para a realização das minhas atividades acadêmicas.	0	10	8,69	10	10	2,06
Q13	Estou satisfeito(a) com meu(minha) orientador(a).	0	10	8,85	10	10	2,01
Q14	Acredito que meu(minha) orientador(a) possui domínio sobre o meu tema de pesquisa.	0	10	8,66	9	10	1,82
Alinhamento com Interesse de Pesquisa		Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	DP
Q15	Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses acadêmicos.	2	10	8,58	9	10	1,58
Q16	Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses profissionais.	2	10	8,29	9	10	1,87
Q17	O meu Programa de Pós-Graduação me permite pesquisar aquilo que tenho interesse.	0	10	8,56	9	10	1,95
Q18	O meu Programa de Pós-Graduação me fornece os recursos necessários para a realização das minhas pesquisas.	0	10	7,53	8	10	2,54

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com as informações trazidas na Tabela 11, percebe-se que os discentes apresentam uma elevada concordância com os quesitos do antecedente “imagem externa percebida”,

especialmente para as três primeiras perguntas, que estão mais alinhadas ao prestígio externo da IES. Nestes, a moda foi, justamente, a nota máxima e a média e mediana foram acima de 8, mostrando uma percepção de que a IES da qual fazem parte é bem avaliada externamente. Outro ponto interessante a se destacar é que para essas três perguntas, o desvio padrão foi abaixo de 2, indicando menor dispersão das respostas e, por conseguinte, um maior consenso entre os respondentes. Em relação aos quesitos Q4 a Q6, que versam sobre a distinção da IES em relação aos eixos ensino, pesquisa e extensão, é possível verificar que a média e mediana foram elevadas, próximas a 7, ainda que menores em relação às três perguntas iniciais. Percebe-se, também, que o desvio padrão foi maior, o que aponta maior dispersão entre os respondentes. De uma forma geral, esse resultado corrobora o que é apontado pela SIT, segundo a qual os indivíduos buscam integrar grupos que elevem sua autoestima (Tajfel & Turner, 1985; Hogg, 2001). Por esse motivo, instituições de prestígio e com características distintivas positivas tendem a atender a essa necessidade (Hogg, 2001).

Em relação à relevância do corpo docente, os doutorandos enxergam que os docentes da IES da qual fazem parte são bem conceituados, sendo referências em suas áreas de atuação e que eles são capazes de contribuir positivamente para suas carreiras, ou seja, há uma percepção positiva dos discentes em relação ao corpo docente da IES. Observando as medidas de tendência central das três afirmações, a média, a mediana e a moda apresentaram valores acima de 8,5, com baixo desvio padrão. Cabe lembrar que, para Salimi e Banitalebi (2023), a forma como o discente observa o corpo docente está no centro da determinação da identificação universitária dos doutorandos.

Em se tratando do relacionamento com o(a) orientador(a), conforme elucidado na Tabela 11, a maioria dos doutorandos também manifestaram possuir um bom relacionamento com o(a) mesmo(a), visto que as estatísticas descritivas das assertivas Q11 a Q14 foram elevadas, onde a média das notas foi próxima de 9 para todos os quesitos, mediana acima de 9 e moda 10 e com desvio padrão baixo. Assim, observa-se que a maior parte dos participantes alega ter um bom relacionamento com seu docente orientador, percebe receber o suporte necessário nas atividades acadêmicas e considera que os docentes dominam seu tema de pesquisa, demonstrando, em geral, satisfação com o(a) seu(sua) orientador(a). Destaca-se que sete doutorandos afirmaram não possuir orientador definido e, por isso, o total de respostas foi de 181 nestes quesitos.

De forma análoga aos demais potenciais antecedentes da identificação universitária estudados nesta tese, o alinhamento com o interesse de pesquisa também apresentou médias acima de 8, mediana 9 e moda 10, com desvio padrão menor que 2. A exceção foi a pergunta Q18, que versa sobre o oferecimento dos recursos necessários à realização das pesquisas, em que houve maior dispersão e menor média e mediana em relação aos outros quesitos deste antecedente. Destarte, pode-se afirmar que os doutorandos pensam que as linhas de pesquisa dos seus PPGs são relevantes tanto para seus interesses acadêmicos como profissionais, acreditando que os programas possibilitam a realização de pesquisas alinhadas aos seus interesses e fornecem os recursos necessários para sua consecução.

Por fim, analisa-se os itens que buscam mensurar o comprometimento acadêmico dos discentes de doutorado em Ciências Contábeis. O resultado da distribuição de frequência e suas medidas de estatística descritiva são elencadas na Tabela 12.

Tabela 12

Estatísticas descritivas relacionadas ao comprometimento acadêmico.

	Comprometimento Acadêmico	Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	DP
Q1	Concluo todas as atividades dentro do prazo estipulado.	1	10	8,71	9	10	1,9
Q2	Eu faço as leituras extras recomendadas pelos professores.	0	10	7,79	8	8	2,16
Q3	Eu faço as pesquisas extras recomendadas pelos professores.	0	10	7,75	8	8	2,14
Q4	Eu faço as atividades extras recomendadas pelos professores.	0	10	7,79	8	10	2,2
Q5	Dedico tempo e esforço suficiente ao meu curso para alcançar o melhor resultado possível.	3	10	8,32	8	10	1,61
Q6	Dedico tempo e esforço suficientes para realizar meu projeto de tese.	2	10	8,27	9	10	1,75
Q7	Eu me preparo cuidadosamente para os exames avaliativos.	0	10	8,58	9	10	1,66
Q8	Quero dar continuidade a meus estudos.	0	10	8,82	10	10	1,84
Q9	Eu acredito em formação contínua.	5	10	9,42	10	10	0,94
Q10	Estou determinado(a) a concluir meus estudos com sucesso.	5	10	9,54	10	10	0,92
Q11	Darei continuidade a meus estudos até me formar.	5	10	9,60	10	10	0,92

Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se perceber, ao analisar a Tabela 12, que, em geral, os participantes do estudo apresentam alto índice de comprometimento, visto que as médias foram acima de 7,5, medianas e modas acima de 8 em todos os quesitos. Não obstante, é possível notar que as perguntas Q2, Q3 e Q4, que descrevem o comprometimento discente em relação às “tarefas extras” sugeridas pelos

docentes, foram as que apresentaram menores médias e medianas e maior desvio padrão. Isso sugere que parte dos discentes não está disposto a realizar as atividades, pesquisas e leituras extras sugeridas pelos docentes, focando apenas naquilo que é necessário para a conclusão do curso. Em contrapartida, os quesitos Q8 a Q11, que estão mais relacionados à intenção de persistir no doutorado até sua conclusão, são observadas as maiores médias, mediana, moda e valores mínimos (exceto Q8), além da menor dispersão do conjunto de dados. Esse resultado indica que boa parte dos respondentes pretende ir até o final do curso, sem o pensamento de interrupção ou evasão do doutorado, o que é um bom indicativo para os PPGs.

Os demais quesitos se relacionam com o tempo e esforço “suficientes” para a realização das tarefas obrigatórias do doutorado, como a preparação para avaliações e dedicação para a tese. Nesse grupo, também se percebe médias e medianas acima de 8 e desvio padrão abaixo de 2, indicando maior homogeneidade. Ou seja, infere-se que os respondentes dedicam tempo e esforço necessário para a consecução do que lhes é demandado no curso, corroborando com a Teoria do Envolvimento Estudantil de Astin (1984).

É notável uma congruência ao construto de comprometimento discente abordado em Borja-Gil et al. (2024), que segrega o comprometimento na intenção de permanência e conclusão do curso e no engajamento, ou seja, na energia e esforço empregado na vida acadêmica. Além disso, percebe-se que os estudantes se comprometem mais com as atividades “obrigatórias” e em menor proporção nas “tarefas extras”, o que reforça a necessidade de subdivisão deste engajamento.

4.1.3 Análise Fatorial

A segunda parte da análise quantitativa deste estudo consistiu na realização da AFE. Destaca-se que esta análise visa contribuir para o atendimento dos três primeiros objetivos da tese (Analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior brasileiras e as consequências desta identificação no comprometimento acadêmico; Analisar a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras; e Analisar o comprometimento acadêmico observado nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras). Além disso, optou-se pela exclusão das respostas dos participantes que afirmaram não ter orientador

determinado, a fim de garantir isonomia no tratamento dos dados. Desse modo, a amostra final englobou um total de 181 observações.

Foram realizadas três AFE de forma segregadas, seguindo o instrumento de coleta de dados. Assim, procedeu-se a uma AFE considerando as assertivas que investigaram a identificação universitária, uma AFE relativa às questões sobre antecedentes da identificação universitária e a terceira AFE para as assertivas concernentes ao comprometimento acadêmico.

Iniciou-se pela análise da escala de identificação universitária. O instrumento é composto por 5 afirmativas e esperava-se a manifestação de um único fator. Primeiramente, para verificar a adequação dos dados, realizou-se o teste de KMO e o teste de esfericidade de Barlett. Para o teste KMO, valores acima de 0,60 são considerados adequados (Fávero et al., 2009), e espera-se que o teste de Barlett seja significativo ($p\text{-valor} < 0,05$). Para a escala de identificação universitária, o KMO calculado foi de 0,83, estando acima do valor de referência, e o teste de Barlett apresentou $p\text{-valor} < 0,0001$, indicando que o conjunto de dados são adequados para análise fatorial. Na Tabela 13, é apresentada a análise de correlação de Pearson dos quesitos.

Tabela 13

Correlação dos quesitos da identificação universitária.

	IU1	IU2	IU3	IU4	IU5
IU1	1				
IU2	0,51	1			
IU3	0,52	0,6	1		
IU4	0,67	0,56	0,64	1	
IU5	0,43	0,36	0,39	0,5	1

Notas: IU1: Quando alguém critica a minha instituição de ensino superior, isto me parece um insulto pessoal; IU2: Quando falo sobre minha instituição de ensino superior, costumo dizer “nós” em vez de “eles”; IU3: Os sucessos da minha instituição de ensino superior são meus sucessos; IU4: Quando alguém elogia minha instituição de ensino superior, parece um elogio pessoal para mim; IU5: Se uma matéria na mídia critica minha instituição de ensino superior, sinto-me envergonhado(a).

Fonte: Dados da pesquisa.

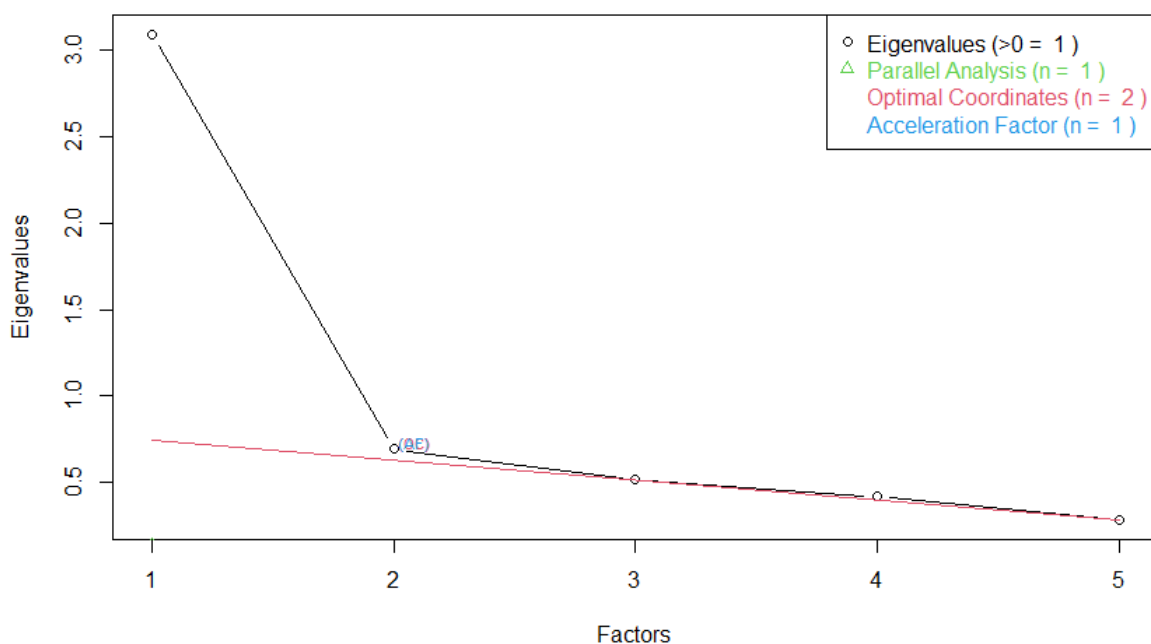
Na análise de correlação, espera-se que quesitos que representem o mesmo fator apresentem boa correlação ($r > 0,5$), o que é percebido nas afirmativas IU1 a IU4. Entretanto, nota-se que o quesito IU5 apresenta fraca correlação com as demais variáveis, o que dá indícios de que sua supressão possa ser considerada para melhorar o modelo fatorial.

Em seguida, procedeu-se à rotação fatorial VARIMAX, que consiste numa simplificação das colunas em uma matriz fatorial (Hair et al., 2009). De acordo com Hair et al. (2009), essa técnica é considerada superior às demais técnicas de rotação ortogonal.

Existem algumas técnicas para determinar a quantidade de fatores que emergem do instrumento analisado. As mais comuns na literatura são o critério do autovalor (*eigenvalues*), o diagrama de inclinação (*Scree Test*) e a análise paralela. O critério do autovalor ou critério de Kaiser calcula a variância em todas as variáveis que são devidas ao fator, indicando que variáveis com autovalor baixo contribuem pouco à explicação da variância, podendo ser excluídas (Matos & Rodrigues, 2019). O *Scree Test* consiste em colocar os autovalores e seus fatores associados em uma representação gráfica, uma vez que a observação é mais simples. Assim, quando há uma inflexão (ou queda abrupta) no diagrama é sinal de que há perda significativa de variância, podendo, pois, parar a extração de fatores (Matos & Rodrigues, 2019). Por fim, a análise paralela realiza “n” matrizes aleatórias com base nos dados originais para verificar a quantidade de fatores mais adequada a este conjunto de dados original. Como mostrado na Figura 5, as três técnicas apontam para apenas um fator considerado adequado para a identificação universitária.

Figura 5

Resultado dos testes de determinação de fatores da identificação universitária.



Fonte: Dados da pesquisa.

Cabe ressaltar que o número de fatores proposto pelos testes de determinação vai ao encontro do que era esperado neste trabalho, seguindo a SIT e sua adaptação ao ambiente acadêmico. Esse único fator percebido pode ser entendido como a identificação universitária.

Em seguida, realizou-se a análise das cargas fatoriais estimadas. Os valores destas cargas podem ser observados na Tabela 14.

Tabela 14

Cargas fatoriais dos quesitos da identificação universitária.

Assertiva	Carga Fatorial
	Fator 1
IU1	0.75
IU2	0.69
IU3	0.75
IU4	0.87
IU5	0.56

Fonte: Dados da pesquisa.

A baixa carga fatorial da assertiva “IU5” (próximo de 0,5), aliada à sua baixa correlação com as demais assertivas ($r < 0,5$), sugerem sua exclusão para a análise fatorial. Optou-se, então, pela exclusão deste item. Dessa forma, o fator “Identificação Universitária” foi formado pelas assertivas IU1 a IU4. A elevada carga fatorial das assertivas IU1 a IU4, utilizadas na análise fatorial, vai ao encontro da literatura, como Wilkins et al. (2016), Medina-Craven et al. (2021) e Abdelmaaboud et al. (2021), que também utilizaram o instrumento de Mael e Ashforth (1992) adaptado às particularidades dos seus estudos. Assim, pode-se inferir que o instrumento é adequado para mensurar a identificação universitária dos discentes.

Após a determinação do fator, procedeu-se à realização dos testes de validação *Turcker-Lewis Index* (TLI), *Comparative Fit Index* (CFI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) e *Standardized Root Mean Square Residuals* (SRMR). Os índices TLI e CFI são índices de ajuste incremental que visam verificar o ajustamento do modelo de análise fatorial. Segundo Hair et al. (2009, p. 570), “o TLI antecede o CFI e é conceitualmente semelhante, no sentido de que também envolve uma comparação matemática de um modelo teórico de mensuração especificado com um modelo nulo de referência”. Ainda de acordo com Hair et al. (2009), o resultado do CFI fica entre 0 e 1, sendo que quanto mais próximo de 1, mais bem ajustado é considerado o modelo, enquanto o TLI não é normado, podendo atingir valores

menores que 0 ou maiores que 1, sendo também é desejável um valor próximo de 1. Nesta análise fatorial, o CFI obtido foi de 0,976, enquanto o TLI foi de 0,929, indicando um bom ajustamento em ambos os testes.

Os indicadores RMSEA e SRMR são índices de ajustamento absoluto, que, ao contrário do TLI e do CFI, indicam a má qualidade do ajustamento, ou seja, quanto mais próximos de 0 os indicadores, melhor ajustado o modelo (Hair et al., 2009). No modelo de análise fatorial da identificação universitária, o SRMR foi de 0,031 e o RMSEA de 0,141, próximos de 0, indicando um ajustamento satisfatório.

Na segunda etapa da análise fatorial, foram realizados os testes com os antecedentes da identificação universitária (imagem externa percebida, relevância do corpo docente, relação com orientador e alinhamento do interesse de pesquisa). O instrumento apresenta 17 assertivas e esperava-se o surgimento de quatro fatores, representando cada um dos antecedentes teorizados. Assim como no modelo anterior, realizou-se os testes KMO e de esfericidade de Barlett para a verificação da adequação dos dados para a AFE. O KMO apurado foi de 0,87 e o teste de Barlett teve p-valor menor que 0,001, viabilizando a análise fatorial para o conjunto de dados. Na Tabela 15, podem ser observados os valores da correlação de Pearson.

Tabela 15

Correlação de Pearson dos quesitos dos antecedentes da identificação universitária.

	IEP1	IEP2	IEP3	IEP4	IEP5	IEP6	RCD1	RCD2	RCD3	AIP1	AIP2	AIP3	AIP4	RCO1	RCO2	RCO3	RCO4
IEP1	1																
IEP2	0,77	1															
IEP3	0,66	0,71	1														
IEP4	0,46	0,52	0,48	1													
IEP5	0,47	0,51	0,48	0,95	1												
IEP6	0,42	0,49	0,48	0,86	0,87	1											
RCD1	0,47	0,4	0,46	0,42	0,42	0,43	1										
RCD2	0,52	0,46	0,54	0,46	0,46	0,51	0,85	1									
RCD3	0,4	0,33	0,45	0,39	0,4	0,46	0,83	0,76	1								
AIP1	0,25	0,26	0,34	0,31	0,31	0,39	0,6	0,54	0,7	1							
AIP2	0,22	0,24	0,25	0,35	0,33	0,38	0,53	0,46	0,6	0,77	1						
AIP3	0,4	0,37	0,36	0,39	0,41	0,37	0,62	0,53	0,6	0,49	0,45	1					
AIP4	0,33	0,32	0,36	0,36	0,34	0,33	0,55	0,49	0,55	0,49	0,4	0,58	1				
RCO1	0,39	0,38	0,42	0,28	0,26	0,26	0,37	0,36	0,32	0,35	0,31	0,45	0,3	1			
RCO2	0,13	0,11	0,22	0,16	0,16	0,26	0,35	0,32	0,45	0,48	0,4	0,44	0,39	0,66	1		
RCO3	0,24	0,26	0,34	0,17	0,19	0,26	0,26	0,27	0,36	0,32	0,35	0,33	0,32	0,65	0,81	1	
RCO4	0,07	0,12	0,19	0,11	0,12	0,24	0,34	0,32	0,41	0,49	0,43	0,17	0,23	0,28	0,55	0,52	1

Notas: IEP1: Minha instituição de ensino superior é considerada uma das melhores instituições de ensino do país; IEP2: Pessoas de outras instituições olham positivamente para minha instituição de ensino; IEP3: Minha instituição de ensino é conhecida como um bom lugar para ser estudante; IEP4: Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de ensino que eu não encontraria em outra instituição; IEP5: Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de pesquisa que eu não encontraria em outra instituição; IEP6: Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de extensão que eu não encontraria em outra instituição; RCD1: Considero que minha instituição de ensino possui corpo docente de boa qualidade; RCD2: Considero que minha instituição de ensino possui docentes que são referências em sua área de atuação; RCD3: Considero que o corpo docente de minha instituição de ensino é capaz de contribuir positivamente para minha carreira profissional; AIP1: Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses acadêmicos AIP2: Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses profissionais; AIP3: O meu Programa de Pós-Graduação me permite pesquisar aquilo que tenho interesse; AIP4: O meu Programa de Pós-Graduação me fornece os recursos necessários para a realização das minhas pesquisas; RCO1: Possuo um bom relacionamento com o(a) meu(minha) orientador(a); RCO2: Meu(minha) orientador(a) me dá o suporte necessário para a realização das minhas atividades acadêmicas; RCO3: Estou satisfeito(a) com meu(minha) orientador(a); RCO4: Acredito que meu(minha) orientador(a) possui domínio sobre o meu tema de pesquisa.

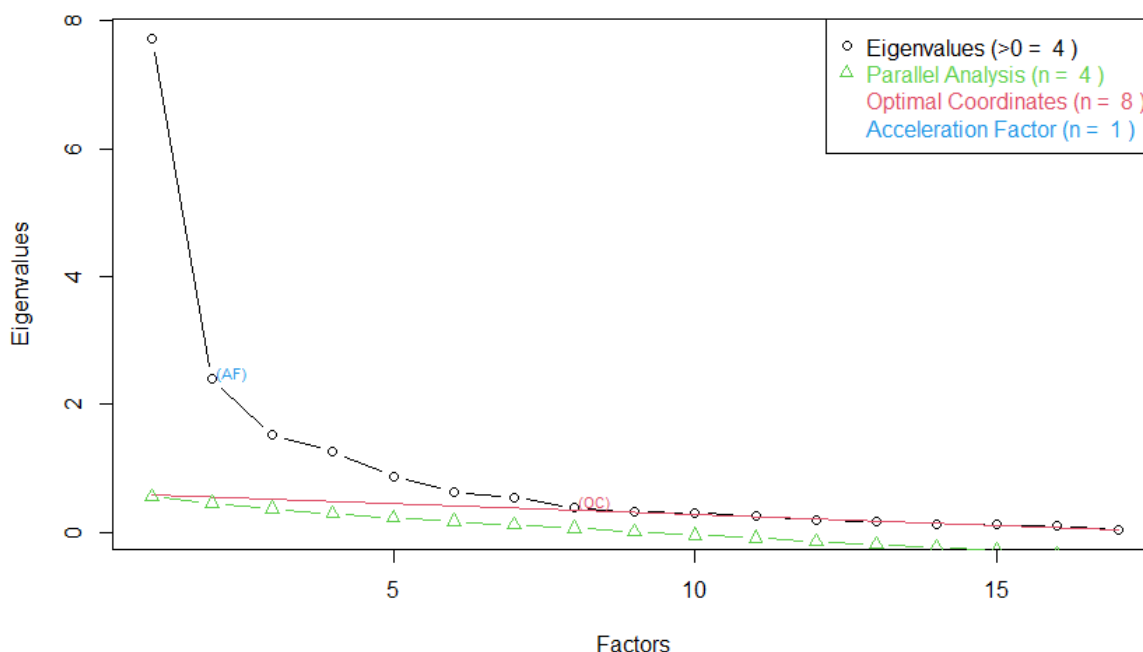
Fonte: Dados da Pesquisa

Em um conjunto de dados em que espera-se que surja mais de um fator, os coeficientes de itens que, em teoria, compõem o mesmo fator devem ter alta correlação entre si, e baixa correlação com os demais itens. De forma geral, é possível ver esse comportamento para a maior parte dos itens percebidos. As exceções percebidas são os itens IEP4, IEP5, IEP6, AIP3, AIP4 e RCO4, que não apresentam alta correlação com os demais quesitos do potencial fator. Esse fato levanta a possibilidade de exclusão das assertivas para melhor ajustamento do modelo fatorial.

Tal qual no primeiro modelo, optou-se pela aplicação da rotação VARIMAX. Para a determinação do número de fatores, foram utilizadas novamente as técnicas de autovalores, *Scree Test* e análise paralela. Como pode ser visto na Figura 6, todas as técnicas apontaram para quatro fatores emergindo dos dados, o que vai ao encontro do proposto neste estudo, se tratando dos quatro antecedentes estudados.

Figura 6

Resultado dos testes de determinação de fatores dos antecedentes da identificação universitária.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em seguida, partiu-se para a análise das cargas fatoriais, que podem ser verificadas na Tabela 16. Optou-se por apresentar a carga fatorial de todos os itens em todos os fatores, grifando os maiores valores, para melhor visualização.

Tabela 16

Cargas fatoriais dos quesitos dos antecedentes da identificação universitária antes das exclusões.

Assertivas	Carga Fatorial			
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4
RCD1	0.87	0.16	0.10	0.28
RCD2	0.77	0.20	0.09	0.36
RCD3	0.85	0.16	0.22	0.17
AIP1	0.67	0.15	0.30	0.06
AIP2	0.57	0.21	0.27	0.03
AIP3	0.55	0.21	0.28	0.24
AIP4	0.51	0.18	0.24	0.19
IEP4	0.22	0.90	0.05	0.27
IEP5	0.23	0.91	0.05	0.27
IEP6	0.29	0.81	0.15	0.23
RCO1	0.19	0.10	0.66	0.34
RCO2	0.30	0.06	0.90	-0.03
RCO3	0.15	0.06	0.85	0.17
IEP1	0.24	0.21	0.07	0.80
IEP2	0.15	0.28	0.09	0.83
IEP3	0.27	0.25	0.17	0.69
RCO4	0.36	0.03	0.50	-0.04

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao observar a Tabela 16, é possível identificar algumas incongruências. Os itens RCO4 (“Acredito que meu(minha) orientador(a) possui domínio sobre o meu tema de pesquisa”), AIP3 (“O meu Programa de Pós-Graduação me permite pesquisar aquilo que tenho interesse”) e AIP4 (“O meu Programa de Pós-Graduação me fornece os recursos necessários para a realização das minhas pesquisas”) apresentam baixa carga fatorial, além de pouca correlação entre seus pares. Por isso, optou-se pela exclusão dessas assertivas do modelo. Além disso, os itens IEP4 (“Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de ensino que eu não encontraria em outra instituição”), IEP5 (“Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de pesquisa que eu não encontraria em outra instituição”) e IEP6 (“Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de extensão que eu não encontraria em outra instituição”) não apresentaram forte relação com os demais itens do fator imagem externa percebida, o que também pode ser observado na análise da correlação. Por serem quesitos de elaboração própria e por estarem enviesando os demais fatores, optou-se, também, por suas exclusões. Assim, realizou-se nova apuração das cargas fatoriais após as exclusões e o resultado pode ser acompanhado na Tabela 17.

Tabela 17

Cargas fatoriais dos quesitos dos antecedentes da identificação universitária após exclusões.

Assertivas	Cargas Fatoriais			
	IEP	RCO	RCD	AIP
IEP1	0,8	0,1	0,26	0,06
IEP2	0,89	0,11	0,13	0,09
IEP3	0,72	0,19	0,24	0,14
RCO1	0,32	0,67	0,15	0,13
RCO2	-0,03	0,9	0,18	0,26
RCO3	0,16	0,86	0,08	0,1
RCD1	0,27	0,14	0,86	0,29
RCD2	0,37	0,14	0,76	0,25
RCD3	0,2	0,24	0,71	0,44
AIP1	0,12	0,21	0,32	0,91
AIP2	0,11	0,22	0,31	0,67

Fonte: Dados da pesquisa.

Após as exclusões das assertivas mencionadas anteriormente, o modelo apresentou-se mais aderente ao que preconiza a base teórica deste estudo, manifestando os quatro fatores propostos, de modo que as assertivas apresentam boas cargas fatoriais, acima de 0,65 em todos os casos. Ademais, é possível verificar que nenhuma assertiva apresentou carga fatorial alta (acima de 0,6) em mais de um fator. A assertiva RCD3 (“Considero que o corpo docente de minha instituição de ensino é capaz de contribuir positivamente para minha carreira profissional”) foi a única que obteve carga fatorial acima de 0,4 em dois fatores, no caso nos fatores “relância do corpo docente” (RCD) e “alinhamento com interesse de pesquisa” (AIP). Isso pode ser explicado pelo fato de as assertivas do fator AIP terem relação com os interesses acadêmicos e profissionais do doutorando, assim como a assertiva RCD3 menciona a carreira profissional. Ainda assim, reforça-se que a carga fatorial mais elevada desta assertiva com o fator RCD não gera incongruência na análise.

Passou-se, pois, aos testes de validação da AFE. O indicador CFI apresentou valor de 0,921, enquanto o TLI foi de 0,886, estando ambos próximos de 1, o que indica um bom ajustamento do modelo proposto. Em relação aos indicadores de mau ajustamento, tanto o RMSEA como o SRMR apresentaram valores próximos de 0, sendo o RMSEA de 0,132 e o SRMR de 0,071. Assim, pode-se inferir que o modelo apresenta um ajustamento satisfatório.

Por fim, realizou-se a terceira AFE, agora com o instrumento de mensuração do comprometimento acadêmico. Esse instrumento é composto por 11 assertivas e esperava-se o surgimento de três fatores, que compreendam a intenção de permanência do discente (tal qual o construto de comprometimento com a universidade, preconizado por Borja-Gil et al. (2024)), esforço empregado nas atividades extras demandadas e esforço empregado nas atividades obrigatórias (construto intitulado engajamento, como também mencionado por Borja-Gil et al. (2024)).

Após a realização dos testes de adequação dos dados, o fator de adequação KMO foi de 0,81, indicando que o conjunto de dados é adequado à AFE. O teste da esfericidade de Barlett apresentou p-valor menor que 0,001, o que também converge para uma adequação satisfatória. Em seguida, procedeu-se a análise da correlação, cujos resultados podem ser observados na Tabela 18.

Tabela 18

Correlação dos quesitos do comprometimento acadêmico.

	CA1	CA2	CA3	CA4	CA5	CA6	CA7	CA8	CA9	CA10	CA11
CA1	1										
CA2	0,37	1									
CA3	0,33	0,83	1								
CA4	0,35	0,78	0,87	1							
CA5	0,45	0,53	0,5	0,47	1						
CA6	0,38	0,38	0,35	0,29	0,75	1					
CA7	0,39	0,53	0,5	0,5	0,73	0,66	1				
CA8	0,16	0,33	0,35	0,38	0,4	0,27	0,34	1			
CA9	0,09	0,21	0,2	0,2	0,24	0,19	0,28	0,6	1		
CA10	0,13	0,18	0,18	0,15	0,28	0,13	0,27	0,58	0,6	1	
CA11	0,16	0,06	0,07	0,07	0,12	0,08	0,12	0,41	0,48	0,73	1

Notas: CA1: Concluo todas as atividades dentro do prazo estipulado; CA2: Eu faço as leituras extras recomendadas pelos professores; CA3: Eu faço as pesquisas extras recomendadas pelos professores; CA4: Eu faço as atividades extras recomendadas pelos professores; CA5: Dedico tempo suficiente ao meu curso para alcançar o melhor resultado possível; CA6: Dedico tempo e esforço suficientes para realizar meu projeto de tese; CA7: Eu me preparo cuidadosamente para os exames avaliativos; CA8: Quero dar continuidade a meus estudos; CA9: Eu acredito em formação contínua; CA10: Estou determinado(a) a concluir meus estudos com sucesso; CA11: Darei continuidade a meus estudos até me formar.

Fonte: Dados da pesquisa.

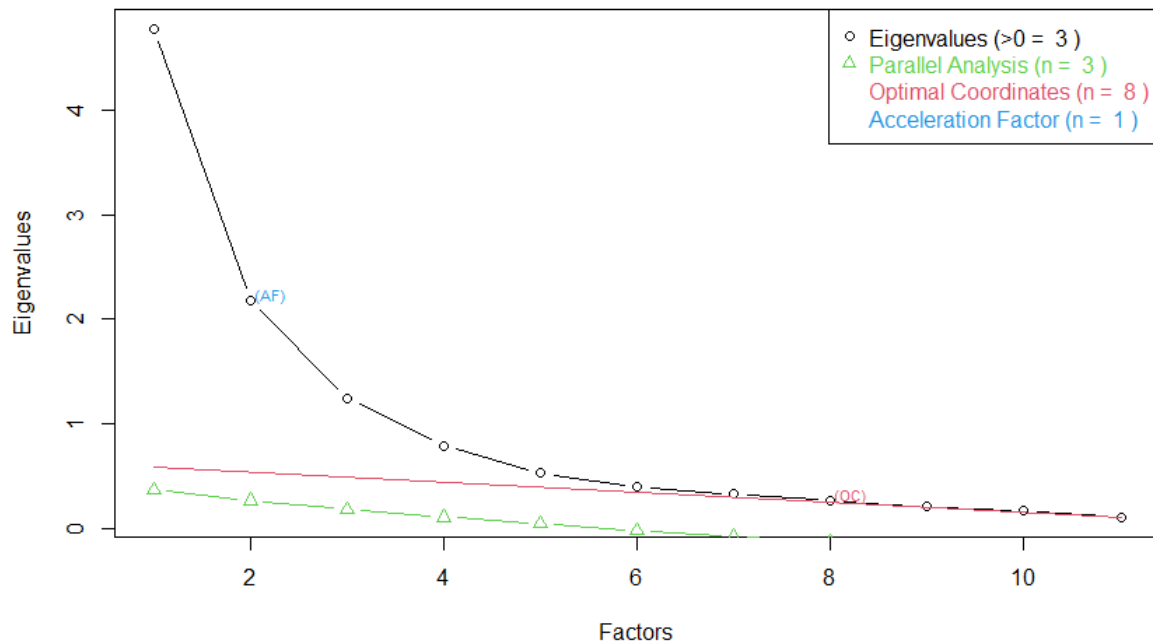
Ao observar a matriz de correlação, percebe-se que a assertiva CA1 (“Concluo todas as atividades dentro do prazo estipulado”) não apresenta boa correlação com nenhuma das demais afirmativas, o que pode ser um indicativo para a supressão da questão. Os demais quesitos

apresentam correlações consideradas adequadas com seus pares, sendo este o comportamento esperado.

Após a realização da rotação VARIMAX, passou-se para a determinação da quantidade de fatores para o modelo. Tal qual nas AFEs anteriores, analisou-se os testes de autovalores, teste *Scree* e análise paralela. Como pode ser visto na Figura 7, os três testes de determinação convergem para três fatores, o que vai ao encontro do proposto neste estudo.

Figura 7

Resultado dos testes de determinação de fatores do comprometimento acadêmico.



Fonte: Dados da pesquisa.

A próxima etapa da análise consistiu na apuração das cargas fatoriais dos itens e fatores e seus resultados podem ser vistos na Tabela 19.

Tabela 19*Cargas fatoriais dos quesitos do comprometimento acadêmico antes da exclusão.*

Assertivas	Cargas Fatoriais		
	Fator 1	Fator 2	Fator 3
CA2	0,79	0,34	0,11
CA3	0,91	0,27	0,11
CA4	0,88	0,24	0,1
CA5	0,28	0,84	0,18
CA6	0,12	0,84	0,05
CA7	0,33	0,72	0,18
CA8	0,26	0,24	0,59
CA9	0,11	0,14	0,65
CA10	0,05	0,1	0,92
CA11	-0,02	0,01	0,77
CA1	0,25	0,41	0,09

Fonte: Dados da pesquisa.

Corroborando com o apontado pela análise de correlação, a assertiva CA1 (“Concluo todas as atividades dentro do prazo estipulado”) não obteve alta carga fatorial com nenhum dos três fatores manifestados. Uma justificativa plausível para esse resultado recai sobre o fato de que essa afirmativa está relacionada com entregar as atividades dentro do prazo, o que pode não estar dentro do escopo da teoria do envolvimento estudantil de Astin (1984), que conceitua comprometimento como a quantidade de esforço físico e psicológico que o estudante emprega em sua experiência acadêmica. Pode-se entender que cumprir prazos não necessariamente se relaciona com esforços físicos ou psicológicos, o que distancia essa afirmativa da teoria de Astin (1984). Assim, optou-se pela exclusão dessa assertiva e procedeu-se a nova AFE, cujas cargas fatoriais podem ser apreciadas na Tabela 20.

Tabela 20*Cargas fatoriais dos quesitos do comprometimento acadêmico após exclusão.*

Assertivas	Cargas Fatoriais		
	AE	PER	AO
CA2	0,8	0,11	0,31
CA3	0,92	0,11	0,24
CA4	0,88	0,1	0,21
CA8	0,27	0,6	0,23
CA9	0,12	0,65	0,14
CA10	0,05	0,92	0,1
CA11	-0,02	0,78	0
CA5	0,31	0,19	0,83
CA6	0,14	0,06	0,83
CA7	0,35	0,18	0,71

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base na análise das cargas fatoriais, pode-se inferir que os fatores ficaram bem definidos com suas afirmativas, de modo que todas as cargas fatoriais dentro dos fatores foram maiores que 0,6, seguindo o que foi proposto na elaboração do instrumento e tomando como plano de fundo a base teórica. Além disso, nenhuma assertiva apresentou forte carga fatorial com outro fator. Portanto, as assertivas CA2, CA3 e CA4 compõem o fator “Atividades extras (AE)”, que capta o esforço empregado em atividades que vão além das exigidas para o cumprimento dos créditos/atividades obrigatórias para o curso, as afirmativas CA5, CA6 e CA7 formam o fator “Atividades obrigatórias (AO)”, que dizem respeito ao cumprimento das atividades necessárias para a conclusão do curso de doutorado e as afirmativas CA8, CA9, CA10 e CA11 abarcam o fator “Intenção de permanência (PER)”, que mede a intenção de continuar no curso de doutorado, evitando a evasão.

Por fim, prosseguiu-se à validação do modelo. Os indicadores CFI e TLI apresentaram valores de 0,945 e 0,922, respectivamente, estando próximos de 1, o que aponta para um ajustamento satisfatório do modelo. O mesmo ocorreu com os indicadores de “mau ajustamento”, que apresentaram valores próximos de 0: o RMSEA apurado foi de 0,107 e o SRMR foi de 0,085, o que corrobora com os primeiros testes realizados, demonstrando um bom ajustamento do modelo da AFE.

Os escores individuais gerados nas três AFE para cada variável foram utilizados na análise de regressão, cujos resultados são apresentados na próxima subseção.

4.1.4 Análise de Regressão

A terceira parte da análise quantitativa consistiu na análise de regressão linear, utilizando a técnica MQO. Foram estimados quatro modelos de regressão, sendo que o primeiro modelo objetivou analisar a influência dos antecedentes propostos na identificação universitária dos doutorandos de Ciências Contábeis e os modelos 2 a 4 visaram verificar a relação entre a identificação universitária e o comprometimento acadêmico. Destaca-se que para a análise da regressão, optou-se pelo nível de significância de 10%, adotado para os quatro modelos realizados. Assim como mencionado na análise fatorial, a amostra total da análise de regressão foi de 181 observações, uma vez que foram excluídas as respostas dos participantes que

afirmaram não ter orientador determinado, para evitar enviesamento dos resultados por valores faltantes (*missing values*) e um desbalanceamento dos modelos.

4.1.4.1 Análise de Regressão dos Antecedentes da Identificação Universitária

Iniciou-se a análise pelo modelo 1, que estuda a relação entre os antecedentes propostos e a identificação universitária. Primeiramente, procedeu-se à análise do teste de especificação do modelo (RESET de Ramsey) e à análise dos pressupostos de regressão, ou seja, normalidade residual (realizado através do teste de Shapiro-Wilk), homocedasticidade dos resíduos (utilizando o teste LM de Breusch-Pagan) e não multicolinearidade dos regressores (teste *Variance Inflation Factor* (VIF)). Esperava-se, com esse conjunto de testes, que o modelo estivesse bem especificado (p-valor $> 0,1$), com os resíduos homocedásticos e com distribuição normal (p-valor $> 0,1$), além do fato dos regressores não apresentarem alta correlação entre si (VIF < 10). Na Tabela 21, são apresentados os resultados destes testes para o modelo 1.

Tabela 21

Análise dos pressupostos de regressão do modelo 1.

Pressuposto	Estatística	p-valor
Normalidade	0,9546	$> 0,001$
Homocedasticidade	5,2346	0,9497
RESET	1,8348	0,1629
Multicolinearidade	VIF	
IEP	1,0862	
RCO	1,055	
RCD	1,0424	
AIP	1,0281	
GENERO	1,1227	
IDADE	1,2956	
EC	1,1455	
REGIAO	1,2985	
NATUREZA	1,3173	
TAA	1,1048	
MATURIDADE	1,0713	
DE	1,2283	

Fonte: Dados da pesquisa.

Como pode ser visto na Tabela 21, o modelo 1 está bem especificado, visto que o teste RESET apresentou p-valor de 0,1629, não rejeitando a hipótese nula, que diz que especificação atual do modelo de regressão é adequada, não havendo, pois, erros de especificação. O mesmo ocorreu com a homocedasticidade residual, que também apresentou p-valor maior do que o

nível de significância estabelecido (10%), indicando que os erros apresentam variância constante. Já o teste de Shapiro-Wilk para normalidade residual, apresentou p-valor menor do que o nível de significância, indicando que os resíduos não apresentam distribuição normal. Contudo, por se tratar de uma amostra grande ($n = 181$), optou-se pelo relaxamento desse pressuposto. Por fim, o teste VIF foi baixo para todos os regressores, indicando que não há problemas de multicolinearidade no modelo.

Os resultados da estimação do modelo 1 podem ser apreciados na Tabela 22.

Tabela 22

Resultados da regressão linear do modelo 1.

	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor	
(Intercepto)	-0,231608	0,433367	-0,534	0,593745	
IEP	0,235579	0,068056	3.462	0,000681	***
RCO	0,211542	0,068439	3.091	0,002336	***
RCD	0,396738	0,067203	5.904	> 0,001	***
AIP	0,197157	0,069758	2.826	0,00528	***
GENERO	-0,008041	0,147251	-0,055	0,956515	
IDADE	0,01139	0,009084	1.254	0,211649	
EC	-0,223258	0,148409	-1.504	0,134371	
REGIAO	-0,255227	0,158653	-1.609	0,109558	
NATUREZA	0,126067	0,173861	0,725	0,469397	
TAA	0,046588	0,14634	0,318	0,750611	
MATURIDADE	-0,075549	0,14464	-0,522	0,602134	
DE	-0,081187	0,164604	-0,493	0,622497	
Informações do Modelo					
R²	0,2998		Estatística F	5,994	
R² ajustado	0,2498		p-valor	> 0,001	***

Notas: ***: significativo a 1%; **: significativo a 5%; *: significativo a 10%.

IEP: Imagem externa percebida; RCO: Relação com orientador; RCD: Relevância do corpo docente; AIP: Alinhamento com interesse de pesquisa; EC: Estado civil; NATUREZA: Natureza jurídica da instituição de ensino superior; TAA: Trajetória acadêmica anterior ao doutorado; MATURIDADE: Trajetória acadêmica durante o doutorado; DE: Dedicção exclusiva ao doutorado.

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando os resultados da regressão, percebe-se que o modelo é significativo como um todo, indicando que ele é adequado para mensurar as variações na identificação universitária, sendo seu R^2 ajustado de 0,2498. Os quatro antecedentes analisados (imagem externa percebida; relação com o orientador; relevância do corpo docente; e alinhamento com interesse de pesquisa) foram estatisticamente significativos de acordo com o nível de confiança estabelecido para o estudo. Contudo, as variáveis sociodemográficas e acadêmicas não apresentaram influência significativa na identificação para este conjunto de dados.

A variável IEP, que mensura a imagem externa percebida da IES pelos doutorandos, apresentou influência positiva e significativa na identificação destes discentes, culminando na não rejeição da Hipótese H1 deste estudo. Assim, pode-se dizer que uma boa imagem externa percebida tende a aumentar a identificação dos doutorandos em Ciências Contábeis com suas instituições. Esse resultado vai ao encontro dos achados de Bakirtas e Demirci (2022), Myers et al. (2016) e Wilkins e Huisman (2013), que identificaram essa relação em discentes de graduação. Também corrobora o proposto por Salimi e Banitalebi (2023), que indicaram haver indícios dessa relação com discentes de doutorado na modalidade EaD. Destarte, é possível inferir que o comportamento percebido em discentes de graduação, no que se refere à imagem externa percebida por eles, tende a se estender até a pós-graduação, especificamente nos alunos do curso de doutorado. O resultado também é congruente com a SIT, uma vez que estudar em instituições consideradas prestigiosas e distintas tende a fomentar a autoestima do indivíduo, o que faz com que ele se sinta mais pertencente ao grupo (Tajfel & Turner, 1985).

O segundo antecedente testado foi a relevância do corpo docente da IES, percebida pelos discentes, medida por meio da variável RCD. De acordo com o resultado da regressão, esta variável foi significativa e exibiu coeficiente positivo, indicando que quanto maior a relevância do corpo docente da IES percebida pelos doutorandos, maior tende a ser a identificação universitária destes alunos, o que reflete na não rejeição da Hipótese H2 proposta nesta tese. Esse achado confirma a afirmação de Salimi e Banitalebi (2023) de que a percepção dos alunos de doutorado em relação à relevância dos docentes é fator central na definição da identificação universitária.

A relação com o orientador, mensurada pela variável RCO, também foi significativa no modelo, com coeficiente positivo, indicando que a boa relação com o orientador contribui positivamente para o aumento do pertencimento dos doutorandos com sua IES. Esse resultado não rejeita a Hipótese H3 dessa tese, que preconiza que o relacionamento com o orientador influencia positivamente a identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis. Ainda que esse preditor não tenha sido estudado em outras pesquisas, ele converge com o que foi postulado por Myers e Kassing (1998) ao estudarem o ambiente empresarial. Os autores verificaram que o bom relacionamento com o supervisor traz reflexos positivos na identidade organizacional do empregado. Mesmo que o ambiente organizacional divirja do ambiente acadêmico em diversos aspectos, a figura do supervisor pode se aproximar da figura do orientador.

O último antecedente testado, medido pela variável AIP, foi o alinhamento do interesse de pesquisa do discente. Tal qual as três variáveis anteriores, a AIP foi significativa no modelo, com coeficiente positivo, o que evidencia que discentes que percebem que seus interesses de pesquisa se alinham aos da universidade tendem a ter maior identificação universitária. Isso resulta na não rejeição da Hipótese H4 desta tese (O alinhamento do interesse de pesquisa do doutorando em Ciências Contábeis com o da instituição se relaciona positivamente com a identificação universitária). Tal resultado pode ser explicado pela importância da pesquisa para a formação do discente de pós-graduação, especialmente no nível de doutorado. Assim, é esperado que instituições que auxiliem e até incentivem os interesses de pesquisas dos doutorandos gerem maior sentimento de pertencimento nos alunos em comparação com IES que negligenciam tal aspecto.

Em seguida, passou-se para a análise das variáveis sociodemográficas e acadêmicas, a fim de atender aos objetivos específicos: “investigar a relação entre características sociodemográficas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras” e “investigar a relação entre características acadêmicas e a identificação universitária observada nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras”.

Todos os fatores sociodemográficos e acadêmicos testados não foram significativos no modelo, indicando que estes fatores não influenciam a identificação universitária na amostra em análise. A variável *dummy* gênero, que recebeu valor 1 para discentes do gênero feminino e 0 caso contrário, não foi significativa, o que corrobora os achados de Al Hassani e Wilkins (2022) e Balaji et al. (2016), ou seja, o gênero do discente não influencia a identificação. Isso contraria o que foi encontrado por Ozturk e Soyuturk (2021) em um trabalho com estudantes de graduação de ciências esportivas na Turquia, que apontou que discentes do gênero feminino apresentaram maior identificação do que os demais. Chawla e Srivastala (2016), em um estudo realizado com estudantes de pós-graduação na área empresarial na Índia também encontraram que mulheres apresentam maior identificação do que homens.

A idade não apresentou significância no modelo, indo ao encontro dos achados de Balaji et al. (2016). Dessa forma, neste estudo, a identidade não sofreu influência da idade do discente. O estado civil do discente também não contribuiu para o potencial preditivo do modelo, não estando, pois, estatisticamente relacionado com a identificação universitária. As características da instituição de ensino também não se mostraram significativas no modelo. Assim, tanto a

região de localização da IES como a natureza não influenciaram o a identificação dos doutorandos analisados. O resultado encontrado corrobora o estudo de Balaji et al. (2016), que apontou que o tipo de instituição (particular ou pública) não contribui para a explicação da identificação dos estudantes de graduação de cursos da área de gestão na Malásia.

Por fim, as características acadêmicas do discente também não contribuíram para a compreensão da identificação universitária na amostra analisada. As trajetórias acadêmicas anteriores (TAA) e atuais (MATURIDADE) não apresentaram relação significativa com a identificação, o que indica que a relação pregressa com a IES e o momento que o discente se encontra no curso de doutorado não são fatores determinantes para a identificação deste aluno, considerando a amostra analisada neste estudo. Ademais, o fato de estar ou não em dedicação exclusiva ao doutorado (DE) também não influenciou a identificação.

4.1.4.2 Análise de Regressão da Relação entre a Identificação Universitária e o Comprometimento Acadêmico

Findado o estudo dos antecedentes da identificação universitária, passou-se para a análise dos modelos 2 a 4, que visam verificar a relação entre a identificação universitária e o comprometimento acadêmico. Como especificado no Capítulo 3 desta tese, o modelo 2 tem como variável dependente a variável “AE”, que representa o esforço discente aplicado em atividades extras, ou seja, atividades sugeridas por docentes que vão além do necessário para a conclusão dos créditos. A variável dependente do modelo 3 é “AO”, que mede o esforço empregado nas atividades obrigatórias, ou seja, as atividades estritamente necessárias para a conclusão dos créditos e do curso como um todo. E o modelo 4 possui a variável “PER” como dependente, que reflete a intenção de permanência do doutorando no curso.

Tal qual feito no modelo 1, iniciou-se analisando os pressupostos da regressão, cujos resultados são evidenciados na Tabela 23. Por se tratar de regressões lineares simples, não há necessidade da realização do teste VIF. Para os três modelos, pode-se perceber problemas de normalidade residual e heterocedasticidade. Para a normalidade, assim como no modelo 1, optou-se pelo relaxamento do pressuposto, dado o tamanho da amostra. Para a correção da heterocedasticidade, foram aplicados nos três modelos a técnica de erros-padrão robustos de White. Com relação à especificação dos modelos, o teste RESET de Ramsey indicou que não há problemas de

especificação em nenhum dos modelos estimados, visto que nos três casos o p-valor foi maior do que o nível de significância estabelecido no estudo (0,1).

Tabela 23

Análise dos pressupostos de regressão dos modelo 2 a 4.

	Modelo 2 (AE)		Modelo 3 (AO)		Modelo 4 (PER)	
Pressuposto	Estatística	p-valor	Estatística	p-valor	Estatística	p-valor
Normalidade	0,8875	> 0,001	0,9649	> 0,001	0,8014	> 0,001
Homocedasticidade	9,7559	0,0018	26,786	> 0,001	22,247	0,0081
RESET	0,54775	0,5792	0,1644	0,8485	1,6419	0,1967

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 24, evidenciam-se os resultados da regressão do modelo 2. De uma forma geral, percebe-se que o modelo é adequado, visto que o p-valor do teste F (p-valor = 0,0579) foi menor do que o nível de significância adotado no estudo. O R^2 ajustado foi de 0,0144.

Tabela 24

Resultados da regressão linear do modelo 2.

Resultado antes da correção dos erros-padrão robustos de White				
	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
(Intercepto)	0,0000	0,0768	0,0000	1,0000
IU	0,1366	0,0716	1,9090	0,0579 *
Informações do Modelo				
R^2	0,0199		Estatística F	3,644
R^2 ajustado	0,0144		p-valor	0,0579 *
Resultados após correção dos erros-padrão robustos de White				
	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
(Intercepto)	0,0000	0,0764	0,0000	1,0000
IU	0,1366	0,0952	1,4340	0,1533

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando a variável de interesse identificação universitária, constata-se coeficiente positivo e significativo no modelo antes da correção da heterocedasticidade, o que indicaria que o sentimento de pertencimento do estudante de doutorado em Ciências Contábeis se relaciona positivamente com o esforço empregado pelo estudante na realização de atividades extras. Contudo, ao aplicar a correção de erros-padrão robustos de White, a identificação universitária não se mostrou significativa ao nível de 10%, visto que o p-valor do modelo ficou acima deste indicador (p-valor = 0,15). Consequentemente, não é possível confirmar estatisticamente a relação entre os dois construtos no conjunto de dados analisado. Esse resultado vai de encontro com os achados de Borja-Gil et al. (2024), que apontam para uma relação significativa entre a

identificação universitária e o engajamento do estudante. Cabe ressaltar que o construto “engajamento”, no presente estudo, foi segregado nas variáveis “AO” e “AE”. Outro ponto de atenção está na construção das variáveis e na técnica estatística utilizada, que podem justificar o resultado distinto.

O resultado encontrado também contradiz o apontado por Wilkins et al. (2016), que, por meio de equações estruturais, apontaram para um relacionamento positivo entre a identificação e o comprometimento acadêmico. Tal fato reflete na rejeição da Hipótese H5 deste estudo. Assim, há indícios de que a identificação universitária não influencia no esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades extras.

Para uma maior compreensão acerca da relação entre a identificação universitária e o construto engajamento, analisou-se, também, o modelo 3, que teve como variável dependente o esforço empregado pelos discentes nas atividades obrigatórias, denominadas de “AO”. Na Tabela 25, são elucidados os resultados da regressão.

Tabela 25

Resultados da regressão linear do modelo 3.

Resultados antes da correção dos erros-padrão robustos de White				
	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
(Intercepto)	0,0000	0,0797	0,0000	1,0000
IU	0,1499	0,0742	2,0200	0,0448 **
Informações do Modelo				
R²	0,0223		Estatística F	4,082
R² ajustado	0,0168		p-valor	0,0448 **
Resultados após correção dos erros-padrão robustos de White				
	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
(Intercepto)	0,0000	0,0792	0,0000	1,0000
IU	0,1499	0,1008	1,4867	0,1388

Fonte: Dados da pesquisa.

De forma geral, é possível perceber um resultado semelhante do modelo 3 em comparação com o modelo 2. O modelo 3 também foi significativo ao nível de significância de 10%, com baixo R² ajustado de 0,016. Antes da correção da heterocedasticidade, era possível indicar que a identificação universitária apresentava uma relação positiva e significativa com o esforço empregado nas atividades obrigatórias. Mas, ao aplicar a correção de White, essa condição não se mantém. Ainda que o p-valor esteja próximo do nível de significância (p-valor = 0,13), não é possível afirmar que a identificação universitária influencia significativamente o esforço nas

atividades obrigatórias. Assim, rejeita-se a Hipótese H6 (A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades obrigatórias).

Assim como no modelo 2, os achados advindos da análise do modelo 3 não corroboram os estudos de Borja-Gil et al. (2024) e Wilkins et al. (2016), que apontaram relação significativa entre a identificação e o comprometimento, mais especificamente o construto de engajamento, levantado por Borja-Gil et al. (2024). Portanto, as evidências apontam que embora a identificação universitária se relacione positivamente com o engajamento, ela pode não contribuir significativamente para a predição de comportamentos de engajamento, como empregar esforços físicos na realização de atividades no doutorado.

Por fim, procedeu-se à análise do modelo 4, que verifica a relação entre a variável dependente “PER”, que mensura a intenção de permanência do doutorando em Ciências Contábeis, e a identificação universitária. Os resultados podem ser observados na Tabela 26.

Tabela 26

Resultados da regressão linear do modelo 4.

Resultados antes da correção dos erros-padrão robustos de White				
	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
(Intercepto)	0,0000	0,0773	0,0000	1,0000
IU	0,1805	0,0720	1,9090	0,0131 **
Informações do Modelo				
R²	0,0338		Estatística F	6,278
R² ajustado	0,0284		p-valor	0,0131 **
Resultados após correção dos erros-padrão robustos de White				
	Coefficiente	Erro Padrão	Estatística t	p-valor
(Intercepto)	0,0000	0,0769	0,0000	1,0000
IU	0,1805	0,1013	1,7813	0,0765 *

Fonte: Dados da pesquisa.

O modelo 4 se mostrou significativo ao nível de 10% (p-valor = 0,0131), e seu R² ajustado foi de 0,0284. Contudo, como foi percebida heterocedasticidade residual, aplicou-se a correção de erros-padrão robustos de White. Ainda assim, o modelo foi significativo, indicando que a identificação universitária contribui para a explicação das variações na intenção de permanência do doutorando em Ciências Contábeis.

Observando o coeficiente positivo da variável “IU”, pode-se inferir que a identificação universitária influencia positivamente a intenção de permanência, ou seja, quanto maior a identificação universitária do discente, maior tende a ser seu intuito de concluir o curso de doutorado. Esse achado culmina na não rejeição da Hipótese H7, que postula que a identificação universitária influencia positivamente a intenção de permanência dos doutorandos em Ciências Contábeis.

O resultado encontrado corrobora os achados de Kahu e Nelson (2019), que afirmam que o comprometimento acadêmico é influenciado diretamente pelas interações de fatores estudantis e institucionais, o que é ainda mais latente no ensino superior, dada a importância da parceria entre aluno e sua instituição. A identificação universitária emerge nesse conceito, visto que ela advém, também, da interação entre universidade e discente. Borja-Gil et al. (2024) também apontam para uma relação positiva e significativa entre a identificação universitária e o construto chamado por eles de “comprometimento com a universidade”, que é, basicamente, a intenção de não abandonar o curso.

Para melhor apresentação da investigação das hipóteses propostas nesta tese, um resumo é exposto na Tabela 27.

Tabela 27

Resumo do resultado da investigação das hipóteses de pesquisa.

Hipótese	Resultado esperado	Resultado observado	Conclusão
H1: A imagem externa percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis influencia positivamente a sua identificação universitária.	Positivo e significativo	Positivo e significativo	Não rejeitar H1
H2: A relevância do corpo docente percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis se relaciona positivamente com a sua identificação universitária.	Positivo e significativo	Positivo e significativo	Não rejeitar H2
H3: O relacionamento com o orientador influencia positivamente a identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis.	Positivo e significativo	Positivo e significativo	Não rejeitar H3
H4: O alinhamento do interesse de pesquisa do doutorando em Ciências Contábeis com o da instituição se relaciona positivamente com a sua identificação universitária.	Positivo e significativo	Positivo e significativo	Não rejeitar H4
H5: A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades extras.	Positivo e significativo	Positivo e não significativo	Rejeitar H5
H6: A identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades obrigatórias.	Positivo e significativo	Positivo e não significativo	Rejeitar H6
H7: A identificação universitária influencia positivamente a intenção de permanência dos doutorandos em Ciências Contábeis.	Positivo e significativo	Positivo e significativo	Não rejeitar H7

Fonte: Dados da pesquisa.

Algumas reflexões se fazem necessárias. Por se tratar de percepções individuais, nem sempre o questionário como instrumento de coleta de dados consegue captar as nuances dos pensamentos dos indivíduos, sendo interessante aprofundar a análise por meio de outras técnicas tanto de coleta de dados como de análise. Nesse sentido, esta tese propôs um estudo qualitativo da identificação universitária, através de entrevistas semiestruturadas, cuja análise é detalhada na seção subsequente.

4.2 Análise Qualitativa

A abordagem qualitativa, elaborada a partir da análise de conteúdo das entrevistas realizadas, visa atender aos dois últimos objetivos específicos da presente tese, a saber: “Analisar como se estabelece e se desenvolve a identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras” e “Identificar e descrever os aspectos que demandam atenção por parte das IES para fomentar a identificação universitária nos doutorandos em Ciências Contábeis de IES brasileiras”. Ademais, esta etapa possibilitou a triangulação dos resultados obtidos na análise quantitativa, como uma forma de aprofundar a discussão sobre a identificação universitária.

Dos 187 respondentes do questionário, 99 se dispuseram a participar das entrevistas. Dessa forma, optou-se pela seleção de participantes buscando um grupo mais heterogêneo possível, na tentativa de captar todas as nuances e características possíveis. O convite às entrevistas foi feito via e-mail e elas foram realizadas entre 08/10/2024 e 31/10/2024, por meio do aplicativo *Google Meet*. O número total de entrevistas realizadas foi dez, uma vez que na décima entrevista percebeu-se a saturação, visto que não manifestaram-se novos elementos que contribuíssem para o entendimento da identificação universitária.

Durante a realização das entrevistas, foi garantido o total sigilo e anonimato dos participantes. Por isso, na análise de conteúdo das entrevistas, optou-se pela codificação “Entrevistado 1” a “Entrevistado 10”, cujas características sociodemográficas e acadêmicas podem ser observadas na Tabela 28.

Tabela 28*Resumo das informações sociodemográficas e acadêmicas dos entrevistados.*

Entrevistado	Gênero	Região	Idade	Estado Civil	Tipo de IES	Semestre	Trajetória Anterior na IES	Duração
1	Feminino	Sudeste	34	Solteiro(a)	Pública	6º semestre	Graduação e mestrado	13:36
2	Feminino	Sul	28	Solteiro(a)	Pública	4º semestre	Outras IES	14:22
3	Feminino	Sul	31	Casado(a)	Pública	8º semestre	Apenas mestrado	13:50
4	Masculino	Nordeste	30	Solteiro(a)	Pública	2º semestre	Outras IES	13:55
5	Masculino	Sul	57	Casado(a)	Pública	2º semestre	Outras IES	33:31
6	Masculino	Nordeste	62	Separado(a)	Pública	6º semestre	Graduação e mestrado	01:08:36
7	Feminino	Centro-oeste	47	União Estável	Pública	2º semestre	Outras IES	27:14
8	Feminino	Sudeste	25	Solteiro(a)	Pública	2º semestre	Apenas mestrado	27:15
9	Masculino	Sudeste	45	Casado(a)	Privada	8º semestre	Apenas mestrado	14:16
10	Masculino	Sudeste	37	União Estável	Privada	6º semestre	Apenas mestrado	16:07

Fonte: Dados da pesquisa.

Foram selecionados igualmente cinco entrevistados do gênero feminino e cinco do gênero masculino. Todas as regiões do Brasil que possuem PPG em Ciências Contábeis tiveram representatividade na seleção de participantes, sendo a região sudeste aquela com maior número de entrevistados (quatro). Em relação ao tipo de IES, oito entrevistados são de IES públicas e dois de instituições privadas. Quanto à trajetória anterior na IES que cursa o doutorado, dois entrevistados fizeram graduação e mestrado na mesma IES do doutorado, quatro fizeram apenas o mestrado na mesma IES e quatro cursaram graduação e mestrado em outras IES. Também foi possível entrevistar pessoas de variados momentos do doutorado, sendo quatro entrevistados cursando o 2º semestre do curso, três no 6º semestre, dois no 8º semestre e apenas um participante no 4º semestre. Por fim, apenas os Entrevistados 9 e 10 integram cursos de doutorado profissional, enquanto todos os demais participantes estão matriculados em doutorados acadêmicos.

Para melhor organização da análise de conteúdo, ela foi dividida em duas etapas, sendo a primeira observando a existência do sentimento de identificação universitária e o seu processo de formação e a segunda etapa verificando a percepção dos discentes sobre o papel da IES no desenvolvimento da identificação universitária.

4.2.1 Percepções sobre a Identificação Universitária e seu processo de construção

Com base na análise das entrevistas, é perceptível que os participantes experimentam o sentimento de identificação universitária. Isso pode ser confirmado tanto pela própria afirmação dos entrevistados, como pela forma de se referir à IES, em que muitos utilizam termos como “nós”, “meu” e “minha”, como é visto em alguns exemplos citados na sequência. Ressalta-se que, ao longo da análise, alguns termos foram destacados em negrito e caixa alta para enfatizar os pontos principais. E, para fins de sigilo, o nome da instituição de ensino foi substituído por “IES” quando ela foi citada nominalmente pelos entrevistados.

[...] a **MINHA** faculdade, ela é uma faculdade de qualidade, isso acaba que contribuiu ali atrás para a minha escolha. (Entrevistado 1)

Então, o que eu acho que deve melhorar num processo, em toda universidade, esqueça que eu estou falando do **MEU** PPG, é que os professores, anualmente, façam a capacitação voltada à compreensão dos processos de orientação de tese. (Entrevistado 6)

Eu acho que **NÓS** poderíamos ter mais grupos de pesquisa. (Entrevistado 8, ao ser perguntado sobre em que área a universidade poderia melhorar para fortalecer a identificação universitária.

Referir-se em termos da instituição de ensino ou ao programa em que está matriculado é uma característica intrínseca relacionada ao sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo, como teorizado pela SIT e apontado pela literatura. Isso se dá pelo fato de que pessoas que se identificam com determinado grupo tendem a se definir em termos desse grupo (Ashforth & Mael, 1989). Nesse sentido, Madrigal (2020) aponta que ao experimentar a identificação, as pessoas tendem a deixar de utilizar o “eu”, como um indivíduo separado e diferente dos demais, e desenvolvem um senso de “nós”, se definindo em termos do que se compartilha com o grupo a que se sente integrado.

Quando perguntado diretamente ao discente participante se ele se sentia identificado com a IES em que está matriculado, apenas o Entrevistado 3 afirmou que não experimenta esse sentimento. Ele contou que se sentia identificado até determinado momento. Contudo, ele alega que algumas atitudes consideradas antiéticas foram determinantes para a mudança na sua perspectiva, como pode ser observado no trecho a seguir:

No início sim, eu me sentia mais identificada, mas **hoje não me identifico tanto**. [...] **Identifiquei certas coisas na Universidade que não condizem com meus valores, verifiquei questões antiéticas** dentro de Universidades, então isso me afastou um pouquinho dessa identificação que eu tive no início. (Entrevistado 3)

De acordo com o exposto na SIT e suas interpretações, a percepção de valores congruentes é importante para a criação e o desenvolvimento da identificação social (Ashforth & Mael, 1989; Myers et al., 2016). Por isso, é esperado que, ao verificar incompatibilidade entre os valores pessoais e institucionais, exista uma redução ou até dissolução da identificação universitária.

À exceção do caso exposto, os demais entrevistados foram claros ao ratificar a identificação universitária. Dentre os relatos, destaca-se uma fala do Entrevistado 8, que expõe seu sentimento em relação à IES.

Hoje eu me sinto totalmente pertencente à “IES”. É muito doido isso, porque em algum momento, de fato, era muito distante para mim. **Hoje eu me sinto muito pertencente à “IES”**. As monitorias, o contato que eu tenho com os alunos, o contato que eu tenho com os professores, **eu me sinto realmente muito pertencente à instituição**. (Entrevistado 8)

Nota-se no trecho anterior que o Entrevistado 8 é enfático com relação ao seu sentimento de pertencimento, em que ele reafirma algumas vezes sua identificação, acompanhada dos advérbios “muito” e “totalmente”, que denotam a intensidade desse sentimento. Em outro momento, mais adiante nessa entrevista, novamente essa condição é enfatizada:

[...] porque eu vejo que as pessoas, às vezes, só querem sair da faculdade e não querem... ‘Ah, eu quero sair desse lugar, quero finalizar meu curso e quero ir embora’. **Eu amo ir para a “IES”, eu amo ficar lá, mesmo que não tenha ninguém, eu amo estar ali no laboratório, eu amo ir lá conversar com os secretários, eu amo conversar com os guardinhas, eu amo estar ali naquele ambiente e me sentir pertencente ali à “IES”**. (Entrevistado 8).

Em relação à construção do sentimento de identificação, todos os entrevistados convergiram para um fator em comum: o acolhimento. Esse acolhimento foi percebido em diferentes aspectos, tanto institucional quanto se sentir acolhido pelo próprio orientador, pelos demais professores e pelos colegas de classe. Sobre o acolhimento, os Entrevistados 2 e 4 apresentam a seguinte percepção:

Eu diria o **acolhimento do programa**, assim, e os próprios eventos que a universidade organiza nesse sentido, mas **principalmente o acolhimento dos professores, da minha orientadora, do grupo de pesquisa**. (Entrevistado 2)

Algumas disciplinas eu comecei de maneira remota, né? Então, tipo assim, até então, ainda não tinha essa identificação, né [...] de me sentir identificado dentro do curso e dentro do programa, dentro da universidade. Mas aí, a partir do momento que entrei, né, que fui cursando as disciplinas, **tendo um contato, ali, tanto com os alunos, tanto com os professores, eu me senti mais identificado, digamos assim, né, A PONTO DE DEFENDER O CURSO, A INSTITUIÇÃO QUE EU ESTUDO**, né. (Entrevistado 4)

Pelo prisma da SIT, o sentimento de identificação, em termos sociais, surge do relacionamento dos indivíduos, que se percebem na mesma categoria social e compartilham um certo envolvimento emocional na autodefinição (Tajfel & Turner, 1985). E isso se reflete, também, no ambiente da pós-graduação, onde discentes tendem a se sentir pertencentes ao grupo ao perceberem um maior acolhimento e integração com seus pares e com os professores. Tal fato corrobora os achados de Medina-Craven et al. (2022), que indicam que a socialização dos novos alunos na graduação se apresenta como um fator de criação e fortalecimento da identificação universitária.

Cabe um destaque à fala do Entrevistado 4, que afirma que após se sentir acolhido, ele aumentou sua identificação “[...] a ponto de defender o curso, a instituição que eu estudo”. Essa intenção de defesa (*advocacy*) é apontada na literatura como uma consequência da identificação universitária (Abdelmaaboud et al., 2021; Balaji et al., 2016; Bakirtas & Demirci, 2022; Dajani & Yaseen, 2021). Naheen e Elsharnouby (2021) afirmam que discentes que se identificam fortemente com suas universidades tendem a se envolver em vários comportamentos positivos, como recomendar suas universidades a amigos ou outras pessoas, defender suas universidades de críticos e usar os logotipos ou nomes de suas universidades.

Outro antecedente apontado com recorrência nas entrevistas foi a percepção de qualidade e de reputação da instituição, que estão dentro do construto de imagem externa percebida, utilizado nesta tese. Em geral, para os entrevistados, esse fator contribui para a formação da identificação universitária, muitas vezes antes mesmo dos discentes se relacionarem diretamente com a IES, como já preconizado por Wilkins e Hisman (2013), além de, para muitos, ser uma motivação para a escolha do PPG.

[...] olhando por essa questão da escolha do curso de doutorado e até **pela posição da escola no sentido de qualidade, eu acho que a escola é uma escola bem vista, é um curso de qualidade**. (Entrevistado 1).

E eu escolhi essa instituição porque é ela que eu **mais admiro e mais amo**, dentre tantas outras. [...] E a **satisfação** de estar em uma instituição tão antiga quanto essa, uma das primeiras universidades do país, do Brasil. **E ela é extremamente bem**

conceituada em todas as áreas que ela atua, desde a ciências sociais até a ciência da saúde, engenharias e tudo mais. (Entrevistado 5)

O fato de o discente poder integrar uma IES bem avaliada popularmente, onde há a percepção de que a sociedade em geral considera aquela instituição como um bom local para se estudar, influencia direta e positivamente a autoestima do indivíduo. Como já apontado por Hogg (2001), a autoestima motiva a identificação e o comportamento de grupo, o que, considerando o ambiente universitário, traz impactos positivos na identificação universitária. Esse fenômeno pôde ser observado nas entrevistas realizadas, nas quais todos os entrevistados que fizeram menção a uma imagem externa percebida positiva da IES alegaram se sentirem pertencentes à instituição. Sobretudo, o Entrevistado 5 utiliza, também, termos que dão ideia de ênfase, de intensidade, ao reportar seus sentimentos em relação à IES, como “mais admiro”, “mais amo”, “extremamente bem conceituada”. A seguir é apresentado um trecho que pode ser usado como exemplo dessa relação, trazido pelo entrevistado 1:

Uma coisa que eu associo muito em relação à questão dessa ideia de pertencimento é a questão do orgulho. **Quando a gente olha algo, a universidade sendo, sei lá, o curso sendo premiado por algum indicador, por algum critério, alguma coisa, isso me traz um conforto e um ORGULHO por fazer parte daquilo.** (Entrevistado 1)

O Entrevistado 9 vai além, apontando a percepção de qualidade atrelada não apenas à reputação, mas também à produtividade de pesquisa da pós-graduação e à infraestrutura da IES, como pode ser visto no trecho a seguir:

Ela é **a melhor instituição aqui**, na área de *business*, negócios. E além disso, a publicidade da “IES” é muito boa em relação a isso. **Eles sempre divulgam que são a quinta melhor instituição do país. Eles têm muitos artigos publicados, tanto por alunos quanto professores.** Eu fiz uma visita prévia, então **a estrutura física deles é muito boa.** (Entrevistado 9)

O corpo docente também foi destaque nas entrevistas realizadas. Além do fato do acolhimento dos docentes aos alunos ter sido apontado como relevante para a formação e para o desenvolvimento da identificação universitária, outros aspectos da relação com os docentes emergiram das entrevistas, como é visto nas partes extraídas dos relatos dos Entrevistados 6 e 7:

Além disso, **tem dois professores da “IES” que são referências para mim.** Por quê? Porque eu estudei desde a graduação em livros deles, eles são os autores dos livros.

[...] Então, **estudar pessoalmente com uma pessoa que você estudou em livros, isso também é uma coisa para mim, isso também foi muito interessante**. Então assim, **isso eu acho que me ajudou a pertencer**. (Entrevistado 7)

Acredito que, por ter saído da graduação e do mestrado, eu vou citar sempre isso, com os melhores profissionais. Então, **eu fui orientado, fui capacitado pelos melhores profissionais**. Claro que isso pode ter em outras instituições, mas como eu me sinto pertencido à “IES”, por todo o histórico, graduação, pós-graduação, doutorado, mestrado, isso me faz pertencer a ela, eu acredito. [...] **os melhores mestres e os melhores professores estão dentro da “IES”, são os mais capacitados**, eu acho. (Entrevistado 6)

O Entrevistado 6 reforça a percepção de que o corpo docente da sua IES é relevante, sendo “os melhores professores, [...] os mais capacitados” e que essa percepção o faz sentir-se pertencente à IES. Essa fala reforça o que Salimi e Banitalebi (2023) mencionam em seu estudo com candidatos ao doutorado, de que a visão dos alunos (atuais ou potenciais) sobre o corpo docente está no centro da determinação da identificação universitária, o que também corrobora os achados da parte quantitativa da presente tese. O Entrevistado 7 relata que a relevância percebida dos docentes foi construída antes mesmo da relação interpessoal, pelo fato de professores serem autores de livros utilizados no seu período de graduação.

Indo além das menções sobre a relevância do corpo docente, o relacionamento com o professor orientador ganhou destaque como um fator de criação e desenvolvimento da identificação universitária. O Entrevistado 9 destaca o apoio e o acolhimento de sua orientadora como um fator crucial para sua continuidade no curso:

[...] mas ela foi uma pessoa que **esteve do meu lado em todos os momentos**. Inclusive, no sábado à noite, eu fazendo, rodando a minha estatística, fiquei com dúvida, mandei o *Whatsapp*, ela respondeu na hora, entramos no evento de conferência. [...] **Eu me senti acolhido por ela. E te confesso que trabalhando, fazer um doutorado trabalhando, se eu não tivesse esse apoio, eu não teria conseguido não**. (Entrevistado 9)

Nesse mesmo caminho, o Entrevistado 8 aponta a relação acolhedora ao responder se se sentia identificada com sua instituição de ensino. Segundo o relato mostrado a seguir, o orientador foi além das atribuições cotidianas, apresentando, inclusive, a infraestrutura da instituição.

[...] eu fui conversar com ele (orientador) para ver se ele aceitava me orientar e tal. E ele super **me recebeu muito bem**. E assim, eu lembro que quando teve essa reunião, depois que acabou a reunião, ele foi comigo, andou por todo o prédio, me apresentou todo o prédio, me mostrou onde ficava a biblioteca, me mostrou onde ficava o laboratório, me mostrou o que era em cada um dos prédios ali do instituto, foi almoçar

comigo. Assim, **eu lembro que ele me fez uma entrada muito acolhedora dentro da instituição.** (Entrevistado 8)

O docente orientador é, em muitos casos, o ator do ambiente acadêmico que mais diretamente se relaciona com o doutorando, tanto pelas contribuições no desenvolvimento do projeto de tese, como pelo suporte esperado na trajetória acadêmica, como estágio docência, definição de créditos ou disciplinas a cursar, entre outros. Assim, faz sentido que essa relação sendo positiva contribua com a autoestima do aluno, conectando-o mais fortemente à instituição.

Para os entrevistados matriculados em cursos de doutorado profissional, a relação entre academia e mercado foi apontada como algo relevante para o sentimento de identificação universitária. Os trechos apresentados a seguir exemplificam a importância percebida dessa relação. Cabe ressaltar que os demais entrevistados não mencionam a aproximação com o mercado de trabalho em suas respostas.

A “IES” aproxima muito a academia do mercado. Eu acho que isso é uma questão interessante para a gente não construir um trabalho que três pessoas vão ler, duas vão entender e vão ficar engavetados. É uma ideia bacana. Então, eles conseguem fazer essa integração mercado e academia de uma maneira bem interessante. (Entrevistado 9)

Sim, **eu me sinto identificado** porque a maioria das ações, as políticas, as práticas, a forma com que a instituição coloca o ensino e a parceria que ela tem com o mercado, principalmente quando se olha, assim, **a preparação de profissionais para o mercado de trabalho, vem muito ao encontro do que é a minha essência, né?** De ser um professor em sala de aula que também gosta de interagir com o mercado, fazer visitas técnicas, trazer um profissional para a sala de aula, trazer os alunos para o dia-a-dia de uma empresa. Então, **a instituição que eu pertença** hoje tem esse vínculo muito forte comigo em relação a essas ações. (Entrevistado 10)

O Entrevistado 9, quando perguntado se sentia identificação universitária, aponta que a aproximação entre a academia e o mercado de trabalho é fundamental nesse quesito, abordando, inclusive, a utilidade das produções técnicas e científicas. O Entrevistado 10 reforça a ideia da importância desse relacionamento, indicando que a preparação de profissionais para o mercado de trabalho vai ao encontro da sua essência. Ao analisar essas afirmações, é possível perceber novamente que a convergência dos valores pessoais e institucionais são determinantes no desenvolvimento da identificação (Ashforth & Mael, 1989).

Por fim, cabe destacar outros fatores que foram citados como importantes no desenvolvimento da identificação universitária. O Entrevistado 5 aponta que a participação e a organização de

eventos, como congressos e simpósios contribuem com sua identificação, como pode ser visto a seguir:

A gente tem agora a semana acadêmica que eles fazem, agora vai se transformar no congresso da universidade. **Então, ano que vem a gente já vai trabalhar. Então, é tudo envolvido, é todo um processo de acolhimento, de engajamento de todos os alunos, dos professores, dos funcionários.** A gente faz a caravana e vai no congresso “A”, por exemplo, vai no congresso “B” e assim por diante. A gente vai tudo junto (sic), é uma harmonização. E sempre respeitando as individualidades. (Entrevistado 5)

A participação em grupos de pesquisa, bem como o relacionamento com os discentes e docentes desse grupo também foi mencionado nas entrevistas. O Entrevistado 8, ao ser questionado se se sentia identificado com a universidade, afirmou, entre outros pontos, a importância da participação no grupo de pesquisa como determinante:

[...] o grupo de pesquisa também, de atuação, **nosso** grupo de pesquisa, me acolheu muito bem. (Entrevistado 8)

Em geral, percebe-se que os discentes alegam se sentir pertencentes à sua instituição de ensino e demonstram que os fatores abordados nessa tese (imagem externa percebida, relevância do corpo docente e relação com orientador) foram mencionados como relevantes para o desenvolvimento desse sentimento. Além disso, o acolhimento percebido pelos agentes do meio acadêmico (instituição, programa, professores e outros estudantes) foi apontado como sendo determinante para a formação da identificação universitária. Aspectos relacionados à pesquisa também foram citados como importantes para o processo de construção da identificação universitária, ainda que de forma menos direta. Na seção seguinte, são apresentadas as percepções dos entrevistados sobre o papel da IES no desenvolvimento da identificação universitária.

4.2.2 Percepções sobre o papel da Instituição de Ensino Superior no desenvolvimento da identificação universitária

A segunda parte da análise qualitativa busca atender o último objetivo específico da tese, que é: “identificar e descrever os aspectos que demandam atenção por parte das IES para fomentar a identificação universitária nos doutorandos em Ciências Contábeis”. Assim, também empregando a análise de conteúdo nas entrevistas realizadas, discutem-se os principais pontos que emergem das falas dos entrevistados.

Em primeiro lugar, é importante destacar que boa parte dos entrevistados afirmam não perceber ações efetivas das IES no sentido de fomentar a identificação universitária dos discentes de doutorado em Ciências Contábeis, especialmente os discentes de instituições públicas. Quando perguntado aos entrevistados se eles acham que a IES faz uso de mecanismos para criar ou aumentar essa identificação, alguns trechos merecem destaque:

Olha, eu não acho. Se eles usam, eu acho que isso não fica muito evidenciado. Se você me questionar, se eles fazem uso, qual traz um exemplo de algo que eles usaram que pode ter aumentado isso? Eu não consigo ver, porque nas disciplinas, são mais as demandas da própria disciplina mesmo. Talvez, **se eu pudesse colocar alguma coisa, eu acho que é mais nas conversas informais do que nos mecanismos formais, assim, mecanismo formal mesmo.** (Entrevistado 1)

Cara, assim, até agora, **confesso que não percebi, assim, pelo menos mecanismos da própria universidade,** ainda não tive essa percepção. [...] a universidade meio que incentiva você, né, a participar, estar ali dentro dos eventos e tal, mas, assim, como eu estou bem no iníciozinho (sic), né, não me senti identificado por conta disso, né, foi mais pelo convívio com os colegas e professores até agora. (Entrevistado 4)

Então, eu acho que, **infelizmente, eu não vejo a instituição** levando essa... Não que não tenha essa preocupação, acredito que tenha, mas **tendo ali efetivos mecanismos para atingir esse sentimento, para levar esse sentimento de pertencimento ao discente.** (Entrevistado 8)

Outro ponto de vista interessante é o trazido pelo Entrevistado 3. Para ele, a IES busca meios de fomentar a identificação, mas com mecanismos que não são eficazes.

[...] eles fazem bastante forma (sic) de tentar gerar esse engajamento dos alunos, eles têm oficinas, eles têm café de interação quando começa o semestre, e realmente eles têm vários métodos nessa tentativa. **Eu acho que eu não vejo que seja eficaz.** (Entrevistado 3)

Já ao analisar as respostas dos dois discentes de cursos de instituições privadas e de modalidade de doutorado profissional, as percepções foram diferentes. Na percepção de ambos, sua IES faz uso de mecanismos para fomentar a identificação dos discentes.

Faz sim. Vamos lá, por exemplo, na semana passada, 15 dias atrás, duas semanas atrás, aconteceu aqui o “CONGRESSO”, onde pesquisadores, alunos e professores apresentaram artigos tecnológicos para o mercado mesmo. Então, volto a dizer, essa proximidade é algo que me atrai muito lá. Então, **essas ações que eles colocam, as ações de divulgação mesmo nas redes sociais, buscando essa característica, é algo que colabora bem para isso.** (Entrevistado 9).

Sim, acredito que sim. **Eu percebo ali incentivos, incentivos à pesquisa, eu percebo incentivos em relação a trazer o aluno mais próximo da instituição,** de entender a realidade da instituição, incentivos com rituais, **rituais que fazem com que eu tenha orgulho de falar que estou naquela instituição, vamos divulgar que a gente é uma**

das melhores instituições do Estado, uma das melhores instituições do país, vamos nos embandeirar, digamos assim [...] vamos ajudar um outro aluno. Então, assim, eu vejo esse movimento e isso ajuda muito nessa construção de identidade com a universidade. (Entrevistado 10).

Assim, num primeiro momento e pelo que foi exposto pelos entrevistados, percebe-se que as IES privadas empregam mais esforços na criação e no fomento da identificação universitária. Ademais, pela fala dos discentes, nota-se uma maior evidencição dessas ações em comparação às instituições públicas (federais, estaduais ou municipais), visto que os mecanismos de fortalecimento da identificação não são percebidos ou não são entendidos como efetivos. Dessa forma, se faz interessante listar alguns pontos trazidos nas entrevistas, inclusive sugestões às IES, para que tais mecanismos sejam mais presentes e explícitos à comunidade acadêmica.

Primeiramente, como o acolhimento foi recorrentemente apontado como um fator que fortalece a identificação universitária, faz sentido indicar que as instituições devem se atentar e fomentar o acolhimento e a integração dos seus discentes. Isso fica explícito ao analisar o recorte do Entrevistado 3 que segue:

Algo que eu achava muito eficaz e que hoje não tem mais, que existia muito no início de cada semestre e acabou se perdendo depois da pandemia e não retornou, é essa dinâmica que era no início do semestre e os alunos, um pouco de cada semestre, os alunos novos do mestrado e doutorado, **havia uma reunião no qual alunos no geral, [...] alguns que já eram mais experientes e eles davam um depoimento e a gente se sentia, a pessoa que começava se sentia mais acolhida, mais identificada. Esse era um método que gerava uma identificação, um pertencimento, uma forma de acolhimento. Hoje quem começa está um pouco mais perdido.** (Entrevistado 3)

Como mencionado na seção anterior, o acolhimento impacta positivamente na autoestima do estudante de doutorado, e, tal qual postulado na SIT, a pessoa tende a se sentir mais identificada com determinado grupo ao perceber que este aumenta sua autoestima (Tajfel, 1978). No ensino superior, Wilkins et al. (2016) destacam que os níveis de identificação dos discentes estão diretamente associados à sua autoestima. O Entrevistado 1 corrobora essa ideia, quando perguntado sobre em que a área a universidade poderia melhorar para fortalecer a identificação universitária:

Olha, talvez eles pensassem numa ideia de um grupo de acolhimento, né? [...] **A universidade não olhar só para essa questão do ensino e aprendizagem, mas também um pouco para essa parte do acolhimento.** Acho que isso poderia fortalecer essa questão da identificação. (Entrevistado 1)

O trecho anterior reforça a ideia de que o acolhimento e a integração devem ser questões prioritárias na relação entre a IES e os doutorandos, de forma a incentivar a identificação e até mesmo o engajamento dos discentes nas atividades. O Entrevistado 3 aponta que “[...] se você está ali integrado, engajado, você vai participar mais de uma das atividades de rotina do protocolo deles. Se não tiver, realmente vai fazer só o mínimo dos mínimos com relação a isso”. Esse pensamento vai ao encontro do que afirmam Salimi e Banitalebi (2023), que estudantes que se sentem identificados ampliam seu engajamento e, por conseguinte, a produtividade acadêmica da IES.

Alguns dos participantes destacaram a necessidade de aprimoramento na comunicação institucional, tanto na divulgação das ações e produções científicas para a comunidade acadêmica e para a sociedade em geral, como na publicização das informações do PPG para os discentes. Certos trechos evidenciam tal aspecto:

Às vezes a “IES” não mostra ou mostra de formas que nem todo mundo fica sabendo dos seus próprios projetos. [...] Então, eu acho que o momento que a “IES” mostra o potencial dela para a comunidade, porque é pesquisa, é serviço, é extensão, tudo isso é essencial para uma comunidade, mas muitas pessoas nem sabem que podem contar com isso, sabe? (Entrevistado 2)

Tem que ter um profissional na área de comunicação dentro da coordenação de um curso de doutorado, de mestrado, para que as informações sejam as melhores possíveis para os alunos. Então, a gente tem muita dificuldade, eu acredito, com relação a isso. Então, assim, respondendo a sua pergunta, **o uso de mecanismos para criar ou aumentar (a identificação).** Não, não há. (Entrevistado 6)

Eu acredito que isso (identificação universitária) poderia ser mais fortalecido tendo uma área, talvez, de comunicação, melhorando a comunicação. Como é uma instituição que ela cresceu muito nos últimos anos, a comunicação ainda está falha em alguns aspectos, né? **Melhorar os canais através de redes sociais, melhorar os canais através de um contato mais personalizado com cada aluno do doutorado, né?** Porque a gente, para conversar, não é um quadro tão elevado de alunos, né? Poderia ter um trabalho mais personalizado com cada um. (Entrevistado 10)

Nos trechos mostrados anteriormente é possível perceber três diferentes faces da percepção de que a comunicação nas IES é falha. O Entrevistado 2 foca em divulgação à sociedade em geral, buscando evidenciar pontos positivos da instituição. Isso pode contribuir para o incremento do prestígio e distinção da IES, o que influencia diretamente a identificação universitária.

Já os Entrevistados 6 e 10 abordam problemas na comunicação da IES e do PPG com os próprios alunos de doutorado. É esperado que ao se sentir ouvido, exista um maior sentimento de pertencimento do estudante com sua IES, uma vez que isso reforça a ideia de que ele está inserido dentro deste grupo e suas opiniões serão ouvidas e suas dúvidas serão sanadas. Por conseguinte, o discente que não percebe esse canal de comunicação bem estabelecido, pode se sentir segregado da IES, não se sentindo parte integrante do grupo, o que tende a minar sua identificação com a IES.

Öztürk e Soytürk (2021) apontam para uma relação positiva e significativa entre a satisfação com a comunicação acadêmica e a identificação universitária, indicando que este seria um fator determinante na construção dessa identificação. Ressalta-se que a comunicação como um antecedente da identificação também foi evidenciado em estudos com organizações e trabalhadores (eg. Wilkins et al., 2018).

Outro fator que diz respeito à relação universidade-aluno apontado pelos participantes das entrevistas é a percepção de pressão imposta aos discentes de doutorado. O Entrevistado 1 ressalta que a pressão por publicações imposta aos PPGs por parte dos órgãos avaliadores tende a ser repassada para os discentes de pós-graduação, o que pode ser um entrave para a identificação universitária.

A gente está dentro de um programa de pós-graduação, por exemplo, a gente sabe que existem as exigências superiores lá do órgão regulador, da agência de fomento e tudo mais, então assim, **isso acaba sendo repassado para os programas, e os programas de certa forma passam isso para os alunos. Isso às vezes vem em um formato um pouco de pressão. E eu acho que isso pode assustar e às vezes afastar, né?** Então talvez pensar em alguma alternativa que, não sei, integrasse mais, diminuísse um pouco a questão da pressão e promovesse mais uma integração do estudante com a escola. (Entrevistado 1)

Cabe ressaltar que a CAPES atribui sua avaliação com base, entre outros fatores, na quantidade de produções científicas dos programas e que a pressão por publicações afeta tanto o docente como o discente, que são responsáveis diretos pelas produções científicas, o que é agravado se o aluno for bolsista (Altoé et al., 2014).

O Entrevistado 6 vai além da pressão sofrida pelos alunos, indicando que não há, em muitos casos, empatia do docente com os discentes do doutorado. Além disso, ele exemplifica uma situação vivenciada durante uma aula.

Não há muita empatia entre professor e aluno nos cursos de doutorado [...] a pressão que o aluno para o professor dá na construção do processo, pré-projeto, projeto, qualificação e tese, em alguns casos, é um projeto muito doloroso, no meu caso, não, eu não posso falar isso, porque o meu professor me deixa muito à vontade das entregas do meu tempo, mas tem professor que dá pau (sic) no aluno.
 [...] Aluno no final de apresentação, cara, o professor escolheu uma boa apresentação de aluno na frente de todo mundo. ‘Você não sabe fazer nada, você não sabe escrever, você não é um alfabeto, você não deveria estar no doutorado’, cara. Aí eu falei para ele depois, cara, como é que você faz um negócio desse com um aluno, pô?

O fato relatado expõe uma situação prejudicial no que tange à identificação universitária. É possível inferir que a exposição vexatória feita pelo docente citado fere a auto-estima do discente, o que tende a levá-lo a um afastamento em relação à sua IES. Além disso, isso pode refletir na identificação universitária de outros discentes, uma vez que é possível que eles percebam que os valores institucionais e pessoais não são convergentes. Ressalta-se que mesmo sendo uma ação de um docente especificamente, isso pode repercutir na IES de uma forma geral, considerando ainda que a relevância do corpo docente se apresenta como um fator determinante para a construção da identificação universitária dos discentes de doutorado em Ciências Contábeis, como evidenciado no presente estudo.

Além do exposto, alguns outros pontos surgiram da análise das entrevistas. O Entrevistado 2 aponta para a necessidade de melhorias estruturais na sua IES, em especial visando os alunos que passam muito tempo no *campus* universitário, como; “tu tem que ter um bom restaurante universitário, uma que te entregue um serviço legal” e “a gente tem duas salas de grupo de pesquisa, uma das salas está com o ar condicionado quebrado e não vai ser arrumado”, enquanto o Entrevistado 3 menciona uma maior flexibilidade para cursar disciplinas durante o doutorado, em que muitas vezes o discente “é obrigado a fazer uma disciplina que você não gosta, porque não tem disponibilidade melhor na universidade”.

A fim de sintetizar os principais pontos evidenciados na análise de conteúdo das entrevistas, é apresentado um resumo das informações na Tabela 29.

Tabela 29*Síntese dos principais resultados da análise de conteúdo*

Principais fatores apontados	Principais pontos de atenção indicados
<u>Acolhimento</u> : acolhimento dos docentes, dos colegas de classe e da instituição de uma forma geral.	<u>Atividades de acolhimento e integração</u> : reuniões de início de semestre, ambiente para troca de experiências entre colegas, entre outros.
<u>Imagem externa percebida</u> : reputação, qualidade percebida, premiações e conquistas da IES, etc.	<u>Comunicação</u> : divulgação das ações e produções científicas para a comunidade acadêmica e sociedade; publicização de informações de interesse dos discentes; contato mais direto da IES com os discentes.
<u>Relevância do corpo docente</u> : percepção de qualidade dos docentes e produção acadêmica destes.	<u>Pressão aos discentes</u> : pressão por publicações, prazos curtos, falta de empatia do docente pelo aluno.
<u>Relação com orientador</u> : Apoio, disponibilidade e acolhimento sentido pelos orientandos.	
Outros fatores mencionados	Outros pontos de atenção mencionados
<u>Aproximação academia-mercado</u> (apontado exclusivamente por discentes de doutorado profissional): preparação de profissionais para o mercado; adequação das pesquisas às demandas do mercado.	Melhorias estruturais em geral.
<u>Eventos científicos</u> : elaboração e participação em simpósios, congressos e afins.	<u>Flexibilidade de escolhas</u> : Maior oferta de disciplinas e mais abertura pra pesquisas.
<u>Participação em grupos de pesquisa</u>	

Fonte: Dados da pesquisa.

De uma forma geral, pode-se perceber que os resultados percebidos nas análises quantitativas também são vistos ao analisar-se as entrevistas com os doutorandos. A imagem externa percebida, o relacionamento com o orientador, a relevância do corpo docente e fatores relacionados à pesquisa são apontados como relevantes na construção da identificação universitária. Ademais, surgiram outros fatores relevantes nessa construção, com destaque para a percepção de acolhimento e integração dos discentes por parte da IES e de seus agentes (docentes, orientadores, colegas de classe, etc.).

Em relação às ações que a IES e o PPG podem aprimorar para fomentar a criação e o fortalecimento da identificação universitária, enfatiza-se a melhoria na comunicação da IES e PPG com seus discentes e também a divulgação das ações à sociedade em geral. Outro ponto mencionado com frequência pelos entrevistados foi criar mecanismos de acolhimento aos alunos, em especial os recém chegados, como rodas de conversa, seminários, simpósios, congressos, entre outros. Por fim, recomenda-se que, além da realização dessas ações, haja foco na publicização dessas ações, para que sejam mais facilmente percebidas por parte dos doutorandos e demais alunos da IES.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral dessa pesquisa foi analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos doutorandos em Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior brasileiras e as consequências desta identificação no comprometimento acadêmico. Para sua consecução, foram estabelecidos seis objetivos específicos, sendo os quatro primeiros atingíveis através de análise quantitativa e os demais com uma abordagem qualitativa. A tese defendida afirma que a imagem externa percebida, a relevância do corpo docente, o relacionamento com o orientador e o alinhamento do interesse de pesquisa promovem a construção e o fortalecimento da identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis, gerando, como consequência, uma influência positiva no comprometimento acadêmico desse discente.

O modelo teórico adotado no estudo, alinhado aos seus objetivos, fundamenta-se na Teoria da Identidade Social, proposta por Tajfel (1978) e Tajfel e Turner (1985), e suas adaptações ao contexto educacional. Com este plano de fundo, foram propostas sete hipóteses de pesquisa: H1: a imagem externa percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis influencia positivamente a sua identificação universitária; H2: a relevância do corpo docente percebida pelo doutorando em Ciências Contábeis se relaciona positivamente com a sua identificação universitária; H3: o relacionamento com o orientador influencia positivamente a identificação universitária do doutorando em Ciências Contábeis; H4: o alinhamento do interesse de pesquisa do doutorando em Ciências Contábeis com o da instituição se relaciona positivamente com a sua identificação universitária; H5: a identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades extras. H6: a identificação universitária influencia positivamente o esforço empregado pelos doutorandos em Ciências Contábeis nas atividades obrigatórias; e H7: a identificação universitária influencia positivamente a intenção de permanência dos doutorandos em Ciências Contábeis.

Os resultados encontrados mostram que a identificação universitária é experimentada por boa parte dos discentes de doutorado em Ciências Contábeis, o que é corroborado tanto pelas medidas de tendência central na estatística descritiva das respostas dos questionários, como na análise de conteúdo das entrevistas, onde os participantes afirmam se sentirem pertencentes à universidade. Isso fica ainda mais evidente ao ver que alguns dos respondentes utilizam termos como “nós”, “minha”, “meu” ao referir-se à IES em que cursa o doutorado. Essa característica

está alinhada com o que postula a SIT e autocategorização social, uma vez que o indivíduo tende a se categorizar em termos do grupo ao qual se sente pertencente (Stets & Burke, 2000) e, considerando o ambiente universitário, é esperado que discentes identificados com a IES tendam a se definir em termos da IES em que está matriculado (Madrigal, 2020).

Considerando a análise dos antecedentes e determinantes da identificação universitária, os resultados apontam a aceitação das quatro primeiras hipóteses, inferindo que a imagem externa percebida, a relevância do corpo docente, o relacionamento com o orientador e o alinhamento do interesse de pesquisa influenciam positivamente a identificação universitária dos discentes de doutorado. Esse achado é reforçado pela análise qualitativa, que aponta para a relevância desses quatro antecedentes para a construção e fortalecimento da identificação universitária nos doutorandos em Ciências Contábeis.

As variáveis sociodemográficas e acadêmicas não foram significativas no modelo de predição da identificação universitária. Apesar desse resultado, é interessante testar estas variáveis no contexto de graduação e de mestrado, pois o público do doutorado apresenta características que se distinguem dos demais. Assim, não é possível descartá-las ou afirmar que não há influência desses fatores na construção da identificação universitária, sendo recomendada a realização de outros testes em pesquisas futuras.

Ademais, emergiram das entrevistas realizadas outros potenciais antecedentes, com destaque para o acolhimento, onde todos os entrevistados apontam que o “sentir-se acolhido” foi determinante para a construção da sua identificação com a universidade. Esse é um fator que deve ser observado com atenção pelas IES e pelos PPGs, que podem promover ações efetivas na intenção de fomentar o acolhimento dos discentes e, por conseguinte, seu sentimento de pertencimento em relação à universidade.

A análise da relação entre a identificação universitária com o comprometimento acadêmico aponta para a não rejeição da hipótese H7, que relaciona essa identificação com a intenção de permanência dos doutorandos, sinalizando que estudantes que se identificam com sua instituição tendem a ter menor intenção de evadir do curso de doutorado em Ciências Contábeis. Contudo, quanto ao esforço empregado nas atividades realizadas (sejam elas obrigatórias ou extras), não foi possível constatar influência da identificação universitária. Uma explicação possível seria a que doutorandos possuem outras motivações para a realização das suas

atividades e não necessariamente o sentimento de pertencimento. Contudo, assim como mencionado anteriormente, se faz interessante novos testes empíricos para confirmar se existe ou não relação, visto que não há um consenso na literatura.

Outro aspecto relevante evidenciado nos achados desta tese refere-se aos elementos IES e PPGs podem observar para promover a identificação universitária nos discentes de doutorado. Além de iniciativas que fomentem o acolhimento e integração dos alunos tanto no ingresso quanto no decorrer do curso, recomenda-se a implementação de mecanismos de melhoria nos canais de comunicação. Tais medidas devem visar tanto a divulgação das pesquisas e dos resultados do programa quanto o fortalecimento da interação com os próprios estudantes. Em um ambiente cada vez mais conectado e dinâmico, é imperativo que IES e PPG se adaptem, uma vez que uma boa comunicação contribui, inclusive, para uma melhor percepção da imagem externa da instituição, que pode ser benéfico para a captação de novos discentes.

Diante do exposto, pode-se concluir que esta pesquisa cumpriu com os objetivos propostos. A tese contribui com o avanço da aplicação da Teoria da Identidade Social no ambiente universitário ao identificar que fatores como relevância do corpo docente, relação com orientador e alinhamento do interesse de pesquisa são significativos na construção da identificação universitária em estudantes de doutorado, além de indicar que o acolhimento do discente é um potencial antecedente dessa identificação que ainda não testado empiricamente. Também há a confirmação da relação entre identificação universitária e comprometimento acadêmico, ainda que de forma parcial. Por fim, aponta-se que esse estudo também contribui na discussão sobre o papel das IES e dos PPG na promoção da identificação universitária ao trazer a percepção dos próprios discentes.

O estudo apresenta algumas limitações. Embora a amostra represente aproximadamente 30% da população de estudantes de doutorado em Ciências Contábeis, sua seleção ocorreu de forma intencional, por acessibilidade, caracterizando-se como não probabilística, fator que impede a generalização dos resultados. Ademais, o escopo do estudo focou apenas nos estudantes de doutorado em Ciências Contábeis, o que limita seu resultado a esse público. Por fim, algumas *proxys* utilizadas para os testes estatísticos são originadas de questionários adaptados de estudos aplicados anteriormente em públicos diferentes e em países diferentes. Assim, alguns construtos mensurados podem se manifestar de forma diferente na realidade brasileira e em estudantes de doutorado em comparação com o contexto onde o questionário foi originalmente desenvolvido.

Para pesquisas futuras sugere-se, inicialmente a testagem empírica do acolhimento como um antecedente da identificação universitária, visto que este foi apontado por todos os entrevistados do estudo. Ademais, se faz interessante reproduzir e adaptar o estudo na graduação e no mestrado, uma vez que podem surgir resultados diferentes dos encontrados nesse estudo. Por fim, também é interessante verificar outras potenciais consequências da identificação universitária.

REFERÊNCIAS

- Abdelmaaboud, A. K., Peña, A. I. P., & Mahrous, A. A. (2021). The influence of student-university identification on student's advocacy intentions: The role of student satisfaction and student trust. *Journal of Marketing for Higher Education*, 31(2), 197–219. <https://doi.org/10.1080/08841241.2020.1768613>
- Al Hassani, A. A., & Wilkins, S. (2022). Student retention in higher education: The influences of organizational identification and institution reputation on student satisfaction and behaviors. *International Journal of Educational Management*, 36(6), 1046–1064. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2022-0123>
- Allen, G. W., Attoh, P. A., & Gong, T. (2017). Transformational leadership and affective organizational commitment: Mediating roles of perceived social responsibility and organizational identification. *Social Responsibility Journal*, 13(3), 585–600. <https://doi.org/10.1108/SRJ-11-2016-0193>
- Alniacik, E., Erbas Kelebek, E. F., & Alniacik, U. (2022). The moderating role of message framing on the links between organizational identification and unethical pro-organizational behavior. *Management Research Review*, 45(4), 502–523. <https://doi.org/10.1108/MRR-01-2021-0004>
- Altoé, S. M. L., Fragalli, A. C., & Espejo, M. M. S. B. (2014). A “dor do crescimento”: um estudo sobre o nível de estresse em pós-graduandos de contabilidade. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 7(1), 213-233. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2014v7n1p213>
- Andrade, T. D., Costa, V. F., Estivalet, V. D. F. B., & Lengler, L. (2017). Organizational citizenship behaviors: A glimpse in the light of values and job satisfaction. *Review of Business Management*, 19(64), 236–262. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v19i64.2899>
- Ashforth, B. E., & Mael, F. (1989). Social Identity Theory and the Organization. *Academy of Management*, 14(1), 21.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 25(4), 297-308.
- Avanzi, L., Perinelli, E., Bressan, M., Balducci, C., Lombardi, L., Fraccaroli, F., & van Dick, R. (2021). The mediational effect of social support between organizational identification and employees' health: A three-wave study on the social cure model. *Anxiety, Stress, & Coping*, 34(4), 465–478. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1868443>
- Bakirtas, H., & Demirci, V. G. (2022). A structural evaluation of university identification. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 19(3), 507–531. <https://doi.org/10.1007/s12208-021-00313-3>

- Balaji, M. S., Roy, S. K., & Sadeque, S. (2016). Antecedents and consequences of university brand identification. *Journal of Business Research*, 69(8), 3023–3032. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.01.017>
- Barbosa, J. E., Neto (2016). *Comprometimento dos estudantes dos cursos de ciências contábeis*. [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório Institucional da USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-08032017-115527/en.php>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bartels, J., Pruyn, A., De Jong, M., & Joustra, I. (2007). Multiple organizational identification levels and the impact of perceived external prestige and communication climate. *Journal of Organizational Behavior*, 28(2), 173–190. <https://doi.org/10.1002/job.420>
- Blader, S. L., & Tyler, T. R. (2009). Testing and extending the group engagement model: Linkages between social identity, procedural justice, economic outcomes, and extrarole behavior. *Journal of Applied Psychology*, 94(2), 445–464. <https://doi.org/10.1037/a0013935>
- Borja-Gil, J., Verdugo, M. C., & Oviedo-García, M. Á. (2024). Engagement and commitment in higher education: Looking at the role of identification and perception of performance. *European Journal of Education*, 59(2), e12642. <https://doi.org/10.1111/ejed.12642>
- Chawla, D., & Srivastava, J. (2016). Antecedents of Organizational Identification of Postgraduate Students and Its Impact on Institutions. *Global Business Review*, 17(1), 176–190. <https://doi.org/10.1177/0972150915610715>
- Chen, S., & He, Z. (2015). Application of Computer Statistics Software in the Research on University Teachers' Organizational Identification. *2015 7th International Conference on Information Technology in Medicine and Education (ITME)*, 380–384. <https://doi.org/10.1109/ITME.2015.123>
- Cheung, M. F. Y., & Law, M. C. C. (2008). Relationships of Organizational Justice and Organizational Identification: The Mediating Effects of Perceived Organizational Support in Hong Kong. *Asia Pacific Business Review*, 14(2), 213–231. <https://doi.org/10.1080/13602380701430879>
- Chiarini, T., & Vieira, K. P. (2012). Universidades como produtoras de conhecimento para o desenvolvimento econômico: Sistema superior de ensino e as políticas de CT&I. *Revista Brasileira de Economia*, 66(1), 117–132. <https://doi.org/10.1590/S0034-71402012000100006>
- Ciftcioglu, A. (2010). The Relationship between Perceived External Prestige and Turnover Intention: An Empirical Investigation. *Corporate Reputation Review*, 13(4), 248–263. <https://doi.org/10.1057/crr.2010.22>
- Conroy, S., Henle, C. A., Shore, L., & Stelman, S. (2017). Where there is light, there is dark: A review of the detrimental outcomes of high organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 38(2), 184–203. <https://doi.org/10.1002/job.2164>

- Córdova-Rojas, L. M., Araoz, E. G. E., Bautista-Quispe, J. A., Reyes, B. V., & Aquise, J. Q. (2023). Compromiso académico en estudiantes de educación superior pedagógica al retornar a las clases presenciales. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(3), 280-287.
- Dajani, D., Yaseen, S., & Abu Baker, D. (2021). Investigating student–university identification. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 17(4), 729–741. <https://doi.org/10.1108/WJEMSD-11-2020-0154>
- Dantas, F. (2011). Responsabilidade social e pós-graduação no Brasil: Idéias para (avali)ação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 1(2), 160–172. <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2004.v1.46>
- Deaux, K. (2001). *Social identity*. In J. Worrell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender: Sex similarities and differences and the impact of society on gender* (Vol. 2, pp. 1059–1068). London: Academic Press.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003). Assertividade, sistema de crenças e identidade social. *Psicologia em Revista*, 9(13), 125–136.
- Di Battista, S., Smith, H., Mongelli, L., & Berti, C. (2022). Students' University Identification: An Exploratory Study in the United States and Italy. *International Journal of Educational Psychology*, 12(1), 33–61. <https://doi.org/10.17583/ijep.7980>
- Fávero, L. P. L., Belfiore, P. P., Silva, F. L. da, & Chan, B. L. (2009). *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Felicetti, V. L., & Morosini, M. C. (2010). Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem. *Educar em Revista*, 23-43. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000500002>
- Felicetti, V. L. (2011). *Comprometimento do estudante: um elo entre aprendizagem e inclusão social na qualidade da educação superior*. [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul] Repositório Institucional da PUC-RS. <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2861>
- Franco, M. L. P. B. (2005). *Análise de Conteúdo*. Brasília: Liber Livro Editora, 2ª ed.
- Frisby, B. N., Sidelinger, R. J., & Tatum, N. T. (2019). Alumni Recollections of Interactions with Instructors and Current Organizational Identification, Commitment, and Support of the University. *Communication Reports*, 32(3), 161–172. <https://doi.org/10.1080/08934215.2019.1636107>
- Galvin, B. M., Lange, D., & Ashforth, B. E. (2015). Narcissistic Organizational Identification: Seeing Oneself As Central to the Organization's Identity. *Academy of Management Review*, 40(2), 163–181. <https://doi.org/10.5465/amr.2013.0103>
- Gujarati, D. N., & Porter, D. C. (2011). *Econometria Básica*. (5ª ed.) Porto Alegre: AMGH.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados* (6. ed.). Porto Alegre: Bookman.

- He, H., & Brown, A. D. (2013). Organizational Identity and Organizational Identification: A Review of the Literature and Suggestions for Future Research. *Group & Organization Management*, 38(1), 3–35. <https://doi.org/10.1177/1059601112473815>
- Hogg, M. A. (2001). A Social Identity Theory of Leadership. *Personality and Social Psychology Review*, 5(3), 184–200.
- Human-Vogel, S., & Rabe, P. (2015). Measuring self-differentiation and academic commitment in University students: A case study of education and engineering students. *South African Journal of Psychology*, 45(1), 60–70. <https://doi.org/10.1177/0081246314548808>
- Irshad, M., & Bashir, S. (2020). The Dark Side of Organizational Identification: A Multi-Study Investigation of Negative Outcomes. *Frontiers in Psychology*, 11, 572478. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.572478>
- Ishii, K., Markman, K. M., Arnow, H., & Carr, S. (2021). “Nobody Really Knows What We Do”: Exploring the Organizational and Occupational Identification of Academic Librarians. *Communication Studies*, 72(5), 866–882. <https://doi.org/10.1080/10510974.2021.1975146>
- Jeanson, S., & Michinov, E. (2020). What is the key to researchers’ job satisfaction? One response is professional identification mediated by work engagement. *Current Psychology*, 39(2), 518–527. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9778-2>
- Jiang, H. (2010). The Relationship between Organizational Identification and Organizational Outcomes. *2010 International Conference on Management and Service Science*, 1–4. <https://doi.org/10.1109/ICMSS.2010.5577501>
- Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, 37(1), 58–71. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>
- Kane, R. E., Magnusen, M. J., & Perrewé, P. L. (2012). Differential effects of identification on extra-role behavior. *Career Development International*, 17(1), 25–42. <https://doi.org/10.1108/13620431211201319>
- Kazmi, S. W., & Javaid, S. T. (2022). Antecedents of organizational identification: Implications for employee performance. *RAUSP Management Journal*, 57(2), 111–130. <https://doi.org/10.1108/RAUSP-02-2020-0017>
- Khorshid, S., & Mehdiabadi, A. (2021). Effect of organizational identification on organizational innovativeness in universities and higher education institutions of Iran, mediated by risk-taking capability. *European Journal of Innovation Management*, 24(4), 1430–1458. <https://doi.org/10.1108/EJIM-04-2019-0094>
- Kim, T., Chang, K., & Jae Ko, Y. (2010). Determinants of organisational identification and supportive intentions. *Journal of Marketing Management*, 26(5–6), 413–427. <https://doi.org/10.1080/02672570903485022>

- Leite, G. A., Filho. (2008). Padrões de produtividade de autores em periódicos e congressos na área de contabilidade no Brasil: Um estudo bibliométrico. *Revista de Administração Contemporânea*, 12(2), 533–554. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552008000200011>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., & Garcés-Delgado, Y. (2021). El engagement académico y su incidencia en el rendimiento del alumnado de grado de la Universidad de La Laguna. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21169>
- Madrigal, R. (2020). The role of identification and gratitude in motivating organization-serving intentions and behaviors. *Journal of Business Research*, 116, 75–84. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.05.020>
- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103–123. <https://doi.org/10.1002/job.4030130202>
- Martins, G. A., Theóphilo, C. R. (2016). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Atlas, 3ª ed.
- Matos, D. A. S., & Rodrigues, E. C. (2019). *Análise fatorial*. 1 ed. Brasília: Enap.
- Medina-Craven, M. N., Davis, S. E., Sexton, S. M., & Cooper, D. (2022). Connecting with new business students: The role of socialization and core self-evaluations in university identification. *Studies in Higher Education*, 47(3), 469–485. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1758653>
- 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., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299–326. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(00\)00053-X](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(00)00053-X)
- Mingoti, S. A. (2013). *Análise de Dados Através de Métodos de Estatística Multivariada: uma abordagem aplicada*. 2 ed. Belo Horizonte: UFMG.
- Mitra, M., Gill, M., & Dopson, S. (2023). Talking about disappointments: Identification work through multiple discourses at a prestigious university. *Human Relations*, 1–28. <https://doi.org/10.1177/00187267221142410>
- Myers, K. K., Davis, C. W., Schreuder, E. R., & Seibold, D. R. (2016). Organizational Identification: A Mixed Methods Study Exploring Students' Relationship with Their University. *Communication Quarterly*, 64(2), 210–231. <https://doi.org/10.1080/01463373.2015.1103285>
- Myers, S. A., & Kassing, J. W. (1998). The relationship between perceived supervisory communication behaviors and subordinate organizational identification. *Communication Research Reports*, 15(1), 71–81. <https://doi.org/10.1080/08824099809362099>

- Naheen, F., & Elsharnouby, T. H. (2021). You are what you communicate: On the relationships among university brand personality, identification, student participation, and citizenship behaviour. *Journal of Marketing for Higher Education*, 1–22. <https://doi.org/10.1080/08841241.2021.1992814>
- Orphan, C. M., & Broom, S. (2021). Life at the “people’s universities”: Organizational identification and commitment among regional comprehensive university faculty members in the USA. *Higher Education*, 82(1), 181–201. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00629-9>
- Osti, A., Pontes, J. A. F. Júnior, & Almeida, L. S. (2021). O Comprometimento Acadêmico no Contexto da Pandemia da Covid-19 em Estudantes Brasileiros do Ensino Superior. *Revista Práxis*, 3, 275–292. <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2676>
- Öztürk, Ö. T., & Soytürk, M. (2021). Examination of relationships between communication satisfaction and organizational identification of sport science students. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 89(1), 1–10. <https://doi.org/10.2478/pcssr-2021-0001>
- Plakhotnik, M. S., & Volkova, N. V. (2019). No longer a family: Employee perceptions of organizational culture of a Russian English-medium instruction university. *Journal of Management Development*, 39(1), 82–96. <https://doi.org/10.1108/JMD-12-2018-0378>
- Pomyalova, V. O., Volkova, N. V., & Kalinina, O. V. (2020). Effect of the University organizational culture perception on students’ commitment: The role of organizational identification. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 940(1), 012099. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012099>
- Raupp, F. M. & Beuren, I. M. (2006). *Metodologia da pesquisa aplicável as ciências sociais*. In Beuren, I. M. et al. (Eds), *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática* (pp. 46-97). São Paulo: Atlas.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 358–384. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.005>
- Sabino, K. L. C. (2024). *Justiça e comprometimento acadêmico de alunos de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis de instituições de ensino superior brasileiras*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/55196>
- Salimi, E. A., & Banitalebi, Z. (2023). DEMYSTIFYING STUDENT-UNIVERSITY IDENTIFICATION AMONG VIRTUAL TEFL CANDIDATES: THE CASE OF IRAN. *TEFLIN Journal-A Publication on the Teaching and Learning of English*, 34(1), 97. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v34i1/97-115>
- Sampieri, R. H., Collado, C. H., Lucio, P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill, 5ª ed.
- Santos, E. A. (2019). *Colaboração interprofissional e formalidade dos controles gerenciais: um estudo dos reflexos na identidade social e na satisfação no trabalho* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/204440/PPGC0174-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>

- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schlesinger, W., Cervera-Taulet, A., & Wymer, W. (2023). The influence of university brand image, satisfaction, and university identification on alumni WOM intentions. *Journal of Marketing for Higher Education*, 33(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/08841241.2021.1874588>
- Shagirbasha, S., Iqbal, J., Madhan, K., Chaudhary, S., & Dhall, R. (2023). Workplace isolation during COVID-19 and work–family conflict among academicians: Interplay of psychological stress and organizational identification. *International Journal of Manpower*. <https://doi.org/10.1108/IJM-04-2022-0190>
- Shrand, B., & Ronnie, L. (2021). Commitment and identification in the Ivory Tower: Academics' perceptions of organisational support and reputation. *Studies in Higher Education*, 46(2), 285–299. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1630810>
- Stets, J. E., & Burke, P. J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(3), 224–237. <https://doi.org/10.2307/2695870>
- Stryker, S., & Burke, P. J. (2000). The Past, Present, and Future of an Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284–297. <https://doi.org/10.2307/2695840>
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13(2), 65–93. <https://doi.org/10.1177/053901847401300204>
- Tajfel, H. (1978). *Categorization, Social Identity and Social Comparison*. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations* (pp. 61-76). London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1982). Social Psychology of Intergroup Relations. *Annual Review of Psychology*, 33(1), 1–39. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.33.020182.000245>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1985). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. Em J. T. Jost & J. Sidanius (Orgs.), *Political Psychology* (p. 276–293). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>
- Tsui, P. Y., & Ngo, H.-Y. (2015). A Study of Organizational Identification of Faculty Members in Hong Kong Business Schools. *Journal of Education for Business*, 90(8), 427–434. <https://doi.org/10.1080/08832323.2015.1087372>
- Van Dick, R., Grojean, M. W., Christ, O., & Wieseke, J. (2006). Identity and the Extra Mile: Relationships between Organizational Identification and Organizational Citizenship Behaviour. *British Journal of Management*, 17(4), 283–301. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2006.00520.x>
- Van Knippenberg, D. (2000). Work Motivation and Performance: A Social Identity Perspective. *Applied Psychology*, 49(3), 357–371. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00020>

- Van Knippenberg, D., & Sleafbos, E. (2006). Organizational identification versus organizational commitment: Self-definition, social exchange, and job attitudes. *Journal of Organizational Behavior*, 27(5), 571–584. <https://doi.org/10.1002/job.359>
- Wang, Y., Ki, E.-J., & Kim, Y. (2017). Exploring the Perceptual and Behavioral Outcomes of Public Engagement on Mobile Phones and Social Media. *International Journal of Strategic Communication*, 11(2), 133–147. <https://doi.org/10.1080/1553118X.2017.1280497>
- Weisman, H., Wu, C.-H., Yoshikawa, K., & Lee, H.-J. (2023). Antecedents of Organizational Identification: A Review and Agenda for Future Research. *Journal of Management*, 49(6), 2030–2061. <https://doi.org/10.1177/01492063221140049>
- Wilkins, S., Butt, M. M., & Annabi, C. A. (2018). The influence of organisational identification on employee attitudes and behaviours in multinational higher education institutions. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(1), 48–66. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2017.1411060>
- Wilkins, S., Butt, M. M., Kratochvil, D., & Balakrishnan, M. S. (2016). The effects of social identification and organizational identification on student commitment, achievement and satisfaction in higher education. *Studies in Higher Education*, 41(12), 2232–2252. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1034258>
- Wilkins, S., & Huisman, J. (2013). The components of student–university identification and their impacts on the behavioural intentions of prospective students. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(6), 586–598. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2013.844672>
- Xu, C., & Chang, Y.-C. (2022). Factors affecting faculty conformity in South China universities. *Frontiers in Psychology*, 13, 923500. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.923500>

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Identificação Universitária e Comprometimento Acadêmico: Uma Perspectiva na Pós-Graduação em Ciências Contábeis

Pesquisador Responsável: Hugo Lucindo Ferreira

Cargo/função: Doutorando em Controladoria e Contabilidade

Instituição: Faculdade de Ciências Econômicas - UFMG – Belo Horizonte – Centro de Pós-graduação e Pesquisa em Controladoria e Contabilidade. Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901.

Contato: (35) 99855-6210. E-mail: hugolucindo@gmail.com

Orientadora: Profª. Dra. Bruna Camargos Avelino

Faculdade de Ciências Econômicas - UFMG – Belo Horizonte – Centro de Pós-graduação e Pesquisa em Controladoria e Contabilidade. Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901.

E-mail: bca@face.ufmg.br

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa cujo objetivo é analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos estudantes de doutorado em Ciências Contábeis e suas consequências para o comprometimento acadêmico. Para tanto, será necessário realizar o seguinte procedimento, caso concorde em participar da pesquisa: responder a um roteiro de perguntas segregado em quatro partes: i) percepção sobre a identificação universitária; ii) percepção sobre os potenciais antecedentes da identificação universitária; iii) percepção sobre o nível de comprometimento acadêmico; e iv) perfil do respondente. O questionário possui 46 questões direcionadas aos estudantes de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, nível doutorado, que visam entender o processo de identificação universitária destes discentes.

Em relação aos benefícios advindos desta pesquisa, espera-se que os resultados apresentados sejam capazes de contribuir na busca por mecanismos que incrementem a qualidade do ensino no Brasil, uma vez que se espera que estudantes mais identificados com a instituição de ensino a que estão vinculados tendam a apresentar maior envolvimento e maior produtividade acadêmica. Assim, a identificação universitária apresenta potencial para contribuir para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos positivos do discente em relação à sua instituição de ensino e ao seu programa de pós-graduação.

Para se alcançar os discentes, ocorreu prévio contato com os coordenadores e/ou secretarias dos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, para que auxiliassem na distribuição dos questionários, e/ou indicassem a melhor forma de distribuí-los, todos em formato digital. Estima-se que o tempo total para se responder todo o questionário será de aproximadamente 12 minutos.

Durante o procedimento de resposta ao questionário, pode haver risco de você se sentir desconfortável ou constrangido(a) com alguma pergunta. Para minimizar este possível desconforto/constrangimento, salienta-se que sua participação é voluntária e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sem penalidade ou qualquer impacto em sua situação. Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos

de que dados individuais sejam identificados como seus. A análise dos resultados será realizada e divulgada de forma agregada. Há a possibilidade de participação em congressos e de publicação dos dados da pesquisa, porém, destaca-se que tal divulgação preservará o anonimato total de todos os participantes. Sendo necessário notificar algum acontecimento ou para entrar em contato com o pesquisador responsável, basta fazê-lo por meio do telefone: +55 (35) 99855-6210 ou e-mail: hugolucindo@gmail.com. Não haverá qualquer tipo de despesa ou remuneração para a participação no estudo. Em caso de danos provenientes da pesquisa, você poderá buscar indenização nos termos da Resolução nº. 466/12.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) possui campo destinado para concordância do participante.

Em caso de dúvidas gerais, basta entrar em contato com o pesquisador responsável, por meio do telefone: +55 (35) 99855-3210 ou pelo e-mail: hugolucindo@gmail.com.

Em caso de dúvidas éticas, procurar esclarecimentos com o Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais, no telefone (31) 3409-4592, no endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil ou pelo e-mail coep@prpq.ufmg.br.

☐ Declaro estar ciente do exposto e desejar participar do projeto.

1. Escala da identificação universitária

Por favor, atribua uma nota de 0 a 10 para os itens abaixo, sendo que quanto mais próximo 10, maior será o nível de concordância.

IDENTIFICAÇÃO UNIVERSITÁRIA		Nota
Q1	Quando alguém critica a minha instituição de ensino superior, isto me parece um insulto pessoal.	
Q2	Quando falo sobre minha instituição de ensino superior, costumo dizer “nós” em vez de “eles”.	
Q3	Os sucessos da minha instituição de ensino superior são meus sucessos.	
Q4	Quando alguém elogia minha instituição de ensino superior, parece um elogio pessoal para mim.	
Q5	Se uma matéria na mídia critica minha instituição de ensino superior, sinto-me envergonhado(a).	

2. Antecedentes da identificação universitária

Por favor, atribua uma nota de 0 a 10 para os itens abaixo, sendo que quanto mais próximo 10, maior será o nível de concordância.

	IMAGEM EXTERNA PERCEBIDA	Nota
Q1	Minha instituição de ensino superior é considerada uma das melhores instituições de ensino do país.	
Q2	Pessoas de outras instituições olham positivamente para minha instituição de ensino .	
Q3	Minha instituição de ensino é conhecida como um bom lugar para ser estudante.	
Q4	Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de ensino que eu não encontraria em outra instituição.	
Q5	Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de pesquisa que eu não encontraria em outra instituição.	
Q6	Minha instituição de ensino oferece programas/projetos de extensão que eu não encontraria em outra instituição.	
	RELEVÂNCIA DO CORPO DOCENTE DA IES	
Q7	Considero que minha instituição de ensino possui corpo docente de boa qualidade.	
Q8	Considero que minha instituição de ensino possui docentes que são referências em sua área de atuação.	
Q9	Considero que o corpo docente de minha instituição de ensino é capaz de contribuir positivamente para minha carreira profissional.	
	RELACIONAMENTO COM ORIENTADOR	
Q11	Possuo um bom relacionamento com o(a) meu(minha) orientador(a).	
Q12	Meu(minha) orientador(a) me dá o suporte necessário para a realização das minhas atividades acadêmicas.	
Q13	Estou satisfeito(a) com meu(minha) orientador(a).	
Q14	Acredito que meu(minha) orientador(a) possui domínio sobre o meu tema de pesquisa.	
	ALINHAMENTO COM INTERESSE DE PESQUISA	
Q15	Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses acadêmicos.	
Q16	Penso que a(s) linha(s) de pesquisa do meu Programa de Pós-Graduação são relevantes para meus interesses profissionais.	
Q17	O meu Programa de Pós-Graduação me permite pesquisar aquilo que tenho interesse.	
Q18	O meu Programa de Pós-Graduação me fornece os recursos necessários para a realização das minhas pesquisas.	

3. Escala do comprometimento acadêmico

Por favor, atribua uma nota de 0 a 10 para os itens abaixo, sendo que quanto mais próximo 10, maior será o nível de concordância.

COMPROMETIMENTO ACADÊMICO		Nota
Q1	Concluo todas as atividades dentro do prazo estipulado.	
Q2	Eu faço as leituras extras recomendadas pelos professores.	
Q3	Eu faço as pesquisas extras recomendadas pelos professores.	
Q4	Eu faço as atividades extras recomendadas pelos professores.	
Q5	Dedico tempo e esforço suficiente ao meu curso para alcançar o melhor resultado possível.	
Q6	Dedico tempo e esforço suficientes para realizar meu projeto de tese.	
Q7	Eu me preparo cuidadosamente para os exames avaliativos.	
Q8	Quero dar continuidade a meus estudos.	
Q9	Eu acredito em formação contínua.	
Q10	Estou determinado(a) a concluir meus estudos com sucesso.	
Q11	Darei continuidade a meus estudos até me formar.	

4. Perfil dos respondentes

1. Qual o seu gênero?

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino
- ☐ Outro
- ☐ Não desejo declarar

2. Qual sua idade (em anos)?

3. Qual é a sua cor ou raça/etnia?

- ☐ Cor Preta
- ☐ Cor Branca
- ☐ Cor Amarela
- ☐ Cor Parda
- ☐ Indígena
- ☐ Outro
- ☐ Prefiro não identificar

4. Qual seu estado civil?

- ☐ Solteiro(a)
- ☐ Casado(a)
- ☐ União Estável
- ☐ Separado(a)
- ☐ Viúvo(a)

5. Em qual instituição de ensino superior você está matriculado(a)?

6. Em qual programa de pós-graduação você está matriculado(a)?

7. Em qual curso você está matriculado(a) atualmente?

- ☐ Doutorado Acadêmico
- ☐ Doutorado Profissional

8. Qual a assertiva que melhor caracteriza sua trajetória acadêmica anterior ao doutorado?

- ☐ Fiz a graduação e o mestrado na mesma instituição em que curso o doutorado.
- ☐ Fiz apenas a graduação na mesma instituição em que curso o doutorado.
- ☐ Fiz apenas o mestrado na mesma instituição em que curso o doutorado.
- ☐ Fiz a graduação e o mestrado em outra instituição de ensino superior.

9. Qual a assertiva que melhor explica o seu atual estágio no doutorado?

- ☐ Estou cursando os créditos, apenas.
- ☐ Estou cursando os créditos e me preparando para a qualificação.
- ☐ Estou me preparando para a qualificação, apenas.
- ☐ Estou cursando os créditos e me preparando para a defesa.
- ☐ Estou me preparando para a defesa, apenas.

10. Em qual(is) área(s) você se graduou?

- ☐ Ciências Contábeis.
- ☐ Administração.
- ☐ Ciências Econômicas.
- ☐ Outro. Qual? _____

11. Qual a sua atual situação financeira?

- ☐ Sou dedicação exclusiva, sem bolsa de estudos.
- ☐ Sou dedicação exclusiva, com bolsa de estudos.
- ☐ Exerço atividade trabalhista formal (CLT).
- ☐ Sou servidor público.
- ☐ Exerço atividade autônoma.

12. Você teria disponibilidade para participar de uma entrevista?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, qual seu e-mail?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Identificação Universitária e Comprometimento Acadêmico: Uma Perspectiva na Pós-Graduação em Ciências Contábeis

Pesquisador Responsável: Hugo Lucindo Ferreira

Cargo/função: Doutorando em Controladoria e Contabilidade

Instituição: Faculdade de Ciências Econômicas - UFMG – Belo Horizonte – Centro de Pós-graduação e Pesquisa em Controladoria e Contabilidade. Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901.

Contato: (35) 99855-6210. E-mail: hugolucindo@gmail.com

Orientadora: Profª. Dra. Bruna Camargos Avelino

Faculdade de Ciências Econômicas - UFMG – Belo Horizonte – Centro de Pós-graduação e Pesquisa em Controladoria e Contabilidade. Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901.

E-mail: bca@face.ufmg.br

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa cujo objetivo é analisar os antecedentes do processo de identificação universitária dos estudantes de doutorado em Ciências Contábeis e suas consequências para o comprometimento acadêmico. Para tanto, será necessário realizar o seguinte procedimento, caso concorde em participar da pesquisa: responder a um roteiro de entrevista, com 12 perguntas direcionadas aos estudantes de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis, nível doutorado, que visam entender o processo de identificação universitária destes discentes.

Em relação aos benefícios advindos desta pesquisa, espera-se que os resultados apresentados sejam capazes de contribuir na busca por mecanismos que incrementem a qualidade do ensino no Brasil, uma vez que se espera que estudantes mais identificados com a instituição de ensino a que estão vinculados tendam a apresentar maior envolvimento e maior produtividade acadêmica. Assim, a identificação universitária apresenta potencial para contribuir para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos positivos do discente em relação à sua instituição de ensino e ao seu programa de pós-graduação.

Os discentes participantes apresentaram disponibilidade de realizar a entrevista através de questionário aplicado previamente. Estima-se que o tempo total da entrevista será de aproximadamente 40 minutos, sendo utilizado o *software Google Meet* para sua realização. Caso o participante esteja de acordo, o áudio da entrevista será gravado para posterior transcrição, resguardado o anonimato do respondente.

Durante o procedimento de resposta à entrevista, pode haver risco de você se sentir desconfortável ou constrangido(a) com alguma pergunta. Para minimizar este possível desconforto/constrangimento, salienta-se que sua participação é voluntária e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sem penalidade ou qualquer impacto em sua situação. Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos de que dados individuais sejam identificados como seus. A análise dos resultados será realizada e divulgada de forma agregada. Há a possibilidade de participação em congressos e de publicação dos dados da pesquisa, porém, destaca-se que tal divulgação preservará o anonimato

total de todos os participantes. Sendo necessário notificar algum acontecimento ou para entrar em contato com o pesquisador responsável, basta fazê-lo por meio do telefone: +55 (35) 99855-6210 ou e-mail: hugolucindo@gmail.com. Não haverá qualquer tipo de despesa ou remuneração para a participação no estudo. Em caso de danos provenientes da pesquisa, você poderá buscar indenização nos termos da Resolução nº. 466/12.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) possui campo destinado para concordância do participante.

Em caso de dúvidas gerais, basta entrar em contato com o pesquisador responsável, por meio do telefone: +55 (35) 99855-3210 ou pelo e-mail: hugolucindo@gmail.com.

Em caso de dúvidas éticas, procurar esclarecimentos com o Comitê de Ética e Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais, no telefone (31) 3409-4592, no endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil ou pelo e-mail coep@prpq.ufmg.br.

☐ Declaro estar ciente do exposto e desejar participar do projeto.

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Questões de abertura:

- A) Em qual semestre/período do curso você se encontra, atualmente?
- B) Você cursou a graduação e a pós-graduação na mesma IES?
- C) Você realiza alguma atividade remunerada além do curso de pós-graduação? Se sim, qual?

Questões Iniciais:

1. O que te levou a escolher sua IES?
2. Você se sente identificado(a) com sua IES?
3. Sua percepção de identificação com sua IES mudou ao longo do seu curso? De que maneira?
4. O que contribuiu para o seu sentimento de identificação universitária?
5. Você acha que a IES faz uso de mecanismos para criar ou incrementar a identificação universitária em seus alunos?
6. Houve alguma experiência específica que o(a) fez sentir-se mais conectado(a) com a IES?
7. Você acredita que o seu nível de identificação universitária influencia seu comportamento? De que forma?
8. Você se sente comprometido(a) com o doutorado? Por qual motivo?
9. O seu nível de identificação influencia no seu comprometimento acadêmico?

Questões Finais:

10. Há alguma área em que a universidade poderia melhorar para fortalecer a identificação universitária dos alunos?
11. Que sugestões você teria para tornar a experiência universitária mais significativa para os estudantes?
12. Existe algo mais que você acha importante acrescentar nessa entrevista, cujo foco é compreender o processo de construção da identificação universitária?