



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

ANA PAULA DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E SUA
RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO DOS DISCENTES DO CURSO
DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA
2020**

ANA PAULA DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E SUA
RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO DOS DISCENTES DO CURSO
DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Monografia apresentada à Coordenação do Trabalho de Conclusão de Curso (CTCC) do Curso de Ciências Contábeis do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de bacharel.

Orientador: Prof. Dr. Tiago Henrique de Souza Echternacht

**JOÃO PESSOA
2020**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48p Oliveira, Ana Paula de.
Percepção de justiça no ambiente de aprendizagem e sua
relação com o desempenho acadêmico dos discentes do
curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da
Paraíba / Ana Paula de Oliveira. - João Pessoa, 2020.
59 f. : il.

Orientação: Tiago Henrique de Souza Echternacht.
TCC (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Desempenho acadêmico. 2. Justiça no ambiente de
aprendizagem. 3. Alunos de Ciências Contábeis. I.
Echternacht, Tiago Henrique de Souza. II. Título.

UFPB/CCSA

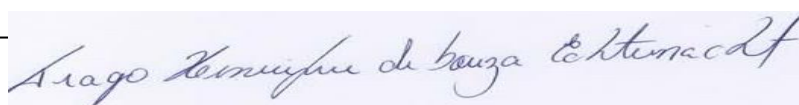
CDU 657

ANA PAULA DE OLIVEIRA

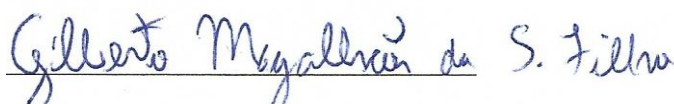
**PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E SUA
RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ACADÊMICO DOS DISCENTES DO CURSO
DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis, e aprovada em sua forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.

BANCA EXAMINADORA



Echternacht
Instituição: UFPB



Membro: Professora Dr. Gilberto Magalhães Filho
Instituição: UFPB



Membro: Professor Me. Marcelo Pinheiro de Lucena
Instituição: UFPB

João Pessoa, 04 de dezembro de 2020.

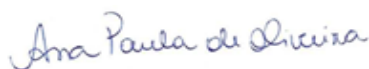
DECLARAÇÃO DE AUTORIA PRÓPRIA

Eu, Ana Paula de Oliveira, matrícula n.º 11227669, autor(a) do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado Percepção de Justiça no ambiente de Aprendizagem e sua relação com o Desempenho Acadêmico dos Discentes do Curso de Ciências Contábeis da Universidade da Paraíba, orientado(a) pelo(a) professor(a) Dr. Tiago Henrique de Souza Echternacht, como parte das avaliações do Curso de Ciências Contábeis no período letivo 2020.1 e requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel(a), declaro que o trabalho em referência é de minha total autoria, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte, além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho, obedecendo aos padrões nacionais para referências diretas e indiretas, ou daquelas cujos dados resultaram de investigações empíricas por mim realizadas para fins de produção deste trabalho. Afirmo que em hipótese alguma representa plágio de material disponível em qualquer meio, e declaro, estar ciente das penalidades previstas nos artigos 184 e 298 do Decreto-Lei n.º 2.848/1940 – Código Penal Brasileiro, como também declaro não infringir nenhum dispositivo da Lei n.º 9.610/98 – Lei dos Direitos Autorais.

Assim, se houver qualquer trecho do texto em questão que configure o crime de plágio ou violação aos direitos autorais, assumo total responsabilidade, ficando a Instituição, o orientador e os demais membros da banca examinadora isentos de qualquer ação negligente da minha parte, ou pela veracidade e originalidade desta obra, cabendo ao corpo docente responsável pela sua avaliação não aceitá-lo como Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, no Curso de Ciências Contábeis, e, por conseguinte, considerar-me reprovado no Trabalho de Conclusão de Curso.

Por ser verdade, firmo a presente.

João Pessoa, 27 de Novembro de 2020.



Assinatura do(a) discente

Dedico este trabalho aos meus pais, Paulo Roberto e Maria Cristina, por todo apoio e dedicação em cada momento de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus por cada momento em que pude desfrutar da vida, durante todos esses anos tenho aprendido e agregado conhecimentos e valores pessoais e profissionais nesse processo de graduação.

Agradeço a minha família por todo o apoio e pelo carinho, por estarem sempre me apoiando e incentivando.

Agradeço ao meu esposo pela paciência e parceria de sempre.

Ao meu orientador Tiago, pela paciência, apoio e disponibilidade para junto comigo trilhar esse caminho de chegada a conclusão do curso.

Minha eterna gratidão ao professor Alexsandro que se dispôs a me ajudar na parte das análises dos resultados e sua ajuda foi fundamental para que eu pudesse chegar onde cheguei.

Sou grata a todos que participaram dessa etapa da minha vida.

“Consagre ao Senhor tudo o que você faz,
e os seus planos serão bem sucedidos”.
Provérbios 16:3

RESUMO

O objetivo deste trabalho é buscar evidências que permitam identificar a relação existente entre o desempenho acadêmico de alunos de graduação em ciências contábeis e sua percepção de justiça. Tratar os indivíduos de forma justa na organização onde estão inseridos, reflete na legitimidade dos processos e também nos resultados os quais somos submetidos. No ambiente de ensino temos experiências onde estamos sendo avaliados, e o indivíduo perceber que esse processo ocorreu de forma legítima assegura os mecanismos de aprendizagem. O presente estudo classifica-se como descritivo por retratar a percepção dos estudantes acerca da Justiça no ambiente de ensino e aprendizagem e sua relação com o desempenho acadêmico. A pesquisa será direcionada aos estudantes do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba Campus I, onde serão estudados o comportamento, motivações, e percepções de Justiça que regem a relação dos estudantes, professores e da Instituição. Durante o processo de coleta de dados ocorreram fatos externos que impossibilitaram a aplicação do questionário de forma que se pudesse obter um resultado maior, devido ao período de pandemia relacionado ao COVID-19 que ainda encontra-se propagado diante do cenário mundial, tendo em vista o difícil acesso as plataformas e ao público que atende à demanda da pesquisa o resultado foi apurado com os respondentes que se dispuseram e tiveram acesso ao questionário. O estudo também possibilitou perceber que o desempenho acadêmico dos alunos não influencia em sua percepção da justiça. Diante do exposto e da dificuldade em obter as demais respostas, no universo de amostra de 944 alunos ativos, apenas 72 responderam o questionário o que representa 7,2% do público almejado. A investigação da principal variável independente, desempenho acadêmico, indicou um resultado relevante no que concerne a percepção que o aluno possui sobre seu desempenho. Os resultados revelaram que 68,1% dos alunos consideram que tem um bom desempenho acadêmico, 20,8% consideram ter um excelente desempenho acadêmico e somente 11,1% afirmam ter um mau desempenho. Foi apresentado um percentual de 34,7%, confirmando que aos aspectos relativos á comunicação entre professores e alunos aparenta ser os itens que mais impactam a percepção dos alunos relativamente a injustiça.

Palavras-chave: Desempenho Acadêmico. Justiça no Ambiente de Aprendizagem. Alunos de Ciências Contábeis.

ABSTRACT

The objective of this work is to search for evidence that allows to identify the relation between the academic performance of undergraduate students in accounting sciences and their perception of justice. Treating individuals fairly in the organization in which they operate is reflected in the legitimacy of the processes and also in the results to which we are submitted. In the teaching environment we have experiences where we are being evaluated, and the individual realizes that this process occurred in a legitimate way, ensuring the learning mechanisms. The present study is classified as descriptive because it portrays the students' perception about Justice in the teaching and learning environment and its relationship with academic performance. The research will be directed to students of the undergraduate course in Accounting Sciences at the Federal University of Paraíba Campus I, where the behavior, motivations, and perceptions of Justice that govern the relationship of students, teachers and the Institution will be studied. During the data collection process, external events occurred that made it impossible to apply the questionnaire so that a greater result could be obtained, due to the pandemic period related to COVID-19, which is still propagated in the world scenario, in view of the the difficult access to platforms and to the public that meets the research demand, the result was verified with the respondents who were willing and had access to the questionnaire. The study also made it possible to perceive that the students' academic performance does not influence their perception of justice. Given the above and the difficulty in obtaining the other answers, in the sample universe of 944 active students, only 72 answered the questionnaire, which represents 7.2% of the target audience. The investigation of the main independent variable, academic performance, indicated a relevant result regarding the student's perception of his performance. The results revealed that 68.1% of the students consider that they have a good academic performance, 20.8% consider that they have an excellent academic performance and only 11.1% claim to have a poor performance. A percentage of 34.7% was presented, confirming that aspects related to communication between teachers and students appear to be the items that most impact students' perception of injustice.

Keywords: Academic Performance. Justice in the Learning Environment. Accounting Science Students.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Dimensões da Justiça Organizacional.....	19
Quadro 2 – Distribuição das Variáveis dependentes.....	33
Quadro 3 – Resumo das variáveis independentes.....	34
Quadro 4 – Resumo das variáveis da pesquisa e coeficiente esperado	35

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos participantes: população e amostra	31
Tabela 2 – Sexo	37
Tabela 3 – Desempenho por sexo	37
Tabela 4 – Desempenho por quantidade de reprovações.....	38
Tabela 5 – Percentual das respostas da Justiça Distributiva	39
Tabela 6 – Percentual das respostas da Justiça Procedimental	40
Tabela 7 – Percentual das respostas da Justiça Interacional.....	41
Tabela 8 – Correlação bivariada entre as variáveis.....	42
Tabela 9 – Regressão do Modelo de Justiça Distributiva.....	43
Tabela 10 – Regressão do Modelo de Justiça Procedimental.....	43
Tabela 11 – Regressão do Modelo de Justiça Interacional.....	44
Tabela 12 – Teste de Análise dos Fatores de Inflação das Variâncias.....	45
Tabela 13 – Teste para verificação da Ausência de Heterocedasticidade – Breusch - Pagan.....	45

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	11
1.1 TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
1.1.1 Objetivo Geral.....	14
1.1.2 Objetivos Específicos	14
1.2 JUSTIFICATIVA	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 JUSTIÇA ORGANIZACIONAL E JUSTIÇA ACADÊMICA.....	16
2.2 JUSTIÇA DISTRIBUTIVA.....	20
2.3 JUSTIÇA PROCEDIMENTAL.....	22
2.4 JUSTIÇA INTERACIONAL	23
2.5 DESEMPENHO ACADÊMICO	24
2.6 ESTUDOS ANTERIORES.....	26
3 METODOLOGIA	30
3.1 TIPOLOGIA DE PESQUISA.....	30
3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	30
3.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	31
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	32
3.5 VARIÁVEIS	32
3.6 MODELO ESTATÍSTICO	35
3.7 INSTRUMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	36
3.8 ANÁLISE DESCRITIVA DA AMOSTRA	36
3.9 IDENTIFICAÇÃO DA VARIÁVEL DEPENDENTE.....	41
3.10 ANÁLISE DE REGRESSÃO.....	42
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICE.....	56
ANEXO	59

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Conforme referência de Houston e Bettencourt (1999) ser tratado com justiça é uma preferência humana coletiva, sendo assim pode ser considerada uma importante preocupação de nosso cotidiano.

Para Greenberg (1993a), “as pessoas comportam-se altruisticamente para com a organização em que trabalham se acreditarem que são tratadas com justiça”. A compreensão de justiça no ambiente acadêmico é um relevante facilitador no processo escolar e no progresso de comportamentos cívicos (RESH; SABBAG, 2017).

Os estudos sobre esse tema, inicia-se com a Psicologia Social, com os trabalhos de Homans (1961) e posteriormente, Adams (1965), com sua teoria da equidade. Segundo Homans (1961), os indivíduos esperam que as trocas sociais sejam justas. Ou seja, que as recompensas de um indivíduo sejam proporcionais aos custos e às recompensas do parceiro, refletindo na relação inversa, onde os lucros possam ser proporcionais aos investimentos realizados. Quando essa relação não ocorre dessa forma, pode trazer sentimento de tristeza, raiva, desapontamento.

Segundo Assmar, Ferreira e Souto (2005) ao longo do desenvolvimento da teoria e pesquisa sobre justiça no âmbito da Psicologia Social, os pesquisadores vêm tentando responder as seguintes indagações: a) por que as pessoas se comovem com questões de justiça?; b) como julgamentos de justiça e injustiça podem influenciar os sentimentos e comportamentos das pessoas?; c) que parâmetros as pessoas usam para analisar uma situação como justa ou injusta? Diante de questões como estas, a definição de justiça não se limitou somente a Psicologia Social, podendo também ser empregado às organizações e ampliando os campos de pesquisa.

Surge em 1987, o termo Justiça organizacional proposto por Jerald Greenberg, que apresentou que a pesquisa sobre a justiça organizacional pode contribuir com as muitas variáveis sobre as atitudes dos funcionários nas organizações. Para Moorman (1991) a forma como os funcionários percebem a justiça ambiente de trabalho leva a outros aspectos como: suas atitudes na organização, bem-estar, resultados alcançados e a percepção sobre seus supervisores.

Dentro desta ótica, do comportamento organizacional, Pereira, Lizote, Verdinelli (2015) afirmam que o ponto de discussão é o que as pessoas fazem nas organizações, e de como ele influencia o desempenho nas empresas e vem ganhando espaço nas pesquisas.

A expressão desempenho remete a ideia de características que permitem determinar o grau de eficiência, empenho (DICIONÁRIO ON LINE MICHELS). O desempenho acadêmico conforme Munhoz (2004) é a observação do comportamento de um indivíduo, ou grupo no cumprimento de atividades acadêmicas examinadas em termos de eficiência, que refletem o nível de capacidade, e os resultados apresentados podem auxiliar para orientação futura dos responsáveis por aquele determinado indivíduo ou grupo.

A partir do conceito de justiça organizacional desenvolvido por Greenberg (1990), com o propósito de estudar ambientes organizacionais, Kovačević *et al* (2013) afirmam que a justiça organizacional se relaciona a percepção de justiça no contexto de trabalho e diante dessa relação os resultados do trabalho tem ação em outros aspectos organizacionais, podendo essa relação ser percebida ao ambiente escolar/acadêmico. Além disso, algumas pesquisas anteriores vinculam a teoria da justiça ao desempenho acadêmico, como Peter *et al* (2012), Kovačević *et al* (2013), Di Battista, Pivetti e Berti (2014) e Costa (2017).

Costa (2017) afirma que a pesquisa sobre a influência do desempenho acadêmico na percepção de justiça no ambiente de aprendizagem está direcionada para o compromisso de alunos e professores com a organização escola/universidade, buscando preencher um espaço que ainda precisa ser o foco na percepção de justiça do aluno frente às diversas situações que são vivenciadas na universidade.

1.1 TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA

O conceito de justiça vem sendo discutido e vivenciado em diversas áreas de conhecimento, nas organizações e no âmbito do ensino e aprendizagem. Chory-Assad e Paulsel (2004) citam que para determinar o que é justo, as pessoas utilizam regras que podem variar entre elas e entre as situações vivenciadas. Ainda que seja de caráter pessoal a noção de justiça se faz importante tanto na vida social quanto na acadêmica (SABBAG; SCHMITT, 2016).

Inicialmente os estudos a cerca dessa temática inicia a partir de 1960, inserido na Psicologia Social com George Caspar Homans, onde o autor explica que, em uma relação de troca entre indivíduos, espera-se que haja proporcionalidade entre recompensas e investimentos (HOMANS, 1961). Posteriormente, com o avanço do conhecimento nessa área, novos estudos foram desenvolvidos não mais restritos ou

exclusivos à área social: os significados da então justiça social poderiam ser aplicáveis também às organizações (BEUGRÉ, 2002). A percepção de justiça pelo indivíduo tende a influenciar os vínculos que o mesmo possui no ambiente em que os mesmos estão inseridos.

Assmar, Ferreira e Souto (2005) surgem com o termo Justiça Organizacional e trazem um enfoque da Justiça no local de trabalho e suas relações na vida profissional dos funcionários nas organizações. Essa percepção pode ser definida como a forma utilizada pelos empregados para determinar se foram tratados de forma justa. Por meio desse tipo de percepção, é possível verificar que outras variáveis também relacionadas ao trabalho podem ser influenciadas (MOORMAN, 1991).

No ambiente educacional os estudos pela ótica da justiça, tendem a afetar comportamentos, atitudes ou expectativas desejáveis e indesejáveis dos alunos e professores (HOY; TARTER, 2004). Entende-se que a percepção de justiça se relaciona com o comportamento que o indivíduo tem ao grupo ao qual ele pertence.

Simil (2016) afirma que o grupo constituído no ambiente educacional é representado pela sala de aula, com suas regras e procedimentos estabelecidos, e o discente por sua vez ao perceber a justiça no meio em que está inserido acaba por ter reforçado o seu compromisso com aquele ambiente de aprendizagem, no sentido de respeitar e cumprir as regras determinadas, sendo assim tendo um resultado positivo, retorno esperada pelo corpo docente, gestores e instituição de ensino.

A pertinência do estudo ocorre ao adicionar suposições de relações das percepções de justiça do aluno com o seu desempenho acadêmico. Pereira *et al* (2015), evidencia que, além da contribuição teórica, o estudo acerca da percepção de justiça nas universidades pode ser útil para coordenadores dos cursos de Ciências Contábeis em suas práticas de gestão, possibilitando assim conduzir ações que estimulem as dimensões da eficácia que um bom relacionamento entre alunos e professores pode trazer em relação ao aprendizado e desempenho acadêmico.

Diante do exposto apresenta-se a seguinte questão da pesquisa: **Qual a relação entre o desempenho acadêmico dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba e sua percepção de justiça no ambiente de aprendizagem?**

1.1.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é buscar evidências que permitam identificar a

relação existente entre o desempenho acadêmico de alunos de graduação em ciências contábeis e sua percepção de justiça.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar se o perfil dos estudantes do Curso de Graduação em Ciências Contábeis da UFPB influencia a percepção de justiça;
- b) Verificar qual a relação entre o desempenho acadêmico e a percepção de justiça distributiva;
- c) Verificar qual a relação entre o desempenho acadêmico e a percepção de justiça procedimental;
- d) Verificar qual a relação entre o desempenho acadêmico e a percepção de justiça interacional.

1.2 JUSTIFICATIVA

Segundo Santos (2019) no tocante aos alunos do curso de ciências contábeis como futuros profissionais, demanda-se que os mesmos apresentem comportamentos éticos e honestos nas funções relacionadas ao patrimônio das entidades, bem como apresentem zelo a imagem da classe contábil que pertencem. Promover a justiça e a honestidade acadêmica durante o período que o estudante está no ambiente acadêmico pode levá-los a não realizar comportamentos que estão em desacordo com as políticas da universidade.

Os resultados de vários estudos desenvolvidos nas escolas e em ambientes organizacionais em geral mostram os fortes efeitos que as percepções de justiça na sala de aula podem realizar em diferentes etapas da vida e dos processos de aprendizagem dos alunos (BERTI; MOLINARI; SPAELTINI, 2010). Ylmaz (2014) reforça que as percepções de justiça dos indivíduos no ambiente acadêmico podem ter efeitos positivos ou negativos em seu comportamento, é indicado que as instituições de ensino superior criem um ambiente que apoie as percepções de justiça e aumente os níveis de satisfação com a vida.

Ainda que tenhamos escassos estudos sobre o tema percepção de justiça no ambiente acadêmico, podemos citar alguns pesquisadores nacionais e internacionais, que vem introduzindo o conceito das dimensões da justiça, como forma de explicar os

comportamentos e atitudes dos indivíduos, são eles: Mendonça e Mendes (2005); Sousa e Mendonça (2009); Rego (2002); Yavuz (2010); Chory (2007); Peter et al. 2012; Kovačević et al. (2013); De Jesus e Rowe (2014); Simil (2016); Costa e Costa (2017) e Santos (2019).

Para Kovačević *et al* (2013) como a justiça organizacional refere-se a percepção de justiça no contexto de trabalho e tem influências em outros aspectos organizacionais, incluindo resultados do trabalho, é razoável presumir uma relação entre a justiça percebida na escola e mais tarde na universidade.

Referindo-se a um marco conceitual apresentado por Colquitt (2001) em sua pesquisa que vincula a teoria da justiça ao desempenho acadêmico, duas hipóteses foram testadas empiricamente usando uma escala quadridimensional com 30 itens de experiências reais injustas no ambiente escolar. A primeira hipótese referente a correlações positivas é comprovada a relação entre todas as dimensões da justiça com o desempenho escolar, enquanto a segunda onde esperava-se relação entre percepção da justiça e notas universitárias, correlacionou-se apenas uma única dimensão da justiça organizacional, o aspecto distributivo.

Sendo assim o presente estudo se justifica como forma de contribuir para a educação na área contábil, ampliando para outras áreas de conhecimento que buscam compreender o comportamento de alunos e professores.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este tópico tem o objetivo de estabelecer a relação teórica dos principais temas da pesquisa. Portanto, deve-se contemplar os seguintes assuntos: Justiça organizacional e acadêmica, Modelo tridimensional (justiça distributiva, justiça procedimental e justiça interacional), Desempenho acadêmico.

2.1 JUSTIÇA ORGANIZACIONAL E JUSTIÇA ACADÊMICA

Os estudos sobre a justiça organizacional surgem na década de 1960 (Sotomayor, 2006), e foram conduzidos para testar proposições sobre a distribuição de pagamento, trabalho e recompensa, origina-se dentro da psicologia social, inicialmente com os trabalhos de Homans (1961) e em seguida Adams (1965). Para Greenberg (1990) estudos sobre a justiça organizacional apresentaram que deveria ser realizado fragmentação em uma, duas, três ou até quatro dimensões da justiça. De acordo com De Jesus e Rowe (2014), não existe um consenso sobre o número de constructos relativos a percepção de justiça organizacional na literatura, podemos encontrar até cinco modelos, Modelo unidimensional, Modelo bidimensional, Modelo tridimensional, Modelo tetradimensional e o Modelos pentadimensional.

Os primeiros estudos sobre justiça organizacional proposto por Homans (1961) aborda somente uma única dimensão, a justiça distributiva, pressupõe que, os indivíduos esperam que as trocas sociais sejam justas, ou seja, que as recompensas de um indivíduo sejam proporcionais aos custos e às recompensas do parceiro, refletindo na relação inversa, onde os lucros possam ser proporcionais aos investimentos realizados.

Fundamentando-se nos pressupostos estabelecidos por Homans (1961), Adams (1965) propôs a Teoria da Equidade, aperfeiçoando o estudo da percepção de justiça e conduzindo o estudo para o contexto organizacional. Adams (1965), teve como base para desenvolver a teoria da equidade os estudos Stouffer *et al* (1949) que apresentaram a Teoria da Privação Relativa, na teoria da dissonância cognitiva de Festinger (1957 *apud* Costa, 2017) e posteriormente nos conceito de justiça distributiva proposto por Homans (1961).

No desenvolvimento da Teoria da Privação Relativa, Stouffer *et al* (1949) a pesquisa abordou as atitudes de soldados americanos de combate na guerra. A teoria

explica as experiências dos soldados com relação aos sentimentos de satisfação e privação. Os autores acreditam que existiriam um processo de comparação social entre os grupos de soldados, onde os sentimentos de injustiça estariam relacionados a percepção de que o indivíduo não teria ganhado aquilo que deveria por direito (reconhecimento, prestígio), isto é, o soldado compara os recursos por um determinado grupo e desenvolve o sentimento que foi injustiçado.

Após as pesquisas de Stouffer *et al* (1949), a idéia de privação relativa foi reformulada por Runciman (1966), o autor conclui que o sentimento de injustiça seria motivação dos conflitos entre os grupos, visto que de um lado estariam os indivíduos que usufruem de privilégios, e do outro, estariam aqueles privados destes atributos. O conflito estaria relacionado de forma diretamente proporcional a regularidade do sentimento de privação.

Finalizando os estudos para fundamentar a teoria da equidade, temos o trabalho desenvolvido por Festinger (1957), o autor discorre que os indivíduos buscam coerência com relação as suas atitudes e escolhas, quando ocorre uma incoerência com o que é efetivamente praticado, temos uma dissonância. Por sua vez ocorrendo a dissonância o indivíduo trava um conflito em si, e emprega um esforço para estabelecer o estado de consonância, conformidade através de suas atitudes e crenças.

De acordo com o Adams (1965), uma situação é justa quando os indivíduos recebem recompensas na proporção de suas contribuições, o critério fundamental de justiça está associado a norma da equidade ou proporcionalidade. A teoria de Equidade destaca a crença dos funcionários a respeito da justiça onde os *inputs* reflete aquilo que um determinado indivíduo traz a um relacionamento ou nele deposita (educação, experiência, inteligência, habilidade, esforço) e *outcomes* são aquilo que o indivíduo percebe ou obtém enquanto membro de um relacionamento (salário, benefícios de antiguidade, reconhecimento, bônus, promoção), a percepção ideal de justiça é quando a proporção de *inputs* e *outcomes* de um indivíduo se igualam, se isso não ocorrer é gerado um sentimento de iniquidade (Adams, 1965), isto é os resultados são injustos.

Posteriormente, foi abordado uma visão bidimensional da justiça organizacional, conhecida como justiça procedimental, proposta inicialmente por Thibaut, Walker (1975), segundo os autores as pessoas não se preocupam apenas com a distribuição de recursos, compreendidos como bens, serviços, salários, entre

outros, mas também é uma preocupação á forma e ao critérios que são utilizados para fazer a distribuição. Thibaut e Walker (1975) chegaram à conclusão que os procedimentos mais justos eram os quais onde os indivíduos poderiam expressar sua opinião (Assmar *et al*, 2005).

Alguns anos depois Leventhal (1980), também contribuindo para a dimensão procedimental, destacou que os indivíduos buscam um grupo de critérios que o procedimento deve atender, para ser considerado como justo, são eles precisão, consistência, não tendenciosidade, ser passível de correção, representatividade pelo interesse dos envolvidos, basear-se em padrões éticos e morais (Correia, 2010).

A visão tridimensional da justiça, aborda a justiça interacional, proposta por Bies e Moag (1986), refere-se como a justiça seria percebida conforme a qualidade do tratamento recebido quando os procedimentos fossem implementados. Está relacionada a qualidade do tratamento interpessoal (Assmar *et al*, 2005). Destaca-se que alguns dos autores que discutiram essa perspectiva, entraram em controvérsia, segundo alguns pesquisadores, a justiça interacional era ainda um componente da justiça procedimental. Á vista disso a justiça interacional, é apontada por alguns como uma extensão da justiça procedimental, já que os procedimentos estabelecem interações sociais e consequentemente surgem os resultados (Rego, 2000).

O modelo tetradimensional foi apresentado por Colquitt *et al* (2001), onde os autores apontam no âmbito da justiça interacional as facetas social/informacional. A primeira capta a sinceridade e o respeito por seus superiores, e a segunda se preocupa com o uso de explicações adequadas para as decisões (Colquitt, 2001).

E por fim temos o modelo pentadimensional apontado nos estudos de Rego, 2001 e Rego, Cunha e Pinho, 2009 abrangendo na justiça distributiva duas perspectivas: a distribuição de tarefas e a distribuição de recompensas.

A seguir temos a Quadro 1 que retrata uma síntese das principais dimensões de justiça organizacional e os principais autores.

Quadro 1 – Dimensões da Justiça Organizacional

Modelo	Dimensões	Conceito	Autores
Unidimensional	Justiça distributiva	Fundamenta-se na perspectiva da teoria da equidade, onde recursos e recompensas são considerados justos quando forem proporcionais.	Adams,1965; Deutsch,1975; Homans,1961
Bidimensional	Justiça distributiva; Justiça procedimental	Considera que apenas a justiça distributiva é insuficiente para explicar a justiça organizacional e aborda um novo tipo de justiça que se refere à forma as decisões são tomadas as decisões nas organizações e como são planejadas as tarefas.	Leventhal,1980; Thibaut e Walker, 1975
Tridimensional	Justiça distributiva; Justiça procedimental; Justiça interacional	Defende que além da justiça distributiva e da justiça procedimental, existe a justiça interacional que leva em conta as relações interpessoais no trabalho e sua influência na percepção da justiça do trabalhador. A justiça interacional, como é denominada, aborda o modo como os trabalhadores são tratados por superiores e colegas.	Moorman, 1991; Bies e Moag, 1986; Bies, 1987
Tetradimensional	Justiça distributiva; Justiça procedimental; Justiça interacional; Justiça informacional	Considera a influência da maneira como os trabalhadores recebem as informações nas organizações em sua percepção de justiça.	Colquitt,2001
Pentadimensional	Justiça distributiva de tarefas; Justiça distributiva de recompensas; Justiça procedimental; Justiça interacional; Justiça informacional	Considera que alguns profissionais, como os docentes, podem perceber a justiça distributiva em duas perspectivas: a distribuição das tarefas e a distribuição das recompensas.	Rego, 2001; Rego, Cunha e Pinho, 2009;

Fonte: Simil, 2016.

No início dos anos 90 é que surge o termo justiça organizacional com Greenberg (1990), o termo organizacional, foi usado pela primeira vez para se referir às percepções das pessoas sobre a justiça nas organizações (Greenberg, J.; Colquitt, J. A. (Eds.). (2005). O estudo sobre as percepções de justiça no ambiente organizacional tem sido um dos temas de grande interesse na área de psicologia organizacional, e gestão de recursos humanos (CROPANZANO; GREENBERG, 1997).

Para Beugré (1998 *apud* Assmar *et al*, 2005, p. 444):

Seu estudo é importante por três razões fundamentais: a justiça é um fenômeno psicossocial e penetra na vida social e organizacional; o ativo mais importante de qualquer organização é sua força de trabalho e o modo com que ela é tratada afeta suas atitudes e comportamentos subsequentes, como o comprometimento, confiança, desempenho, rotatividade, agressão; o movimento em direção a uma força de trabalho mais qualificada faz supor que os trabalhadores mais habilitados passem a reivindicar apenas bons empregos, mas também tratamento digno e respeitoso dentro de suas organizações (BEUGRÉ, 1998 *apud* ASSMAR *et al*, 2005, p. 444).

A princípio a justiça organizacional foi inserida nas organizações com o propósito de explicar a reação dos empregados em relação as suas remunerações, em estudos recentes (Colquitt, 2001; Chory-Assad, 2002, 2007; Chory-Assad & Paulsel, 2004a, 2004b; Paulsel & Chory-Assad, 2005; Özer & Demirtaş, 2010; Tomul, Çelik & Taş, 2012; Peter *et al*, 2012; Kovačević *et al*, 2013; Resh & Sabbagh, 2014; Simil, 2016; Costa, 2017; Chory, Horan & Houser, 2017; Resh & Sabbagh, 2017; Santos, 2019) temos a aplicação do conceito de justiça organizacional a ambientes não organizacionais ganhando diferentes enfoques, como: relação professor-aluno, aluno-instituição, remuneração de professores, confiança, desonestidade e o desempenho acadêmico.

Como o enfoque do presente estudo é avaliar o modelo tridimensional em um ambiente de aprendizagem, as dimensões que o compõe (justiça distributiva, justiça procedimental e justiça interacional) serão tratadas a seguir.

2.2 JUSTIÇA DISTRIBUTIVA

Um dos primeiros componentes da justiça organizacional Cropanzano, Bowen e Gilliland (2007), a justiça distributiva caracteriza-se como a forma que as pessoas avaliam as distribuições de bens positivos (renda, liberdade, cargos políticos) ou negativos (punições, sanções, penalidades) na sociedade. Ao realizar julgamentos distributivos, os indivíduos avaliam, a partir de critérios que determinam qual método distributivo é mais ou menos justo aplicar no contexto da distribuição, e em que proporção favoreceu ou prejudicou os envolvidos (SAMPAIO *et al*, 2009).

Para (Assmar *et al*, 2005) a justiça distributiva parte das abordagens unidimensional e multidimensional; a primeira evidenciada pela teoria da equidade (Adams, 1965; Walster, Berscheid & Walster, 1973; Walster & Walster, 1975) desenvolvida no cenário das organizações de trabalho para esclarecer as relações dos trabalhadores e

suas remunerações. A Teoria da Inequidade de Adams tem como pressuposto de que os recursos e recompensas só serão considerados justos quando forem proporcionais, podendo ainda ser considerada uma extensão das idéias de Homans, que restringiu sua discussão aos efeitos da injustiça na satisfação dos empregados enquanto que Adams delineou reações mais específicas e variadas (COLQUITT; GREENBERG; ZAPATA-PHELAN, 2005).

Em face dessa perspectiva unidimensional, a justiça distributiva possui o embasamento dos princípios de Aristóteles, onde cada um recebe a proporção de acordo com o seu mérito, evidenciando a proporcionalidade (Safra, 2018). Segundo Adams (1965) uma forma para determinar se um resultado é justo é calcular a proporção das contribuições para um determinado resultado e então comparar essa relação com a dos demais. Quando a razão entre as contribuições e os resultados são desiguais ocorre a iniquidade, comportamento contrário da equidade, que gera tensão, culpa ou raiva, o que estimula a pessoa a buscar a equidade, ou a reduzir a iniquidade, sendo a força da motivação equivalente à tensão criada.

Entretanto, a multidimensionalidade da justiça distributiva surgiu como uma crítica à abordagem unidimensional, por limitar o entendimento de justiça ao princípio da proporcionalidade (ASSMAR, 2005; BATTISTELLA, 2012). Em estudos posteriores, Deutsch (1975), foi constatado que possuía normas para direcionar os bens, os fatores econômicos e de recompensas evidenciados no ponto de vista unidimensional da justiça distributiva ganham maior destaque e é acrescentado fatores com relação a equidade (igualdade entre todos), necessidade (maior grau de necessidade pessoal de cada indivíduo). A proporcionalidade, somada a esses fatores sociais e psicológicos levam a melhor compreensão da justiça (PRESTES, 2011).

Para Spinelli (2010) as reações evidenciadas tanto na justiça distributiva de Homans, quanto na teoria da equidade apresentada por Adams, é que ambas revelam que os indivíduos respondem à injustiça. Corroborando com a ideia de Greenberg (1990) que conclui que as duas vertentes compartilham da mesma orientação, pois estudam a forma como os indivíduos correspondem a distribuições injustas de recompensas e recursos.

Deste modo, vários pesquisadores, realizaram estudos sobre a análise da justiça distributiva, autores nacionais (ASSMAR, 1985 e 1989; PAZ, 1992 e 1993; GOMIDE JR., 1999 e 2001; REGO, 2000; FERREIRA, 2001, MENDONÇA e MENDES, 2005, SOUZA e MENDONÇA, 2009, LEITE, 2011, JESUS e ROWE 2014,

SIMIL, 2016, COSTA e COSTA 2017, SANTOS, 2019) e internacionais (WALSTER, BERSCHIED e WALSTER, 1976; GREENBERG, 1990; CROPAZANO e GREENBERG, 1997, KONOVSKY, 2000, CHORY-ASSAD 2002, COLQUITT *et al*, 2006, PETER *et al*, 2012, KOVACEVIC *et al*, 2013) têm constatado que essa é uma variável cognitiva que influi, diretamente ou indiretamente consideravelmente as organizações.

2.3 JUSTIÇA PROCEDIMENTAL

De Jesus e Rowe (2014) sublinham que somente a justiça distributiva é insuficiente para explicar a justiça organizacional, se faz necessário abordar um novo tipo de justiça, a justiça procedimental que se refere como as decisões são tomadas e planejadas nas organizações. A justiça procedimental diz respeito às percepções de que os procedimentos utilizados para determinar se as recompensas são justas (Cropanzano; Greenberg, 1997; Colquitt *et al*, 2001; Cohen-Charash; Spector, 2001; Barsky; Kaplan, 2007; Schminke; Arnaud; Taylor, 2015).

Nessa perspectiva, Assmar *et al* (2015), retrata que a justiça procedimental, incide na justiça dos processos adotados para uma dada distribuição, alinhando-se aos meios de resolução dos conflitos, quanto à repartição dos recursos, entre os indivíduos envolvidos. Por conseguinte, uma situação é justa se os procedimentos de decisão são justos, independentemente dos resultados (LEVENTHAL, 1980; THIBAUT; WALKER, 1975).

Corroborando com essa ideia, Simil (2016) afirma que, a percepção de justiça não está ligada somente ao resultado final ou a distribuição dos *outcomes*, mas ao procedimento que dá origem aos resultados.

Conforme referencia, Cropanzano, R. e Greenberg, J. (1997) a justiça processual parece ser necessária para preservar a legitimidade institucional. Nos estudos de Tyler e Blader (2000) um resultado favorável tende a interferir a satisfação com a decisão em particular. A justiça processual afeta o que os trabalhadores acreditam sobre a organização, se um determinado processo for percebido como justo, os funcionários vão demonstrar mais lealdade e disposição para agir em favor dos interesses da empresa.

Por volta da década de 1970, os trabalhos de Thibaut e Walker (1975), concluíram que os procedimentos tidos como justos, são aqueles que dão voz às pessoas nos procedimentos

que as afetam (CROPANZANO; GREENBERG, 1997). Os trabalhos desses autores relativos à justiça procedimental exploraram os acontecimentos em um tribunal, onde foi observado o comportamento das partes frente aos procedimentos legais. Eles chegaram à conclusão que os litigantes consideravam que o procedimento seria justo, se percebessem que detêm o controle sobre a apresentação e os argumentos do caso em caso em disputa (SOTOMAYOR, 2006, p. 63).

Apesar de Thibaut e Walker (1975) iniciarem os estudos acerca do conceito da justiça procedimental, foi Leventhal (1980) que postulou que os procedimentos na justiça procedimental eram caracterizados como justos quando apresentavam os seguintes princípios: consistência (os procedimentos devem ser aplicados de forma consistente), não tendenciosidade (os procedimentos devem ser elaborados sem sofrer influência dos interesses pessoais), precisão (os procedimentos devem ser baseados em informações claras e precisa), ser passíveis de correção (os procedimentos devem permitir a correção de erros, assim que for detectados), representatividade (devem representar os interesses dos envolvidos), ética (os procedimentos devem atender a padrões éticos e morais).

Confirmando as proposições de Thibaut e Walker (1975), Leventhal (1980), os aspectos do processo de tomada de decisão como por exemplo, remuneração de funcionários, notas do alunos, podem ser realizados através da observação referente as contribuições dos trabalhadores no seu local de trabalho, e no caso dos alunos a questão da participação das aulas. Os procedimentos de observação, produtividade e participação, faz parte do processo decisório, e por sua vez pode ser considerado julgamentos de justiça procedimental (CHORY-ASSAD, 2002).

2.4 JUSTIÇA INTERACIONAL

Conforme Colquitt *et al* (2001), Assmar *et al* (2005) e Altahayneh *et al* (2014), a justiça interacional foi proposta como uma terceira forma de justiça pelos pesquisadores Bies e Moag (1986), e alguns anos depois ratificada por Bies (2001). A justiça interacional aborda os aspectos sociais nas relações das pessoas que decidem, e das pessoas que são afetadas pelas decisões (Assmar *et al*, 2005).

Nos trabalhos de Bies e Moag (1986), e Bies (2001) a justiça interacional é percebida como uma dimensão independente que destaca a importância da qualidade no tratamento entre duas pessoas. Segundo esses autores a justiça interacional deve

ser vista em uma dimensão distinta da justiça dos procedimentos visto que, a justiça processual refere-se aos procedimentos realizados na organização, e a justiça interacional refere-se á justiça da forma como os procedimentos são realizados na prática.

Alguns estudiosos viam esta forma de justiça como outro componente da justiça procedimental (COLQUITT, 2001; CROPAZANO e GREENBERG, 1997; GREENBERG, 1993b). Na visão de Colquitt (2001), os elementos sociais presentes na justiça interacional se desdobram no que chamamos de justiça interpessoal e informacional, reforçando o modelo apresentado por Greenberg em 1993. A primeira está relacionada quanto ao tratamento digno e respeitoso que é direcionado às pessoas que são afetadas pelas decisões na execução dos procedimentos e a segunda reflete nas explicações fornecidas as pessoas do porquê certos procedimentos ter sido utilizados de determinado modo.

Dentro desta mesma ótica outros autores como Folger e Cropanzano (1998) acreditam que a justiça interacional é um componente da justiça processual por julgar que um processo de tomada de decisão consiste tanto em um componente estrutural formal, quanto nas interações informais os tomadores de decisão e os funcionários (Coetzee, 2005).

No entanto os estudos sobre a justiça interacional, ainda se apresentam controversos por dois motivos, quanto a autonomia da sua dimensão, como também seu desdobramento nas justiças interpessoal e informacional (Omar, 2006). A partir da análise deste núcleo de pensamento, constata-se que a discussão não consiste em saber se a justiça interacional desdobra-se em interpessoal e informacional ou se constituem dimensões autônomas da justiça procedimental, mas sim buscar a melhor forma para explicar os comportamentos e atitudes dos indivíduos (REGO, 2001).

2.5 DESEMPENHO ACADÊMICO

Em conformidade com Hernández (2004) a definição de desempenho acadêmico é geralmente agregado a rendimento acadêmico. No entanto, segundo o dicionário Houaiss, desempenho é retratado como “...maneira como atua, ou se comporta alguém ou algo, em termos de eficiência, rendimento, atuação 3.1 ADM atuação observada de um indivíduo ou grupo na execução de uma atividade, onde os

resultados são em seguida analisados para avaliar a necessidade de modificação ou melhora...” (Houaiss, Villar e Franco, 2001). Logo, a definição do termo desempenho abrange ação, e o rendimento é o resultado, o mesmo é medido através de notas ou conceitos que são definidos para os indivíduos.

Martini e Del Prette (2005) desenvolveram uma pesquisa, onde o objetivo foi realizar um levantamento de atribuições de causalidade, que são crenças acerca das causas de um evento e desempenham um papel essencial na motivação, afetividade e desempenho acadêmico dos alunos. Os resultados revelaram uma tendência dos alunos a internalizarem as causas do sucesso e do fracasso escolar, e a explicarem seu desempenho pelo esforço, capacidade e atenção. Foram discutidos também, problemas motivacionais e afetivos dos alunos, relacionados a prática docente.

Para Cornachione Jr. *et al* (2010) a esfera educacional passa por grandes transições, e em particular a educação na contabilidade, que passa por mudanças constantes nas normas contábeis, por sua vez os desempenhos acadêmicos no ensino superior, tem sido essencial para as pesquisas de cunho educacional. Os agentes envolvidos com o desempenho acadêmico, alunos, professores, instituições tem a possibilidade de ampliar suas ações e experiências devido aos resultados encontrados no ambiente acadêmico.

Foi observado por Vargas (2014), Valera *et al* (2009) e Urbina (2014), que o desempenho acadêmico tem sido estudado sob diferentes aspectos teóricos e metodológicos, e que se trata de um fenômeno complexo e multicausal. Componentes como aspectos pessoais, sociodemográficos, institucionais e pedagógicos estão entre os elementos que influem no rendimento do estudante. Compreender como esses componentes agem, facilita implantar medidas que permitam aperfeiçoar a qualidade na formação dos estudantes, refletindo futuramente em profissionais preparados.

Peter *et al*, 2012 retrata o significado da crença em um mundo justo e a experiência dos alunos sobre a justiça do comportamento de seus professores, foi examinado se a percepção de justiça influenciava no desempenho acadêmico. Após as análises foi revelado que quanto mais os alunos acreditavam em um mundo justo, consequentemente eles notavam que o comportamento de seus professores em relação a eles era devidamente justo, em consequência disso, as notas que recebiam eram adequadamente justas. Foi constatado que a percepção de justiça que os alunos possuem, com relação a figura do professor é fundamental no ambiente de aprendizagem e que influi no desempenho dos alunos.

Kovačević *et al* (2013) em suas investigações em torno da justiça organizacional com o enfoque no desempenho acadêmico, relacionou os resultados de diversos estudos, que comprovam a relevância da percepção da justiça da vida dos alunos. Os pesquisadores Dalbert, Maes (2002) afirma que a justiça distributiva, definida com a alocação dos resultados educacionais afeta a motivação e o bem estar dos alunos, enquanto a justiça procedimental interfere na motivação, cumprimento das normas e a confiança no tocante aos professores (Chory-Assad, 2002). Esses resultados fortalecem a ideia que a justiça organizacional é uma concepção que pode ser aplicada em ambientes além da organização.

2.6 ESTUDOS ANTERIORES

Chory-Assad (2002), desenvolveram um estudo sobre as percepções de justiça distributiva e procedimental de estudantes americanos de um curso de comunicação, sua motivação com relação ao curso, aprendizado e agressão contra os instrutores. A amostra foi formada por 182 estudantes. Foi utilizado um questionário com escala tipo *Likert* de cinco pontos, para medir a percepção de justiça. O resultado demonstrou que a percepção de justiça procedimental, apresentou-se positivamente correlacionada com as três variáveis em estudo, motivação, aprendizado, e propensão á agressividade contra os professores. A justiça procedimental com duas variáveis, motivação e aprendizado. Foi concluído que quando os estudantes percebem que seus instrutores adquirem práticas justas, tendem a estar mais motivados com o professor e a disciplina.

Chory (2007), pesquisou as relações entre as percepções dos alunos de nível universitário e os seus professores (competência, caráter e cuidado) e suas percepções da justiça distributiva, procedimental e interacional em sala de aula. Através da aplicação de questionários, chegaram a conclusão que as percepções da competência do professor se relacionam com a justiça interacional, o cuidado do instrutor se relaciona com as justiças procedimental e interacional, e o caráter do professor se relacionava com as justiças distributiva, procedimental e interacional. Em resumo, a credibilidade do professor estava fortemente relacionada com a justiça interacional, e o caráter do professor era o preditor mais forte da justiça em sala de aula.

Peter *et al* (2012), em seus estudos, realizaram uma análise com os alunos do ensino fundamental e médio, de escolas das zonas urbana e rurais, da Alemanha. Fundamentado na teoria de crença de um mundo justo, e no comportamento dos professores com relação aos alunos, os pesquisadores buscaram identificar se a percepção de justiça influencia no desempenho acadêmico. Foram aplicados questionários em três escalas, o primeiro baseado nas investigações de Dalbert (1999), composto por sete itens, utilizado para medir a crença em um mundo justo. O segundo utilizado para medir a percepção de justiça em relação aos professores, formada por 10 itens, com escala *Likert* de seis pontos. O terceiro apontando o desempenho, onde foi solicitado que o aluno assinalasse qual o seu nível de desempenho, em uma escala variando de 1 (um) “muito bom” e 6 (seis) “insatisfatório”. Os questionários foram aplicados em duas amostras, a primeira com 947 alunos, das três séries do ensino médio, de 97 turmas, e a segunda com 718 alunos de 48 turmas, na última série do ensino fundamental. Por considerar diferentes séries, as análises de resultado, foram de chamadas de multinível e revelaram que quanto mais os estudantes acreditavam em um mundo justo, mais eles percebiam que o comportamento dos professores para com eles era justo, em virtude disso, obtinham as melhores notas. Os pesquisadores chegaram a conclusão que a percepção de justiça que o aluno tem com relação ao professor, é fundamental no ambiente de aprendizagem e influencia no seu desempenho.

Kovačević *et al* (2013), ampliaram o conceito de justiça organizacional, em um ambiente não organizacional, usando um modelo que corresponde aos quatro fatores de justiça proposto por Colquitt (2001). Os pesquisadores investigaram a percepção de justiça que o aluno tinha no ensino médio, e a relação de percepção de justiça com o desempenho acadêmico na universidade. Foi utilizado os dados de 253 estudantes do primeiro ano da Faculdade de Ciências Organizacionais de Belgrado, Suécia. Foi aplicado um questionário, composto por 50 itens da escala de justiça organizacional, baseado nas pesquisas de Kovačević, Zunic & Merdović (2013) e Colquitt (2001), e também um questionário sobre dados sociodemográficos. Os autores concluíram que a correlação é positiva entre todas as dimensões da justiça com o desempenho acadêmico, e existe uma correlação negativa entre o desempenho acadêmico atingido no ensino médio com as percepções de justiça procedimental e interacional. O desempenho adquirido no ensino médio, foi correlacionado positivamente apenas para a percepção de justiça distributiva.

De Jesus e Rowe (2014), pesquisaram a percepção de justiça dos professores de ensino básico e técnico de um instituto federal de educação, ciência e tecnologia localizado no estado do Espírito Santo. Foi utilizado como instrumento de coleta de dados uma escala de percepção de justiça, apresentada em formato de questionário elaborado por Rego (2001). Adaptado para o contexto brasileiro, o questionário teve como amostra, respostas de 415 professores. Foi concluído que os professores tem uma percepção positiva com relação as justiça interacional e distributiva de tarefas, já os professores substitutos percebem de forma positiva as dimensões interacional e distributiva de recompensas do que os professores permanentes.

Simil (2016) investigou a relação entre a confiança que os alunos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis de faculdade brasileiras colocam em seus professores, e suas percepções no ambiente acadêmico. Foi realizado a coleta de dados através do questionário, composto por escala tipo *likert* de cinco pontos, intitulado *Revised Classroom Justice Scale – RCJS*, utilizados para medir a percepção de justiça dos alunos em suas três dimensões, distributiva, procedimental e interacional. E também foi utilizado o questionário *Student Trust in Faculty Scale – STF*, composto por 12 itens em escala tipo *likert* de 4 (quatro) pontos. A amostra foi formada por 222 alunos de programas de mestrado e doutorado, de 17 instituições. Foi percebido que a intensidade e a comunicação entre professores e alunos são fatores importantes na percepção de justiça desses alunos.

Santos (2019), analisou a relação existente entre a percepção de justiça no ambiente acadêmico, e bem como os aspectos relacionados a desonestidade acadêmica dos estudantes de ciências contábeis. O estudo teve uma amostra composta por 451 respondentes, através do método *survey*. Os resultados da pesquisa apresentaram que as três dimensões da justiça acadêmica mostraram significância estatística, e exercendo influência sobre a desonestidade acadêmica. Quando os alunos percebem injustiça distributiva, processual e interacional, apresentam tendência a praticarem atitudes desonestas. Com relação as variáveis de controle , foi observado que o desempenho dos estudantes e a classificação da universidade em um *ranking* exercem influência sobre a variável dependente desonestidade acadêmica, concluindo que os alunos com desempenho inferior retratam maiores níveis de desonestidade acadêmica. As variáveis idade e tempo na universidade foram estaticamente relevantes, correlacionando-se com a desonestidade acadêmica.

3 METODOLOGIA

Neste item, será descrito as tipologias utilizadas para realização da pesquisa, a coleta, a análise e a sistematização dos dados, população e amostra, delimitação de estudo, bem como os procedimentos metodológicos para aplicação do questionário.

3.1 TIPOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa caracteriza-se quanto aos objetivos como exploratória, descritiva ou explicativa (Raupp & Beuren, 2006). O presente estudo classifica-se como descritivo por retratar a percepção dos estudantes acerca da Justiça no ambiente de ensino e aprendizagem e sua relação com o desempenho acadêmico. Segundo Silva & Menezes (2000, p.21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

No que tange os procedimentos, esta pesquisa configura-se como de levantamento ou survey. De acordo com Cooper & Schindler (2003) esta técnica é utilizada para coletar informações por meio de questões (perguntas) escolhidas e elaboradas visando a obtenção de informações (dados) passíveis de comparação entre subconjuntos da amostra, analisando possíveis diferenças e semelhanças.

3.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Caracteriza-se como população a totalidade de elementos distintos que possui certa paridade em suas características (Beuren, 2008). O conceito de amostra para Marconi e Lakatos (2003), é ser uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população).

Para a população da pesquisa foi definida como público alvo os discentes regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis do Departamento de Finanças e Contabilidade da Universidade Federal da Paraíba Campus I conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição dos participantes: população e amostra

População / Amostra	Alunos matriculados no curso
População	944
Amostra	72
% Amostra	7,62

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Diante da amostra de 944 alunos regularmente matriculados no curso de graduação de ciências contábeis, apenas 72 alunos responderam o questionário de forma eletrônica, através do formulário *Google Forms*.

3.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa será direcionada aos estudantes do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba Campus I, onde serão estudados o comportamento, motivações, e percepções de Justiça que regem a relação dos estudantes, professores e da Instituição.

Durante o processo de coleta de dados ocorreram fatos externos que impossibilitaram a aplicação do questionário de forma que se pudesse obter um resultado maior, devido ao período de pandemia relacionado ao COVID-19 que ainda encontra-se propagado diante do cenário mundial, tendo em vista o difícil acesso as plataformas e ao público que atende a demanda da pesquisa o resultado foi apurado com os respondentes que se dispuseram e tiveram acesso ao questionário.

O questionário em questão foi entregue aos discentes através de plataforma online, divulgado pela coordenação do curso direcionado para o e-mail individual dos alunos regularmente matriculados e durante o período de outubro de 2020 foi reforçado a solicitação de que os mesmos respondessem para que a pesquisa pudesse ser executada com o maior número de respondentes possíveis.

Diante do exposto e da dificuldade em obter as demais respostas, no universo de amostra de 944 alunos ativos, apenas 72 responderam o questionário o que representa 7,2% do público almejado.

Diante disso o universo dessa pesquisa se resume a 72 discentes e considera como população representativa dos demais.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O questionário na visão de Gil (1999, p.28), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

O questionário (Apêndice A) foi enviado aos estudantes do curso de graduação em ciências contábeis da Universidade Federal da Paraíba através do formulário eletrônico *Google Forms*. A partir dos resultados obtidos com a aplicação do questionário podemos ter uma visão da percepção dos estudantes sob o ambiente que estão inseridos. O questionário é composto de duas partes, a primeira parte apresenta 04 (quatro) perguntas que têm como objetivo ter conhecimento do perfil do respondente. Dentre as perguntas relacionadas ao perfil do respondente foi incluída uma questão relacionada que buscou identificar a percepção do discente sobre seu próprio desempenho, técnica adaptada por Cornacchione Jr. *et al* (2010) em seu trabalho sobre o desempenho acadêmico a partir da percepção dos graduandos em quatro universidades brasileiras.

A segunda parte é composta por 34 (trinta e quatro) perguntas que buscaram medir a percepção de justiça e que foram respondidas por meio de escala do tipo Likert, de 5 (cinco) pontos variando entre “extremamente injusto” a “extremamente justo”. Foi utilizado o questionário *Revised Classroom Justice Scale* – RCJS (APÊNDICE A). Este instrumento foi elaborado por Chory- Assad (2002) e, posteriormente, revisado e aprimorado por Paulsel e Chory-Assad (2004) e Chory (2007). Nesse estudo, empregou-se a versão final do instrumento, traduzida e validada por Simil (2016).

3.5 VARIÁVEIS

Segundo os autores Martins e Pelissaro (2005), é indispensável a conceituação e definição dos principais termos e variáveis retratados nos estudos que realizam. Para que assim investigador e interessados na pesquisa compartilhem dos mesmos conceitos e definições acerca dos possíveis constructos e variáveis, possibilitando uma melhor compreensão dos resultados e limitações do estudo.

Diante do referencial teórico apresentado, a percepção de justiça por parte dos discentes foi considerada a variável dependente do presente estudo, e foi mensurada

através do questionário *Revised Classroom Justice Scale* – RCJS.

O questionário foi inicialmente construído por Chory-Assad (2002) e utilizado por Chory-Assad e Paulsel (2004a, 2004b). E mais tarde utilizado nos trabalhos de Paulsel e Chory-Assad (2005), Chory (2007), Rudick (2010), Claus, Chory e Malachowski (2012), Simil (2016), Costa (2017), Santos (2019), retratando a justiça sob a ótica do modelo tridimensional.

Composto de 34 variáveis apresentadas no questionário com a finalidade de atender a cada dimensão da justiça, sendo possível identificar por meio das questões três variáveis latentes (distributiva, processual e interacional). Segundo Hair *et al* (2009) variável latente são aquelas que não podem ser medidas diretamente, mas podem ser representadas ou medidas por uma ou mais variáveis observáveis.

Na figura 1, apresenta-se um resumo com a finalidade de distinguir, quais questões do questionário - *Revised Classroom Justice Scale* – RCJS correspondem a cada variável latente (distributiva, procedimental e interacional).

Quadro 2 – Distribuição das Variáveis dependentes

Variáveis	Descrição	Questões
Justiça Distributiva	Relacionado a distribuição das notas	Q1 a Q9
Justiça Procedimental	Relacionado aos critérios e procedimentos adotados pelo professor	Q10 a Q26
Justiça Interacional	Relacionado a comunicação/ relacionamento interpessoal aluno/professor	Q27 a Q34

Fonte: Adaptado de Simil (2016).

As variáveis independentes utilizadas apresentam-se em forma de questões abertas e fechadas, sendo a variável Desempenho Acadêmico a variável explicativa, e foram fundamentadas em estudos existentes, conforme descritas no quadro a seguir:

Quadro 3 – Resumo das variáveis independentes

Variável	Descrição
Desempenho Acadêmico (Variável explicativa)	Foi levado em consideração a percepção que o aluno tem em relação ao seu desempenho. Rocha, (2018) conclui em seus estudos que é de grande importância identificar os fatores relevantes, que impactam no desempenho dos alunos, assim como identificar o perfil destes a fim de melhorar o processo de ensino aprendizagem. Para Silva, Mascarenhas e Silva (2010), o estudante busca relacionar causas que justifiquem ou expliquem os eventos que o cercam, relacionando suas crenças e expectativas, capacidades e o próprio desempenho com seus sucessos e fracassos. Barrera (2010), destaca que uma vez que as situações de sucesso aumentam a autoestima do estudante, em contrapartida o fracasso causa desestímulo, induzindo negativamente na motivação e no seu desempenho.
Sexo	A variável “sexo” apresenta-se como forma de parâmetro na percepção de justiça dos alunos. Çaglar (2013) em sua pesquisa de percepção de uma ambiente de aprendizagem justo, destacou que em relação à variável gênero, as estudantes do sexo feminino observaram que o ambiente de aprendizagem era mais justo do que os estudantes do sexo masculino. Enquanto nos trabalhos de (Berti, Molinari & Speltini, 2010; Simil, 2016), foi percebido que a percepção de justiça, pelas estudantes do sexo feminino foi menor, quando comparadas aos estudantes do sexo masculino.
Período em curso	De acordo com Costa (2017), presume-se que os estudantes em períodos mais avançados tenham um nível maior percepção de justiça, do que os estudantes que se encontram nos primeiros períodos do curso.
Reprovação	A variável reprovação buscou verificar se os estudantes tinham entre uma ou mais de seis reprovações em disciplinas. Costa Silva, Silva & Abbas (2017) buscou em sua pesquisa entender o alto índice de reprovação, fornecendo um panorama dos perfis motivacionais dos alunos, das estratégias de aprendizagem adotadas por eles, e se influenciam no desempenho acadêmico.
Nº de reprovações	O número de reprovações visa identificar a relação entre o número de disciplinas reprovadas e o seu desempenho acadêmico (Costa, 2017).

Fonte: Costa (2017).

O quadro a seguir retrata um resumo das variáveis aplicadas, determinando o evento mensurado, o fundamento teórico bem como o sinal esperado.

Quadro 4 – Resumo das variáveis da pesquisa e coeficiente esperado

Evento Mensurado	Variável	Tratamento	Embasamento Teórico	Coeficiente Esperado
Gênero	Gen	Variável dummy; atribuído valor 1 aos respondentes do gênero masculino e valor 0 aos do gênero feminino.	Berti, Molinari e Speltini (2010) Simil (2016), Costa (2017)	+
Período em curso	Per	Variável quantitativa, podendo variar de 1 à 10.	Costa (2017)	+
Reprovação em disciplinas	Rep	Variável dummy; atribuído valor 1 aos respondentes que afirmaram ter pelo menos uma reprovação e valor 0 aos que afirmaram não ter reprovação.	Braga, Pinto e Cardeal (1997) Costa (2017)	-
Número de reprovações	N Rep	Variável quantitativa discreta, atribuindo valor ≥ 1	Costa (2017)	-
Desempenho acadêmico	Des	Variável dummy, atribuído valor 1 aos respondentes que consideraram ter um bom desempenho e valor 0 aos que consideraram ter um excelente desempenho.	Engelmann (2010); Peter <i>et al</i> (2012) e Kovačević <i>et al</i> (2013). Costa (2017)	+

Fonte: Costa (2017).

No quarto quadro apresentado, as 5 (cinco) variáveis destacadas foram adaptadas de acordo com o autor Costa (2017), onde apresentam-se 3 (três) qualitativas (*dummy*) e 2 (duas) quantitativas. Dentre as cinco variáveis, é esperado em apenas duas Reprovação (Rep) e Número de Reprovações uma relação negativa com as dimensões de justiça distributiva, procedimental e interacional.

3.6 MODELO ESTATÍSTICO

Para alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos foi utilizada a técnica de regressão múltipla. De acordo com Hair Jr. *et al* a técnica de regressão é utilizada para analisar a relação entre uma variável única, determinada variável dependente, e várias variáveis independentes, denominada variáveis preditoras. O modelo de regressão é expresso O modelo de regressão linear pode ser expresso da seguinte forma:

$$JD_i = \beta_0 + \beta_1 Bom Des_i + \beta_2 Exc Des_i + \beta_3 Sex_i + \beta_4 Per_i + \beta_5 Rep_i + \beta_6 N Rep_i + \varepsilon_i(1)$$

$$JP_i = \beta_0 + \beta_1 Bom Des_i + \beta_2 Exc Des_i + \beta_3 Sex_i + \beta_4 Per_i + \beta_5 Rep_i + \beta_6 N Rep_i + \varepsilon_i(2)$$

$$JI_i = \beta_0 + \beta_1 Bom Des_i + \beta_2 Exc Des_i + \beta_3 Sex_i + \beta_4 Per_i + \beta_5 Rep_i + \beta_6 N Rep_i + \varepsilon_i(3)$$

Onde:

JD (Justiça Distributiva) = variável dependente;

JP (Justiça Procedimental) = variável dependente;

JI (Justiça Interacional) = variável dependente;

Bom Des (Desempenho acadêmico) = Variável *dummy*;

Exc Des (Desempenho acadêmico) = Variável *dummy*;

Sex (Sexo) = Variável *dummy*;

Per (Período em curso) = Variável quantitativa, período em que o respondente estiver cursando, podendo variar do 1º ao 10º;

Rep (Reprovação em disciplinas) = variável *dummy*;

N Rep (Número de reprovações) = variável quantitativa.

3.7 INSTRUMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Para análise dos questionários foram utilizadas técnicas de estatística dentre elas a análise fatorial para captação da variável latente para cada justiça, e foi criado um fator para representação do conjunto de perguntas, foram obtidos dois modelos como variável dependente que resultou em pelo menos 01 variável considerada significativa para o modelo apresentado e em seguida aplicado a regressão, dessa forma pode-se observar nos resultados registrados que não foi encontrado problema de heterocedasticidade ou de multicolinearidade, foi utilizado como sistema para extração da análise de dados o stata.

3.8 ANÁLISE DESCRITIVA DA AMOSTRA

Os dados foram obtidos durante o mês de outubro de 2020, de forma eletrônica através de formulário eletrônico *Google Docs*. Em virtude do cenário atual de pandemia do COVID-19, a não foi possível realizar a coleta dos questionários de forma presencial, acarretando assim uma taxa de respostas menor do que os questionários

aplicados presencialmente. Foram respondidos 72 questionários, variando de alunos do 1º ao 10º período. Com relação a variável sexo observa-se que 51,4% são feminino e 48,6 são masculino, revelando um predomínio feminino no curso de Ciências Contábeis, de acordo com a amostra coletada.

Tabela 2 – Sexo

Masculino	48,6%
Feminino	51,4%

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A investigação da principal variável independente, desempenho acadêmico, indicou um resultado relevante no que concerne a percepção que o aluno possui sobre seu desempenho. Os resultados revelaram que 68,1% dos alunos consideram que tem um bom desempenho acadêmico, 20,8% consideram ter um excelente desempenho acadêmico e somente 11,1% afirmam ter um mau desempenho.

Tabela 3 – Desempenho por sexo

Desempenho/Sexo	Masculino	Feminino
Excelente Desempenho	12,5%	8,33%
Bom Desempenho	30,56	37,5%
Mau Desempenho	8,33%	2,78%

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

No tocante á distribuição da percepção de desempenho acadêmico, foi observado que consideram-se com excelente desempenho acadêmico 8,33% do total dos respondentes do sexo feminino, enquanto que dos estudantes do sexo masculino o índice apresentado é de 12,5%, o que configura que nesse estudo o índice masculino é superior ao feminino. Já nas pesquisas de Cornachione *et al* (2010), e Costa (2017) foram encontrados resultados opostos, onde o percentual de estudantes do sexo feminino foi superior aos de estudantes do sexo masculino.

O questionário indaga aos alunos, se já haviam obtido reprovação, como também quantas vezes, conforme apresentado na tabela 4.

Tabela 4 – Desempenho por quantidade de reprovações

Desempenho/Reprovações	Excelente	Bom	Mal
	Frequência	Frequência	Frequência
Nenhuma reprovação	14	18	0
1	1	6	0
2	0	12	1
3	0	4	0
4	0	4	2
5	0	1	2
Superior a 6 disciplinas	0	1	5

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

De acordo com a tabela 4 apresentada, considerando a quantidade de observações pode-se concluir que dos alunos que não obtiveram reprovação, 14(%) classificam seu desempenho em “Excelente” e 18 (%) classificam em “Bom”, tendo em vista isso pode-se observar que de um total de 72 (100%) alunos, 32 (%) não apresentam reprovação em nenhuma disciplina. Dentre os que apresentaram 02 reprovações, 12 alunos se classificam com um “Bom Desempenho”. O que vai de encontro ao resultado encontrado no estudo de Costa (2017) onde foi notado que a maioria dos alunos que se consideram com bom desempenho, possui duas ou mais reprovações. Sendo assim o fato do aluno ter sido reprovado, não exerce influência na sua percepção de desempenho acadêmico.

Em seguida foram analisadas as 34 questões que constitui a escala de percepção de justiça, para isto elaborado a análise concordância para cada afirmativa retratada pelos respondentes. Na tabela 5 estão apresentados os percentuais com relação a percepção da justiça distributiva

Tabela 5 – Percentual das respostas da Justiça Distributiva

Questão	Extremamente Injusto(a)	Injusto(a)	Nem justo(a) Nem injusta(a)	Justo(a)	Extremamente Justo(a)
Q1	0%	1,4%	31,9%	47,2%	19,4%
Q2	0%	6,9%	40,3%	36,1%	16,7%
Q3	0%	12,5	34,7%	30,6%	22,2%
Q4	1,4%	15,3%	29,2%	31,9%	22,2%
Q5	1,4%	1,4%	40,3%	36,1	20,8%
Q6	0%	5,6%	34,7%	45,8%	13,9%
Q7	1,4%	2,8%	37,5%	40,3%	18,1%
Q8	0%	8,3%	27,8%	38,9%	25%
Q9	0%	1,4%	40,3%	36,1%	22,2%

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Conforme os dados retratados na tabela 5, pode ser destacado, que os alunos percebem a justiça distributiva de forma positiva, isto significa que não se consideram injustiçados, acreditam que não são injustiçados. Os itens 1,7 e 8, que tratam das notas atingidas pelos alunos, em comparação a outros alunos, foram as mais notáveis como justo (a) ou extremamente justo (a). Os mesmos resultados foram encontrados nas pesquisas dos autores Simil (2016), Costa (2017), Santos (2019).

Na tabela 6, é evidenciado o percentual de Respostas da Justiça Procedimental.

Tabela 6 – Percentual das respostas da Justiça Procedimental

Questão	Extremamente Injusto(a)	Injusto(a)	Nem justo(a) Nem injusto(a)	Justo(a)	Extremamente Justo(a)
Q10	8,3%	26,4%	33,3%	19,4%	12,5%
Q11	6,9%	11,1%	23,6%	37,5%	20,8%
Q12	1,4%	11,1%	41,7%	34,7%	11,1%
Q13	1,4%	12,5%	36,1%	38,9%	11,1%
Q14	1,4%	13,9%	45,8%	23,6%	15,3%
Q15	4,2%	11,1%	47,2%	27,8%	9,7%
Q16	1,4%	13,9%	29,2%	41,7%	13,9%
Q17	1,4%	8,3%	33,3%	38,9%	18,1%
Q18	0%	8,3%	34,7%	38,9%	18,1%
Q19	4,2%	11,1%	33,3%	31,9%	19,4%
Q20	6,9%	9,7%	43,1%	25%	15,3%
Q21	1,4%	16,7%	43,1%	27,8%	11,1%
Q22	1,1%	20,8%	37,5%	27,8%	12,5%
Q23	1,4%	4,2%	43,1%	29,2%	22,2%
Q24	0%	8,3%	38,9%	37,5%	15,3%
Q25	4,2%	12,5%	37,5%	26,4%	19,4%
Q26	4,2%	16,7%	43,1%	22,2%	13,9%

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Conforme os dados da tabela 6, as questões que remetem a justiça procedimental foram indicadas em sua maioria como “nem justo (a), nem injusta (a)” e “justo (a)”. Os itens 12,14,15 que estão relacionadas as formas das avaliações utilizadas pelos professores, o cronograma geral do curso e a forma como os professores conduzem as discussões em sala de aula, foram as mais notáveis como “nem justo(a), nem injusto(a)”.

O item que trata da assiduidade e frequência nas aulas, foi o que mais se destacou com a maior frequência de respostas assinaladas como “extremamente injusto (a)” e “injusto(a)”.

Em relação a dimensão de justiça distributiva, a justiça procedimental foi a que apresentou mais questões assinadas como “injusto(a)” ou extremamente injusto(a). Apresentando os mesmos resultados encontrados nas pesquisas dos pesquisadores Simil (2016), Costa (2017) e Santos (2019).

A tabela 7 apresenta os itens relativos as respostas da justiça interacional.

Tabela 7 – Percentual das respostas da Justiça Interacional

Questão	Extremamente Injusto(a)	Injusto(a)	Nem justo(a) Nem injusta(a)	Justo(a)	Extremamente Justo(a)
Q27	2,8%	9,7%	29,2%	41,7%	16,7%
Q28	1,4%	9,7%	40,3%	36,1%	12,5%
Q29	1,4%	6,9%	36,1%	37,5%	18,1%
Q30	4,2%	12,5%	36,1%	29,2%	18,1%
Q31	2,8%	11,1%	30,6%	43,1%	12,5%
Q32	4,2%	6,9%	30,6%	44,4%	13,9%
Q33	4,2%	13,9%	30,6%	38,9%	12,5%
Q34	8,3%	34,7%	27,8%	18,1%	11,1%

Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Os itens que tratam á formam como os professores tratam os alunos 27, a forma como os professores lidam com os alunos 31 e a forma como falam 32, apresentam - se como os mais bem estimado como justos. Já o item 34, que diz respeito a forma como os professores lidam com os alunos que discordam deles, foi o mais indicado como “injusto(a)”, diferente dos resultados apresentados por Simil (2016), Costa (2017) e Santos (2019).

De acordo com Simil (2016) das três dimensões de justiça analisadas no estudo, a justiça interacional foi a que apresentou o maior número de alunos que se autodeclararam injustiçados. O mesmo resultado foi apresentado no estudo retratado, onde foi apresentado um percentual de 34,7%, confirmando que ao aspectos relativos á comunicação entre professores e alunos aparenta ser os itens que mais impactam a percepção dos alunos relativamente a injustiça.

Os resultados apresentados nas dimensões distributiva e interacional foram os julgados como os mais justos na presente pesquisa. O mesmo efeito foi encontrado nas pesquisas de Costas (2017) e De Jesus e Rowe (2014).

3.9 IDENTIFICAÇÃO DA VARIÁVEL DEPENDENTE

Para associar as informações apresentadas no questionário aplicado, a fim de encontrar as três variáveis latentes da justiça distributiva, procedimental e interacional, foi realizado o cálculo da análise fatorial. Segundo Simil (2016) essa ferramenta tem como finalidade reduzir os dados e assim as variáveis observáveis, que são reduzidas e um número menor, proporcionando melhor entendimento. Posteriormente foram geradas as regressões, onde foram identificadas as variáveis latentes obtidas.

3.10 ANÁLISE DE REGRESSÃO

Em seguida, foram realizadas às análises dos modelos de regressão múltipla, para responder os objetivos específicos da pesquisa. Foram examinadas as variáveis *dummies*, e eleita como *dummy=0* a variável que desempenho acadêmico. A categoria mau desempenho foi mencionada como referência assumindo, valor zero.

Foram geradas as correlações bivariadas e regressões lineares e através das estimativas do Modelo Clássico de Regressão Linear. Os resultados das correlações e regressões apresentam-se a seguir e, posteriormente foram aplicados os testes de validação do modelo.

A Tabela 8 apresenta os valores obtidos das correlações bivariadas, extraídas a partir do *software* STATA®.

Tabela 8 – Correlação bivariada entre as variáveis

	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. J. Distributiva	-					
2. J. Procedimental	0,35*	-				
3. J. Interacional	0,48*	0,36*	-			
4. Sexo	0,15	0,12	0,27*	-		
5. Período	-0,08	-0,10	-0,08	-0,20	-	
6. Quant. Reprovação	-0,06	-0,13	-0,01	-0,05	0,31*	-
7. Desempenho acadêmico	-0,12	-0,25*	-0,11	-0,05	0,45*	0,76*

Nota: * (p-valor < 0,05).

Os coeficientes de Pearson identificaram correção linear entre os tipos de percepção de justiça. Além disso, observou-se uma correlação significativa entre e sexo e a justiça interacional ($r = 0,27$; $p = 0,020$), de modo os homens perceberam mais a justiça interacional. Ainda, observou-se correlações entre o desempenho acadêmico com a percepção de justiça procedimental ($r = -0,25$; $p = 0,031$), com o período ($r = 0,45$; $p < 0,001$) e com a quantidade de reprovação ($r = 0,76$; $p < 0,001$). Quanto pior o desempenho acadêmico, menor a percepção de justiça procedimental, maior o período e maior a quantidade de reprovação.

A Tabela 9 apresenta os valores obtidos na regressão, extraídos a partir do *software* STATA®, referentes à dimensão de justiça distributiva.

Tabela 9 – Regressão do Modelo de Justiça Distributiva

Variável	Coeficiente	Std. Error	Estatística-t	P> t
Sexo	0,3016	0,2410	1,25	0,215
Período	-0,0020	0,0617	-0,03	0,974
Quantidade de Reprovações	0,1136	0,3359	0,34	0,736
Desempenho acadêmico	-0,0644	0,0688	-0,94	0,353
Constante	-0,0718	0,4611	-0,16	0,877
R ²	3,89%			
Nº de Observações	72			

Fonte: Dados da Pesquisa.

Observa-se pela análise da Tabela 8, que a variável desempenho acadêmico não se mostrou estatisticamente significativa ($b = -0,06$; $p = 0,353$). Além disso, nenhuma das outras variáveis foi previsora significativa da justiça distributiva.

Posteriormente, foi realizada a análise da regressão para a dimensão de justiça procedimental. A Tabela 10 apresenta os resultados desta regressão extraídos a partir do *software* STATA®.

Tabela 10 – Regressão do Modelo de Justiça Procedimental

Variável	Coeficiente	Std. Error	Estatística-t	P> t
Sexo	0,2437	0,2513	0,97	0,336
Período	-0,0173	0,0573	0,30	0,763
Quantidade de Reprovações	0,3012	0,3422	0,88	0,382
Desempenho acadêmico	-0,1633	0,0679	-2,40	0,019
Constante	-0,0768	0,4299	-0,18	0,859
R ²	8,81%			
Nº de Observações	72			

Fonte: Dados da Pesquisa.

No modelo proposto de justiça procedimental, a variável relativa ao desempenho acadêmico apresentou significância estatística ($b = -0,16$; $p = 0,019$). Além disso, nenhuma das variáveis de controle apresentou significância estatística. O resultado indicou que nos alunos de bom desempenho, maior é a percepção de justiça procedimental. O coeficiente de ajustamento do modelo indicou que 8,81% da variabilidade da justiça procedimental é explicada pela variação das variáveis independentes.

Por fim, foi realizada a análise de regressão para a dimensão de justiça interacional. A Tabela 11 apresenta os resultados desta regressão extraídos a partir do *software* STATA®.

Tabela 11 – Regressão do Modelo de Justiça Interacional

Variável	Coeficiente	Std. Error	Estatística-t	P> t
Sexo	0,5491	0,2546	2,16	0,035
Período	0,0125	0,0599	0,21	0,834
Quantidade de Reprovações	0,3756	0,3318	1,13	0,262
Desempenho acadêmico	-0,1089	0,0783	-1,39	0,169
Constante	0,3481	0,4783	-0,73	0,469
R ²	9,96%			
Nº de Observações	72			

Fonte: Dados da Pesquisa.

No modelo proposto de justiça interacional, as variáveis relativas ao desempenho acadêmico não apresentaram significância estatística. Contudo, o modelo apresentou a variável sexo com significância estatística ($b = 0,54$; $p = 0,035$), indicando que alunos do sexo masculino tem maior percepção de justiça interacional do que alunos do sexo feminino. O coeficiente de ajustamento do modelo indicou que 9,96% da variabilidade da justiça procedimental é explicada pela variação das variáveis independentes.

Após a análise das regressões, foram realizados os testes quanto à homocedasticidade, ausência de multicolinearidade e correta especificação do modelo, com o objetivo de validar os pressupostos do modelo clássico de regressão linear proposto neste estudo.

O primeiro teste realizado foi para verificar a ausência de multicolinearidade do modelo. O problema de multicolinearidade refere-se a uma relação linear entre as variáveis explicativas de um modelo (Gujarati; Porter, 2011). O teste utilizado neste estudo para a verificação do problema de multicolinearidade foi a análise dos Fatores de Inflação das Variâncias (FIV, ou a sigla em inglês VIF). A Tabela 12 demonstra o resultado dos testes VIF das três regressões anteriormente apresentadas.

Tabela 12 – Teste de Análise dos Fatores de Inflação das Variâncias

Variáveis	Justiça Distributiva		Justiça Procedimental		Justiça Interacional	
	VIF	1/VIF	VIF	1/VIF	VIF	1/VIF
Sexo	1,05	0,9534	1,05	0,9534	1,05	0,9534
Período	1,33	0,7518	1,33	0,7518	1,33	0,7518
Quant. Reprovação	2,42	0,4127	2,42	0,4127	2,42	0,4127
Desempenho acadêmico	2,79	0,3601	2,78	0,3601	2,78	0,3601
Mean VIF	1,89		1,89		1,89	

Fonte: Adaptado do Stata.

A partir da análise dos testes, é possível verificar que os valores de VIF encontrados, são de 2,89 pontos para todas as regressões. Segundo Gujarati e Porter (2011), problemas de multicolinearidade são considerados quando se constata VIF acima de 10 pontos. Portanto, pode-se afirmar que nos modelos apresentados, não há problemas de multicolinearidade entre as variáveis explicativas.

Um dos pressupostos do Modelo Clássico de Regressão Linear aponta que os resíduos do modelo deverão ter variância uniforme. Tal pressuposto afirma que variância dos resíduos é igual (constante) para todas as observações (Gujarati; Porter, 2011). Para verificação da ausência de heterocedasticidade foi utilizado o teste de Breusch-Pagan. Se a estatística de teste, Multiplicador de Lagrange (LM), for significativa ao nível de significância adotado ($p\text{-valor} < \alpha$), rejeita-se a hipótese nula de Homocedasticidade. A tabela 12 apresenta os valores dos testes para os três modelos anteriormente apresentados.

Tabela 13 – Teste para verificação da Ausência de Heterocedasticidade – Breusch - Pagan

	Teste Chi2(4)	Prob> chi2
	0,52	0,4722
Justiça Procedimental	Teste Chi2(1)	Prob> chi2
	2,19	0,1388
Justiça Interacional	Teste Chi2(1)	Prob> chi2
	0,43	0,5099

Fonte: Adaptado do Stata.

Observa-se que a partir do p-valor dos testes não foram detectados problemas de heterocedasticidade para os tipos de percepção de justiça, haja vista que o p-valor foi de 0,4722, 0,1388 e 0,5099 respectivamente. Ou seja, p-valor acima do nível de significância adotado (10%) indicou aceitar a hipótese nula de homocedasticidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado buscou identificar evidências existentes entre a relação do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos ciências contábeis e sua percepção de justiça. Através do questionário *Revised Classroom Justice Scale – RCJS* (APÊNDICE A). O instrumento elaborado por Chory-Assad (2002) e, posteriormente, revisado e aprimorado por Paulsel e Chory-Assad (2004) e Chory (2007). Na pesquisa foi utilizada a versão final do instrumento, traduzida e validada por Simil (2016). Os dados foram obtidos durante o mês de outubro de 2020, de forma eletrônica através de formulário eletrônico *Google Docs*. Em virtude do cenário atual de pandemia do COVID-19, não foi possível realizar a coleta dos questionários de forma presencial, acarretando assim uma taxa de respostas menor do que os questionários aplicados presencialmente. Foram respondidos 72 questionários, variando de alunos do 1º ao 10º período. Com relação a variável sexo observa-se que 51,4% são feminino e 48,6 são masculino, revelando um predomínio feminino no curso de Ciências Contábeis, de acordo com a amostra coletada. A investigação da principal variável independente, desempenho acadêmico, indicou um resultado relevante no que concerne a percepção que o aluno possui sobre seu desempenho.

Os resultados revelaram que 68,1% dos alunos consideram que tem um bom desempenho acadêmico, 20,8% consideram ter um excelente desempenho acadêmico e somente 11,1% afirmam ter um mau desempenho. No tocante à distribuição da percepção de desempenho acadêmico, foi observado que se consideram com excelente desempenho acadêmico 8,33% do total dos respondentes do sexo feminino, enquanto que dos estudantes do sexo masculino o índice apresentado é de 12,5%, o que configura que nesse estudo o índice masculino é superior ao feminino. Já nas pesquisas de Cornachione *et al* (2010), e Costa (2017) foram encontrados resultados opostos, onde o percentual de estudantes do sexo feminino foi superior aos de estudantes do sexo masculino.

A investigação da principal variável independente, desempenho acadêmico, indicou um resultado relevante no que concerne a percepção que o aluno possui sobre seu desempenho. Os resultados revelaram que 68,1% dos alunos consideram que tem um bom desempenho acadêmico, 20,8% consideram ter um excelente desempenho acadêmico e somente 11,1% afirmam ter um mau desempenho. considerando a quantidade de observações pode-se concluir que dos alunos que não

obtiveram reprovação, 14 (%) classificam seu desempenho em “Excelente” e 18 (%) classificam em “Bom”, tendo em vista isso pode-se observar que de um total de 72 (100%) alunos, 32 (%) não apresentam reprovação em nenhuma disciplina. Dentre os que apresentaram 02 reprovações, 12 alunos se classificam com um “Bom Desempenho”. O que vai de encontro ao resultado encontrado no estudo de Costa (2017) onde foi notado que a maioria dos alunos que se consideram com bom desempenho, possui duas ou mais reprovações.

Sendo assim o fato do aluno ter sido reprovado, não exerce influência na sua percepção de desempenho acadêmico. considerando a quantidade de observações pode-se concluir que dos alunos que não obtiveram reprovação, 14 (%) classificam seu desempenho em “Excelente” e 18 (%) classificam em “Bom”, tendo em vista isso pode-se observar que de um total de 72 (100%) alunos, 32 (%) não apresentam reprovação em nenhuma disciplina. Dentre os que apresentaram 02 reprovações, 12 alunos se classificam com um “Bom Desempenho”. O que vai de encontro ao resultado encontrado no estudo de Costa (2017) onde foi notado que a maioria dos alunos que se consideram com bom desempenho, possui duas ou mais reprovações. Sendo assim o fato do aluno ter sido reprovado, não exerce influência na sua percepção de desempenho acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, J. S. Inequity in social exchange. Em L. Berkowitz (Org.), **Advances in experimental social psychology**. New York: Academic Press. v. 2, p. 267-299, 1965.
- ALTAHAYNEH, Z. L.; KHASAWNEH, A.; ABEDALHAFIZ, A. Relationship between organizational justice and job satisfaction as perceived by Jordanian physical education teachers. **Asian Social Science**, v. 10, n. 4, p. 131-132, 2014.
- ASSMAR, E. M. L.; FERREIRA, M. C.; SOUTO, S. D. O. Justiça organizacional: uma revisão crítica da literatura. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 18, n. 3, p. 443-453, 2005.
- BARSKY, A.; KAPLAN, S. A. If you feel bad, it's unfair: A quantitative synthesis of affect and organizational justice perceptions. **Journal of applied psychology**, v. 92, n. 1, p. 286-288, 2007
- BERTI, C.; MOLINARI, L.; SPELTINI, G. Classroom justice and psychological engagement: Students "and teachers representations". **Social psychology of education**, v. 13, n. 4, p. 541-556, 2010.
- BEUGRÉ, C. D. Understanding Organizational Justice and Its Impact on Managing Employees: An African Perspective. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 13, n. 7, p. 1091–1104, 2002.
- BEUREN, I. M. **Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade**: Teoria e Prática. 3a ed. São Paulo: Atlas, 2008. BIES
- BIES, R. J.; MOAG, J. S. Interactional justice: Communication criteria of fairness. **Research on negotiation in organizations**, v. 1, n. 1, p. 43-55, 1986.
- BIES, R. J.; SHAPIRO, D. L. Interactional fairness judgments: The influence of causal accounts. **Social Justice Research**, v. 1, n. 2, p. 199-218, 1987.
- BIES, R. J. Interactional (in)justice: The Sacred and the Profane. In: GREENBERG, R. J.; CROPANZANO, R. (Eds.). **Advances in Organizational Justice**. California: Stanford University Press, 2001. p. 89–118.
- BUENO, S. **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2000. p. 457.
- CHORY-ASSAD, R. M. Classroom Justice: Perceptions of Fairness as a Predictor of Student Motivation, Learning, and Aggression. **Communication Quarterly**, v. 50, n. 1, p. 58–77, 2002.
- CHORY-ASSAD, R. M. Enhancing Student Perceptions of Fairness: The Relationship Between Instructor Credibility and Classroom Justice. **Communication Education**, v. 56, n. 1, p. 89–105, 2007.
- CHORY-ASSAD, R. M.; PAULSEL, M. L. **Classroom justice: Perceptions of interactional justice as a predictor of student resistance**. Paper presented at the

annual meeting of the Central States Communication Association, Cleveland, OH, 2004.

CHORY-ASSAD, R. M.; PAULSEL, M. L. Antisocial Classroom Communication: Instructor Influence and Interactional Justice as Predictors of Student Aggression. **Communication Quarterly**, v. 52, n. 2, p. 98–114, 2004a.

CHORY-ASSAD, R. M.; PAULSEL, M. L. Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. **Communication Education**, v. 53, n. 3, p. 253-273, 2004b.

CLAUS, C.; CHORY, R.; MALACHOWSKI, C. Student Antisocial Compliance-Gaining as a Function of Instructor Aggressive Communication and Classroom Justice. **Communication Education**, v. 61, p. 17-43, 2012. DOI: 10.1080/03634523.2011.619270.

COETZEE, M. 230 f. **The fairness of affirmative action**: An organizational justice perspective (Doctoral dissertation, University of Pretoria). 2005.

COHEN-CHARASH, Y.; SPECTOR, P. E. The role of justice in organizations: A metaanalysis. **Organizational behavior and human decision processes**, v. 86, n. 2, p. 278-321, 2001.

COLQUITT, J. A. On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. **Journal of applied psychology**, v. 86, n. 3, p. 386-400, 2001.

COLQUITT, J. A. *et al.* Justice at the Millennium: A Meta-Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research. **Journal of Applied Psychology**, v. 86, n. 3, p. 425–445, 2001.

COLQUITT, J. A.; GREENBERG, J.; ZAPATA-PHELAN, C. P. What is organizational justice? A historical overview. **Handbook of organizational justice**, v. 1, p. 3-58, 2005.

COLQUITT, J. A. *et al.* Justice and personality: Using integrative theories to derive moderators of justice effects. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 100, p. 110-127, 2006.

COOPER, D.; SCHINDLER, P. **Métodos de pesquisa em administração**. 7a ed. (L. de Oliveira da Rocha, Trad.). Porto Alegre: Bookman, 2003.

CORNACHIONE JUNIOR, E. B. C. *et al.* O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 21, n. 53, p. 1-23, 2010.

CORREIA, I. Psicologia Social da Justiça: Fundamentos e desenvolvimentos teóricos e empíricos. Aná. **Psicológica**, Lisboa, v. 28, n. 1, p. 7-28, jan. 2010. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312010000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 out. 2020.

COSTA, K. L. 99 f. **Influência do desempenho acadêmico na percepção de justiça no ambiente de aprendizagem**: um estudo com alunos do curso de ciências contábeis em universidade federais mineiras. Belo Horizonte, 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais.

CROPANZANO, R.; GREENBERG, J. Progress in organizational justice: Tunelling through the maze. In: COOPER, C. L.; ROBERTSON, I. T. (Orgs.). **International Review of Industrial and Organizational Psychology**. New York: Wiley & Sons. p. 317-333, 1997.

CROPANZANO, R.; BOWEN, D. E.; GILLILAND, S. W. The management of organizational justice. **Academy of Management Perspectives**, v. 21, n. 4, p. 34–48, 2007.

DALBERT, C. The world is more just for me than generally: About the personal belief in a just world scale's validity. **Social Justice Research**, v. 12, n. 2, p. 79-98, 1999. DOI:10.1023/A:1022091609047.

DALBERT, C.; MAES, J. Belief in a Just World as a Personal Resource in School. In: ROSS, M.; MILLER, D. T. (Eds.). **The Justice Motive in Everyday Life**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 123-126.

DESEMPENHO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Michaelis: Editora Melhoramentos, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/desempenho>. Acesso em: 10 out. 2020.

DE JESUS, R. G.; ROWE, D. E. O. Justiça Organizacional Percebida por Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 15, n. 6, p. 174-181, 2014.

DI BATTISTA, S.; PIVETTI, M.; BERTI, C. Engajamento no contexto universitário: explorando o papel de um senso de justiça e identificação social. **Social Psychology of Education: An International Journal**, v. 17, n. 3, p. 471–490, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9255-9>. Acesso em: 25 out. 2020.

FOLGER, R.; CROPANZANO, R. **Organizational Justice and Human Resource Management**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

FOX, S.; SPECTOR, P. E.; MILES, D. Counterproductive work behavior (CWB) in response to job stressors and organizational justice: Some mediator and moderator tests for autonomy and emotions. **Journal of vocational behavior**, v. 59, n. 3, p. 291-309, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GREENBERG, J. Organizational justice: Yesterday, today and tomorrow. **Journal of Management**, v. 16, p. 399-432, 1990.

GREENBERG, J. The Intellectual Adolescence of Organizational Justice: You've Come a Long Way, Maybe. **Social Justice Research**, v. 6, n. 1, p. 135–148, 1993.

GUJARATI, D. N.; PORTER, D. C. **Econometria Básica**. 5a ed. Editora Bookman, 2011.

HAIR JR, J. F., *et al.* **Análise multivariada de dados**. 5a. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIR JR, J. F. *et al.* **Multivariate Data Analysis**. 7. ed. Londres: Pearson, 2009.

HOMANS, G. C. **Social Behavior: Its Elementary Forms**. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1961.

HOUSTON, M. B.; BETTENCOURT, L. A. But that's not fair! An exploratory study of student perceptions of instructor fairness. **Journal of Marketing Education**, v. 21, p. 84-96, 1999.

HOY, W. K.; TARTER, C. J. Organizational Justice in Schools: No Justice Without Trust. **International Journal of Educational Management**, v. 18, n. 4, p. 250–259, jun. 2004.

KLENDAUER, R.; DELLER, J. Organizational justice and managerial commitment in corporate mergers. **Journal of Managerial Psychology**, v. 24, n. 1, p. 29-45, 2009.

KOVAČEVIĆ-LEPOJEVIĆ, M. *et al.* A implementação de medidas de prevenção situacional nas escolas. In: Conferência científica internacional 'dias de Archibald Reiss', p. 3-4. 2013.

KOVAČEVIĆ, I., ZUNIĆ, P.; MIHAILOVIĆ, D. Concept of Organizational Justice in the Context of Academic Achievement. **Management (1820-0222)**, v. 69, p. 37-46, 2013. Disponível em: http://management-stari.fon.bg.ac.rs/management/e_management_69_english_04.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEVENTHAL, G. S. **What should be done with equity theory?** New approaches to the study of fairness in social relationships. 1976. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED142463.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

LEVENTHAL, G. S. What should be done with equity theory? In: **Social exchange**. p. 27- 55, 1980. Springer US.

LEVENTHAL, G. S.; KARUZA, J.; FRY, W. R. Beyond Fairness: A Theory of Allocation Preferences. In: MIKULA, G. (Ed.). **Justice and Social Interaction**. New York: Springer, 1980. p. 27-55.

MALIK, M. E.; NAEEM, B. Impact of perceived organizational justice on organizational commitment of faculty: Empirical evidence from Pakistan. **Interdisciplinary Journal of Research in Business**, v. 1, n. 9, p. 92-98, 2011.

MARTINI, M. L.; DEL PRETTE, Z. A. P. Atribuições de causalidade e afetividade de alunos de alto e baixo desempenho acadêmico em situações de sucesso e de fracasso escolar. **Interamerican journal of psychology**, v. 39, n. 3, p. 355-368, 2005.

MARTINS, G. A.; PELISSARO, J. Sobre conceitos, definições e constructos nas Ciências Contábeis. Base. **Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 2, n. 2, p. 78-84, 2005.

MARTINS, G. D. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2009.

MOORMAN, R. H. Relationship Between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behaviors: Do Fairness Perceptions Influence Employee Citizenship? **Journal of Applied Psychology**, v. 76, n. 6, p. 845–855, 1991.

MUNHOZ, A. M. H. 2004. 171 f. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

OMAR, A. Justicia organizacional, individualismocolectivismo y estrés laboral. **Psicologia y Salud**, v. 16, n. 2, p. 207-217, 2006.

PAULSEL, M. L.; CHORY-ASSAD, R. M. Perceptions of Instructor Interactional Justice as a Predictor of Student Resistance. **Communication Research Reports**, v. 22, n. 4, p. 283–291, 2005.

PEREIRA, M. E. K.; LIZOTE, S. A.; VERDINELLI, M. A. Desempenho Docente No Curso De Ciências Contábeis: Uma Avaliação Integradora Com Variáveis Pessoais. **XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária**, 258, Mar Del Plata, Argentina, 2015.

PETER, F. *et al.* Belief in a just world, teacher justice and student achievement: a multilevel study. **Learning and Individual Differences**, v. 22, p. 55-63, 2012.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia Aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, I. M. **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade**: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2006. p. 76-97.

REGO, A. **Justiça e comportamentos de cidadania nas organizações**: Uma abordagem sem tabus. Lisboa: Edições Sílabo, 2000.

REGO, A. Comprometimento afectivo dos membros organizacionais: o papel das percepções de justiça. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 6, n. 2, p. 209-241, 2002.

REGO, A.; CUNHA, M. P.; PINHO, C. Exploring a Five-Factor Model of Organizational Justice. **Management Research: Journal of the Iberoamerican Academy of Management**, v. 7, n. 2, p. 103–125, 2009.

RESH, N.; SABBAGH, C. Sense of justice in school and civic attitudes. **Social Psychology of Education**, v. 17, n. 1, p. 51-72, 2014.

RESH, N.; SABBAGH, C. Sense of justice in school and civic behavior. **Social Psychology of Education**, v. 20, n. 2, p. 387-409, 2017.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUDICK, C. K. **Students' Perceptions of Classroom Justice and their use of Politeness Strategies**. [s.l.] West Virginia University, 2010.

SABBAGH, C.; SCHMITT, M. Past, present, and future of social justice theory and research. In: **Handbook of social justice theory and research**. Springer, New York, NY, p. 1-11, 2016.

SAMPAIO, L. R. *et al.* Justiça distributiva: uma revisão da literatura psicossocial e desenvolvimentista. **Psicol. estud.** [online]. v. 14, n. 4, p. 631-640, 2009. ISSN 1413-7372. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722009000400003>.

SANTOS, D. 109 f. **Percepção de justiça e desonestidade acadêmica: um estudo com estudantes do curso de ciências contábeis**. Belo Horizonte, 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais.

SCHMINKE, M.; ARNAUD, A.; TAYLOR, R. Ethics, values, and organizational justice: Individuals, organizations, and beyond. **Journal of Business Ethics**, v. 130, n. 3, p. 727-736, 2015.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. LED/UFSC. Florianópolis, 2000.

SIMIL, A. de S. 161 f. **A confiança como fator de influência da percepção de justiça no ambiente de aprendizagem**. Belo Horizonte, 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais.

SOTOMAYOR, A. M. S. B. 2006. 451 f. **As percepções de justiça organizacional na avaliação de desempenho: consequências sobre o compromisso organizacional e o compromisso face ao superior hierárquico**. Tese (Doutoramento em Gestão) – Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2006.

STOUFFER, S. A. *et al.* The American Soldier. Princeton: **Princeton University Press**, v. 2, p. 242-272, 1949.

THIBAUT, J. W.; WALKER, L. **Procedural justice: A psychological analysis**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1975.

TYLER, T. R.; BLADER, S. L. Cooperation in groups: Procedural justice, social identity, and behavioral engagement. **Psychology Press**, v. 7, p. 349-361, 2000.

URBINA, P. B. Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 40, n. 1, p. 25-39, 2014.

VALERA, J. *et al.* Una explicación del rendimiento estudiantil universitario mediante modelos de regresión logística. *Visión gerencial*, **Mérida**, v. 2, p. 415-427, 2009.

VARGAS, G. M. G. Factores asociados al rendimiento académico tomando en cuenta el nivel socioeconómico: estudio de regresión múltiple en estudiantes universitarios. **Revista Electrónica Educare**, Heredia, v. 18, n. 1, p. 119-154, 2014.

YILMAZ, I. Fairness in the Learning Environment and Satisfaction with Life: A Study of Turkish University Students of Sports Sciences. **Anthropologist**, v. 18, n. 3, p. 1069–1076, 2014.

APÊNDICE



APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Informações sobre o Perfil do entrevistado

1. Qual o seu SEXO?

Masculino ☐

Feminino ☐

2. Qual período do curso se encontra?

3. Você já foi reprovado em alguma disciplina? Quantas?

☐ Sim

☐ Não

☐ Reprovado em 01 disciplina

☐ Reprovado em 02 disciplinas

☐ Reprovado em 03 disciplinas

☐ Reprovado em 04 disciplinas

☐ Reprovado em 05 disciplinas

☐ Reprovação superior a 06 disciplinas

5 - Você considera que tem um bom ou mau desempenho acadêmico? Para responder a esta pergunta, considere mau desempenho notas abaixo da média para aprovação e excelente desempenho notas acima da média da aprovação.

☐ Mau desempenho

☐ Bom desempenho

☐ Excelente desempenho

ESCALA DE PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA ACADÊMICA REVISADA

Simil (2016), Traduzida e adaptada de Chory (2007)

	De uma maneira geral, as suas notas nas provas e avaliações QUE JÁ REALIZOU durante seu atual curso...	Extremamente Injusto (a)					Extremamente justo (a)
Q1	...em comparação às notas dos outros alunos foram:	1	2	3	4	5	
Q2	...em comparação às notas que você esperava alcançar foram:	1	2	3	4	5	
Q3	...em comparação às notas que você merecia alcançar foram:	1	2	3	4	5	
Q4	...em comparação ao esforço empregado em estudar para as avaliações foram:	1	2	3	4	5	
	As notas finais que você provavelmente receberá nas provas e avaliações QUE AINDA NÃO REALIZOU...	1	2	3	4	5	
Q5	...em comparação às notas finais que os outros alunos provavelmente receberão serão:	1	2	3	4	5	
Q6	...em comparação às notas finais que você, no início do semestre, acreditava que iria obter serão:	1	2	3	4	5	
Q7	...em comparação às notas finais que você acredita que merece receber serão:	1	2	3	4	5	
Q8	...em comparação ao esforço empregado por você serão:	1	2	3	4	5	
Q9	...em comparação às notas que a maioria dos alunos receberiam se fossem submetidos às mesmas provas e avaliações que você serão:	1	2	3	4	5	
Q10	As políticas existentes em caso de falta/perda de avaliações são:	1	2	3	4	5	
Q11	As políticas de comparecimento/frequência nas disciplinas são:	1	2	3	4	5	
Q12	As formas de correção das avaliações utilizada pelos professores é:	1	2	3	4	5	
Q13	As formas de distribuição de pontos das matérias são:	1	2	3	4	5	
Q14	O cronograma geral do curso é:	1	2	3	4	5	
Q15	A forma como os professores conduzem as discussões em sala:	1	2	3	4	5	
Q16	A forma como os professores abordam os alunos em sala é:	1	2	3	4	5	
Q17	A forma como os professores conduzem a aula é:	1	2	3	4	5	
Q18	O programa do curso é:	1	2	3	4	5	
Q19	O cronograma das avaliações é:	1	2	3	4	5	
Q20	As expectativas dos professores em relação aos alunos é:	1	2	3	4	5	
Q21	Os tipos de questões nas avaliações são:	1	2	3	4	5	
Q22	A quantidade de trabalho necessária para se conseguir uma boa nota na matéria é:	1	2	3	4	5	
Q23	O número de questões nas avaliações é:	1	2	3	4	5	
Q24	O nível de dificuldade do conteúdo do curso é:	1	2	3	4	5	

Q25	A quantidade de tempo que você precisar dedicar ao curso para receber boas notas é:	1	2	3	4	5
Q26	O cronograma para execução dos trabalhos em casa e outros trabalhos escritos é:	1	2	3	4	5
Q27	A forma como os professores tratam os alunos é:	1	2	3	4	5
Q28	A comunicação dos professores com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q29	A relação interpessoal dos professores com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q30	A forma como os professores ouvem os alunos é:	1	2	3	4	5
Q31	A forma como os professores lidam com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q32	A forma como os professores falam com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q33	Como os professores consideram as opiniões dos alunos:	1	2	3	4	5
Q34	Como os professores lidam com os alunos que discordam deles:	1	2	3	4	5

ANEXO

ANEXO – A – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS

Ana Oliveira' Maciel
Seg, 12/10/2020 12:07
Para: ufpbcc@gmail.com

↩ ↶ → ...

Boa tarde Professor Moisés!

Tendo em vista que estou realizando uma pesquisa voltada para os alunos do curso de ciências contábeis, preciso saber o número exato de alunos ativos matriculados no curso. Fiz uma busca no site da coordenação do curso nesse link https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/alunos.jsf?lc=pt_BR&id=1626694 onde informa 944 alunos ativos, porém gostaria de saber do senhor se existe em algum outro lugar esses números atualizados...

Desde já agradeço por sua atenção.
Ana Paula de Oliveira Maciel
Mat. 11227669

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

matrícula aluno: 20190054573: abidjan de medeiros lacerda filho: 20170142857: adriana borges dos santos:
20180174658: adriana freire de carvalho: 20190170723

sigaa.ufpb.br

Coordenação Ciências Contábeis
Ter, 13/10/2020 14:15
Para: Você

↩ ↶ → ...

Prezada,

A informação está correta. Se precisar de mais alguma informação adicional, nos envie a solicitação.

Atenciosamente,
Prof. Dr. Moisés Araújo Almeida
Coordenador do Curso de Ciências Contábeis

Universidade Federal da Paraíba - Campus I
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Coordenação de Ciências Contábeis
Via Chuva-de-Ouro, s/n
Cidade Universitária - João Pessoa/PB - Brasil - CEP: 58.051-900
Telefone: +55(83)3216-7457
Homepage: <http://ccsa.ufpb.br/cccc>
E-mail: ufpbccc@gmail.com