

Percepções de justiça dos professores do ensino superior: desenvolvimento e validação de um instrumento de medida

Justice perceptions of higher education teachers: a construct development and validation

Arménio Rego*

Resumo

O artigo procura mostrar como foi construído, desenvolvido e validado um questionário destinado a medir as percepções de justiça dos docentes do ensino superior. Os itens foram extraídos da literatura e da análise de conteúdo de entrevistas dirigidas a 51 docentes. O questionário foi aplicado a uma amostra de 208 professores ensinando em 4 instituições de ensino superior portuguesas. A análise factorial das componentes principais sugeriu uma estrutura de quatro dimensões de justiça: interaccional, procedimental, distribuição das recompensas e distribuição das tarefas. As vertentes interaccional e procedimental denotam poder preditivo significativo da implicação afectiva dos professores. Alguns dados apontam para as vantagens em discernir, na vertente interaccional, as facetas interpessoal e informacional. Em geral, a evidência sugere boas propriedades psicométricas do instrumento. Todavia, novas pesquisas são aventadas tendo em vista a continuação dos testes de validação.

Palavras-chave: Ensino superior. Percepções de justiça. Implicação organizacional.

* Universidade de Aveiro - Campus Universitário de Santiago
810-193 - Aveiro - Portugal.
E-mail: arego@egi.ua.pt

A Revista *Linhas Críticas* optou por adotar a grafia original do artigo, mantendo as pequenas diferenças relativas à Língua Portuguesa escrita em Portugal.

Abstract

The article aims at showing how a questionnaire for measuring justice perceptions of higher education teachers was developed and validated. Items were extracted from the literature and the content analysis of interviews with 51 teachers. The sample comprises 208 higher education teachers of 4 higher education portuguese schools. The principal component analysis suggest four justice dimensions: one interactional, one procedural and two distributive (tasks and rewards). Interactional and procedural justice have predictive value for the affective commitment of the teachers. Some findings suggest that it can be useful to distinguish two sides of interactional justice: social/interpersonal and informational. In general, the study provides useful insights to the understanding of the justice construct. It suggests that the measurement tool has good psychometric properties, although further studies are needed to confirm the most appropriate dimensional structure.

Key words: Higher education. Justice perceptions. Organizational commitment.

Introdução

A justiça representa um dos tópicos mais extensamente estudados no seio da psicologia industrial/organizacional (Cropanzano & Greenberg, 1997; Rego, 1999). Na génese do interesse que subjaz a essa veia investigativa está, porventura, a premissa de que se está perante “um requisito básico para o funcionamento eficaz das organizações e a satisfação pessoal dos seus membros” (Greenberg, 1990: 399).

O pressuposto é verosímil – e os estudos empíricos têm-no revelado “à saciedade”. Com efeito, é vasto o elenco de atitudes, comportamentos e resultados organizacionais que as percepções de justiça são capazes de explicar. A título ilustrativo, mencionam-se a **implicação¹ organizacional** (v.g., Kim & Mauborgne, 1991, 1993, 1996; McFarlin & Sweeney, 1992; Moorman *et al.*, 1993; Mossholder *et al.*, 1998; Schaubroeck *et al.*, 1994; Sweeney & McFarlin, 1997), a **confiança** (v.g., Folger & Konovsky, 1989; Konovsky & Pugh, 1994; Korsgaard *et al.*, 1995), a **harmonia social** (v.g., Alexander & Ruderman, 1987; Kim & Mauborgne, 1991), a **avaliação do superior** (v.g., Alexander & Ruderman, 1987; McFarlin & Sweeney, 1992; Sweeney & McFarlin, 1997), a **intenção de permanecer na organização** (v.g., Brockner *et al.*, 1992; Schaubroeck *et al.*, 1994; Sweeney & McFarlin, 1997; Taylor *et al.*, 1995), os **comportamentos de cidadania organizacional** (v.g., Moorman, 1991; Moorman *et al.*, 1993, 1998; Niehoff & Moorman, 1993; Skarlicki & Latham,

1996, 1997), **os comportamentos retaliatórios** (Skarlicki & Folger, 1997; Skarlicki *et al.*, 1999), a **(in)satisfação** (v.g., Lowe & Vodanovich, 1995; McFarlin & Sweeney, 1992; Sweeney & McFarlin, 1997) o **desempenho individual e/ou organizacional** (v.g., Bloom, 1999; Cowherd & Levine, 1992; Pfeffer & Langton, 1993), o **turnover e absentismo** (v.g., Dittrich & Carrell, 1979; Hullin, 1991; Schwarzald *et al.*, 1992).

Se os dados são tão peremptórios em contexto industrial/organizacional, é presumível que estejamos em presença de algo igualmente relevante para a generalidade das pessoas que, em diversos planos da vida social, exercem actividades profissionais. É esta a premissa básica da investigação cujos resultados este artigo pretende expor. Mais especificamente, **é presumível que os professores do ensino superior sejam sensíveis à justiça que os rodeia, reagindo em conformidade**. Se as suas reacções forem consonantes com as da generalidade dos membros organizacionais, então é previsível que sejam mais implicados, adoptem mais comportamentos de cidadania docente (v.g., Rego, 2000a), adquiram sentimentos mais positivos de confiança, se sintam mais satisfeitos, sejam mais leais às suas instituições... quando perfilham percepções positivas de justiça. Essas reacções não parecem despidiendas para a vida académica, havendo razões para admitir que possam ter efeitos positivos sobre a **qualidade do ensino superior** (Sallis, 1993; Ellington & Ross, 1994; Rowley, 1996; Horsburgh, 1999; Rego, 2000a, 2000b, 2000c; Rego & Sousa, 1999; 2000).

O objectivo do presente artigo é, por conseguinte, traduzir para o domínio das instituições do ensino superior uma linha de pesquisa que tem produzido frutos muito pertinentes no domínio da psicologia industrial/organizacional. Nele se expõe o modo como foi desenvolvido e validado um instrumento de medida das percepções de justiça dos professores do ensino superior. A pertinência dessa ferramenta é inquestionável, seja do ponto de vista científico, seja no plano das possibilidades de intervenção no terreno conducente às melhorias da qualidade no ensino superior:

a) Do ponto de vista científico, ela pode constituir a génese de uma linha de investigações destinadas a explicar as razões pelas quais os docentes do ensino superior perfilham determinadas atitudes e levam a cabo diversos comportamentos relevantes, designadamente os comportamentos de cidadania docente (CIDOCE) (v.g., Rego, 2000).

b) Se, efectivamente, os dados científicos revelarem que os docentes reagem às percepções positivas de justiça (nomeadamente, adoptando mais CIDOCE), as instituições de ensino superior e os respectivos decisores e órgãos de gestão/governo têm ao seu dispor um factor sobre o qual é pertinente actuar.

Importa aqui enfatizar a temática dos CIDOCE. Eles podem ser definidos como os comportamentos tendencialmente discricionários (i.e., não “obrigatórios”), não directa ou explicitamente reconhecidos pelo sistema de recompensa formal, e que contribuem para o funcionamento eficaz da organização universitária, designadamente no que concerne ao desempenho académico dos estudantes (Rego, 2000a). A evidência empírica (Rego, 2000a, 2000c, 2000d; Rego & Sousa, 1999, 2000) tem sugerido que as quatro categorias comportamentais investigadas (comportamento participativo, orientação prática, conscienciosidade e cortesia) contribuem significativamente para explicar o desempenho académico dos estudantes, assim como a respectiva motivação profissional e auto-confiança. E tem igualmente mostrado que – quando reflectem sobre o desempenho dos seus (antigos) professores – os actuais estudantes, os docentes e os (já) diplomados valorizam especialmente bem esses comportamentos.

Se os CIDOCE são desejáveis para a melhoria do ensino, a sua promoção só pode ser prosseguida se conhecermos os factores que induzem os docentes a adoptá-los. Considerando a evidência gerada no seio dos estudos organizacionais (v.g., Moorman, 1991; Greenberg, 1993c; Moorman *et al.*, 1993, 1998; Skarlicki & Latham, 1996, 1997; Rego, 2000e, 2000f), é presumível que as percepções de justiça possam constituir um desses factores indutores. Sucede que a profusão de instrumentos de medição ajustados a meios organizacionais/industriais não tem correspondência no domínio da docência em ensino superior.

É precisamente neste *deficit* que se funda a actual pesquisa. Nas linhas seguintes, proporemos um questionário de medida das percepções de justiça dos docentes do ensino superior. Mostraremos quais são as dimensões de justiça detectáveis no campo perceptual dos professores. E evidenciaremos o seu potencial explicativo para uma atitude – a implicação organizacional – que os estudos em meio organizacional não se têm cansado de sugerir como sendo induzida pelas percepções de justiça (v.g., Folger & Konovsky, 1989; Kim & Mauborgne, 1991, 1996; McFarlin & Sweeney, 1992; Moorman *et al.*, 1993; Sweeney & McFarlin, 1993, 1997; Daly & Geyer, 1995; Tyler *et al.*, 1996; Pond *et al.*, 1997; Cropanzano & Greenberg, 1997; Mossholder *et al.*, 1998; Caetano & Vala, 1999). Estudaremos especificamente a implicação afectiva², que pode ser definida como o grau em que a pessoa está emocionalmente ligada, identificada e envolvida na organização em que trabalha (Allen & Meyer, 1990). Importa, todavia, fazer previamente o enquadramento conceptual da temática da justiça, tendo em vista balizar teoricamente o campo de estudo em que a presente investigação se situa. Dessa tarefa se ocupará a próxima secção.

Justiça organizacional

A fronteira mais freqüentemente gizada pela literatura atinente às conceptualizações de justiça é a que distingue as facetas distributiva e procedimental:

a) A justiça **distributiva** (v.g., Adams, 1965) foi a que primeiramente suscitou a atenção dos cientistas organizacionais, constituindo a “primeira vaga” diagnosticável na literatura³. Focaliza-se no **conteúdo**, isto é, na justiça dos **fins** alcançados ou obtidos. Respeita, por exemplo, aos salários, classificações obtidas pelas pessoas nas avaliações de desempenho, sanções disciplinares, promoções, aceitação/rejeição de candidatos, resultados dos testes de detecção de consumo de droga, fatia orçamental atribuída às unidades organizacionais subsidiárias, lucros distribuídos aos trabalhadores.

b) A justiça **procedimental** (v.g., Thibaut & Walker, 1975, 1978; Lind & Tyler, 1988) focaliza-se no **processo**, ou seja, na justiça dos **meios** usados para alcançar tais fins. Concerne, por exemplo, aos procedimentos usados nos acréscimos salariais, processos disciplinares, sistemas de avaliação de desempenho, processos de recrutamento e selecção. Desde que introduzida nos estudos organizacionais, esta faceta rapidamente se tornou o centro das atenções entre os investigadores. O elevado volume de interesse científico suscitado pelo tópico conduziu Greenberg (1993b) a assinalar: “Com toda a recente atenção dada à justiça procedimental, corremos o risco de esquecer a justiça distributiva. (...) Qualquer cientista social que pretenda estudar um aspecto da justiça sem prestar atenção ao outro é seguramente culpado de especialização prematura” (p. 100). O investigador terminou com uma analogia: “... separar um do outro constitui uma operação delicada, não menos do que aquela em que um cirurgião opera metade do cérebro ignorando a outra”.

Alguns estudos, porém, têm vindo a sugerir a pertinência de uma distinção adicional – a que discerne entre a justiça procedimental propriamente dita e a justiça **interaccional** (v.g., Bies & Moag, 1986; Greenberg, 1993b; Greenberg & McCarty, 1990; Tyler & Bies, 1990; Rego, 2000d, 2000f). Esta reflecte a qualidade da interacção com os decisores (v.g., o gestor age com dignidade e respeito? oferece justificações aos indivíduos afectados pelas decisões?). Não existe, contudo, convergência em torno da questão de se saber se estas duas vertentes representam aspectos diferentes (estruturais *versus* sociais) da justiça procedimental, ou se podem ser identificadas como dimensões autónomas (Cropanzano & Greenberg, 1997).

A pertinência da distinção entre justiça distributiva e procedimental é claramente demonstrada por uma vasta gama de estudos sugerindo que os seus efeitos são distintos (Lind & Tyler, 1988; Folger & Konovsky, 1989; Greenberg, 1990; Kim & Mauborgne, 1991, 1996, 1997; McFarlin & Sweeney, 1992; Sweeney & McFarlin, 1993; Lowe & Vodanovich, 1995). Um das teses mais frequentemente advogadas (v.g., Lind & Tyler, 1988; Greenberg, 1990) propõe que a vertente procedimental está associada com as avaliações do sistema organizacional (reflectidas em variáveis como a **lealdade** à organização, a **implicação** organizacional e a **confiança** na gestão), enquanto a distributiva explica preferencialmente a satisfação com os resultados específicos em questão ou os resultados de determinada decisão.

A distinção entre a justiça procedimental e interaccional é mais problemática. Na verdade, embora a importância do construto da justiça interaccional seja relativamente consensual, detecta-se uma clivagem entre os que advogam tratar-se da componente social/interpessoal da justiça procedimental (a par da componente estrutural) e os que propugnam pela sua independência. Uma das teses que advoga a autonomia assenta a sua argumentação na necessidade de distinguir os procedimentos da sua implementação (Bies & Moag, 1986). A lógica aduzida tem o seguinte enunciado: os **procedimentos** organizacionais geram **interacções** sociais, donde emergem **resultados**. Pode ilustrar-se o triângulo com o exemplo de uma sanção disciplinar: a sanção propriamente dita (justiça distributiva), o processo que a determina (procedimental) e o modo como o superior a transmite, explica e justifica ao colaborador (interaccional). As percepções positivas em certa(s) faceta(s) podem coabitar com percepções negativa(s) noutra(s) faceta(s). Por exemplo, um indivíduo pode considerar que a sanção e o processo são justos, mas revelar percepções de baixa justiça (interaccional) devido à rudeza com que o superior o aborda.

Sucedem que esta aparente clareza distintiva se torna menos evidente quando se pensa na eventualidade de o tratamento interpessoal recebido pelo indivíduo sancionado poder influenciar (positiva ou negativamente) as suas percepções acerca da justiça da sanção e do processo disciplinar que a suscitou. Talvez por isso, a versão autonomizadora tem colidido com os contributos de alguma evidência empírica. Com efeito, a inexistência de componentes distintas em estruturas factoriais, a relação forte entre os aspectos estruturais e interpessoais, e a similitude de conseqüências de ambas as facetas têm convergido para que conceituados investigadores se mostrem inclinados para a não-autonomização (Cropanzano & Greenberg, 1997).

as fâcetas procedimental e interaccional são autonomizáveis no campo perceptual das pessoas (v.g., Rego, 2000f, 2000g), e exercem efeitos distintos sobre diversas variáveis atitudinais e comportamentais, designadamente os comportamentos de cidadania organizacional (v.g., Moorman, 1991; Niehoff & Moorman, 1993; Rego, 2000e, 2000f). O facto de os resultados não serem consistentes (no que concerne a saber qual das duas vertentes explica o quê) não deve ser impeditivo de que se estabeleça a discriminação dimensionalizante, tendo em vista a pesquisa dos efeitos comparativos.

Essa “fluidez” conceptual/dimensional constitui uma demonstração de como o campo de estudo se situa “entre a adolescência e a maturidade” (Greenberg, 1993a; Rego, 1999). Mas representa, apenas, uma porção do problema, já que um aprofundamento da análise sugere a pertinência do estabelecimento de outra linha delimitadora. Basta que atendamos aos aspectos que caracterizam e compõem a justiça interaccional, designadamente: consideração pelos direitos das pessoas, sensibilidade às necessidades pessoais, respeito pela dignidade individual, relacionamento honesto e verdadeiro, explicação adequada das decisões e suas bases, auscultação da opinião das pessoas, consistência nas decisões, fornecimento de *feedback* adequado e atempado, avaliações baseadas em informação exacta, imparcialidade nas decisões. Uma linha demarcadora pode ser gizada no seio deste leque de aspectos: a que distingue a **sensibilidade social** da **justificação informacional** (Greenberg, 1993b; Cropanzano & Greenberg, 1997):

a) A primeira categoria concerne ao grau em que o superior adopta um tratamento digno e respeitador. A evidência empírica é sugestiva: quando esse tratamento ocorre, as percepções de justiça são incrementadas, o grau de aceitação das decisões aumenta, e várias reacções positivas emergem.

b) A segunda categoria inclui o fornecimento de informações e a explicação/justificação das decisões. A sua relevância advém do facto de os empregados esperarem que os seus superiores lhes prestem explicações/razões (adequadas, lógicas e sinceras) para as suas decisões, particularmente quando os resultados são desfavoráveis (Greenberg & McCarty, 1990; Cropanzano & Greenberg, 1997). A tendência geral diagnosticável nos estudos é a de que as **explicações/justificações mitigam as reacções negativas** dos indivíduos às percepções de injustiça ou resultados desfavoráveis.

Embora um volume substancial de teoria e evidência empírica não delimite claramente as fronteiras entre estas duas categorias, não podem ser descuradas as indicações de que o tratamento diferenciado merece ser acatado. Por exemplo:

a) Rego (2000f, 2000g) verificou que uma estrutura factorial tri-dimensional (distributiva, procedimental, interaccional) se ajustava mais satisfatoriamente aos dados do que um esquema tetra-dimensional, em que a vertente interaccional era particionada nas facetas informacional e social/interpessoal. No entanto, o investigador notou que as diferenças entre os índices de ajustamento dos dois modelos factoriais eram muito reduzidas (v.g., *goodness of fit index*: 0.94 versus 0.92).

b) Rego (2000f) constatou também que a vertente interaccional predominava na explicação dos comportamentos de cidadania organizacional. Todavia, quando distinguiu as facetas social e informacional, notou que apenas a primeira detinha poder explicativo significativo.

Numa tentativa de traduzir a argumentação exposta para o terreno da docência no ensino superior, quatro interrogações básicas (mas inter-relacionadas) emergem. Primeira: os professores do ensino superior distinguirão as facetas distributiva e procedimental da justiça? Segunda: autonomizarão as facetas procedimental (estrutural) e a interaccional? Terceira: no seio da vertente interaccional, discernirão entre as facetas social e informacional? Quarta: reagirão distintamente às diferentes facetas? O material empírico que a seguir se expõe procura lançar alguma luz sobre as respostas a essas questões.

Metodologia

O estudo decorreu em duas fases principais: a) recolha de itens e elaboração do questionário; b) aplicação deste a uma amostra de professores do ensino superior. Para a recolha dos itens, foram usadas duas estratégias. A primeira consistiu em pesquisar literatura relevante (assinalada com asterisco na secção “referências”). A segunda concretizou-se após a realização de um estudo exploratório, tendo sido levada a cabo mediante a análise de conteúdo do material semântico produzido por 51 professores do ensino superior (oriundos de três universidades e uma instituição de ensino politécnico portuguesas). As perguntas formuladas a esses docentes foram de quatro tipos:

a) O que é necessário fazer para melhorar as condições de justiça em que os docentes do ensino superior exercem a sua actividade?

b) Quais são as principais injustiças que sente na sua actividade de docente do ensino superior?

c) Quais são as principais injustiças sofridas pelos docentes do ensino superior?

d) Se pudesse melhorar as condições de justiça (ou reduzir as injustiças) da actividade dos professores do ensino superior, que medidas tomaria?

Da combinação do material desta dupla proveniência resultou um elenco de 72 descritores. Foram então consignados a um questionário, com escalas tipo Likert de seis pontos (1: “completamente falsa”; ...; 6: “completamente verdadeira”). Após o pré-teste, foram efectuadas alterações semânticas nos itens de interpretação mais problemática.

O questionário foi então distribuído por 600 professores de quatro instituições de ensino superior portuguesas. A sua origem está gizada em anexo. Para além de terem sido convidados a descrever as suas percepções de justiça, os docentes foram instruídos para declararem o seu nível de implicação afectiva com a instituição. Esta pode ser definida como “o grau em que as pessoas se sentem emocionalmente ligadas, identificadas e envolvidas com a organização” (Allen & Meyer, 1991). Diversas pesquisas sugerem que ela pode ser explicada pelas percepções de justiça (v.g., Folger & Konovsky, 1989; Sweeney & McFarlin, 1993). Foi medida através de nove descritores, com escalas tipo Likert de seis pontos (os mesmos que os mencionados para a justiça). Estes nove itens foram adaptados de literatura diversa (Porter et al. 1974; O’Reilly & Chatman, 1986; Allen & Meyer, 1990, Tyler et al. 1996, Shore et al. 1995; Wayne et al., 1997; Caetano & Vala, 1999) e/ou desenvolvidos *ab initio* à luz do significado do conceito. Exemplos ilustrativos são:

- a) “Sinto-me emocionalmente ligado à minha organização”.
- b) “Sinto muito orgulho em fazer parte desta instituição”.
- c) “Sinto-me ‘parte da família’ da minha instituição”.

Aos inquiridos trabalhando em instituição diferente da do investigador, foi facultado um sobrescrito de resposta sem franquia para devolução por correio. Aos docentes “domésticos” foi entregue um sobrescrito contendo o nome e endereço departamental do investigador, tendo a resposta sido devolvida mediante o correio interno da instituição. Dado que responderam 208 docentes, a taxa de devoluções (35%) pode considerar-se bastante satisfatória. A sua caracterização figura em anexo.

Resultados

Os dados atinentes às percepções de justiça foram submetidos a uma análise factorial das componentes principais (Kim & Mueller, 1978a; Bobko, 1990), com rotação *varimax*. A aplicação dessa técnica revelou-se pertinente (KMO: 0.83; teste de esfericidade de Bartlett: 14564.82, $p=0.0000$). Enveredou-

se, então, por um processo iterativo destinado a obter uma estrutura factorial o mais clara possível. Foram adoptados os seguintes critérios:

a) A escolha do número de factores foi feita de acordo com o teste gráfico. Embora o critério de Kaiser (escolha dos factores com valores próprios superiores a 1) seja mais comum e frequentemente apontado como mais apropriado (Kim & Mueller, 1978b; Ford *et al.*, 1986; Bobko, 1990), o seu uso suscitou-nos vários factores saturados por apenas um ou dois descritores – daí advindo dificuldades relacionadas com a fidedignidade das escalas. Acresce que, segundo Bryman & Cramer (1992), o critério de Kaiser tem sido recomendado para situações em que o número de variáveis é menor do que 30, e a média das comunalidades é maior do que 0.70; ou quando o número de indivíduos da amostra é superior a 250, e a comunalidade média é maior ou igual a 0.60. A consideração desses elementos sugeriu a inaplicabilidade desse critério aos dados. Finalmente, alguns investigadores propõem que se examinem estruturas factorais com diferentes números de factores, até se encontrar a solução mais interpretável (Kim & Mueller, 1978a; Hakstian *et al.*, 1982; Ford *et al.*, 1986). Ora, as várias tentativas feitas redundaram na conclusão de que tal ocorria perante uma estrutura de três factores. Note-se que, tal como referem Podsakoff e seus colaboradores (1997), **“a decisão acerca de quais os itens a reter é, assumidamente, um processo subjectivo”** (p. 265, sublinhado nosso).

b) Foram seleccionados, para cada factor, os descritores com saturações superiores a 0.50.

c) Foram removidos os itens cujas saturações eram superiores a 0.40 em mais do que um factor (Ford *et al.*, 1986), assim como aqueles em que a diferença entre as duas saturações mais elevadas era inferior a 0.20.

Tabela 1
Análise factorial das componentes principais (após rotação varimax)

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Os meus superiores tratam-se com respeito e consideração	0.67	-0.03	0.29	0.23
Os superiores oferecem-me explicações adequadas acerca das decisões relativas ao trabalho.	0.73	0.04	0.09	0.05
Os meus superiores mostram interesse genuíno em serem justos comigo	0.81	0.09	0.17	0.15
Antes de decidirem sobre o que me diz respeito, os superiores ouvem os meus pontos de vista	0.81	-0.11	0.08	0.09
Os meus superiores lidam comigo de modo honesto e ético	0.76	-0.01	0.35	0.14
Os superiores podem-me opiniões de como se pode melhorar o desempenho da instituição	0.57	0.11	0.32	0.12
Os meus superiores tornam claro o que esperam de mim.	0.65	0.32	0.20	-0.09
Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os superiores dão-me explicações com sentido.	0.81	0.14	0.22	0.21
Os meus superiores são completamente francos e sinceros comigo	0.70	0.16	0.29	0.22
Os meus superiores explicam muito claramente qualquer decisão relativa às minhas funções	0.83	0.18	0.22	0.09
Os meus superiores mostram respeito pelos meus direitos	0.62	0.08	0.43	0.29
Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os superiores discutem comigo as implicações	0.83	0.17	0.13	0.12
Os meus superiores explicam-me as decisões que me afectam.	0.81	0.10	0.26	0.11
Considerando as remunerações pagas noutras profissões, as que recebo são justas	-0.11	0.76	-0.07	0.05
Se tomar em conta os colegas de outras instituições de ensino, minhas recompensas são justas.	-0.07	0.60	0.16	0.15
Tendo em conta a minha experiência, considero que as recompensas que recebo são justas.	0.04	0.84	0.17	-0.06
Considerando as minhas responsabilidades, as recompensas que recebo são justas.	0.11	0.86	0.08	0.21
Sinto-me injustamente recompensado pela minha dedicação ao trabalho (I)	-0.21	-0.69	-0.21	-0.19
Sou justamente recompensado pela seriedade do meu trabalho.	0.31	0.64	0.23	0.05
Considerando o stress da minha actividade profissional, as recompensas que recebo são justas.	0.05	0.81	0.20	0.21
Tendo em conta a correcção com que trabalho, considero as recompensas que recebo justas	0.08	0.82	0.21	0.19
Recebo as recompensas que mereço	0.17	0.88	0.13	0.17
Relativamente a outros cargos na minha instituição, sinto-me recompensado justamente	0.22	0.69	0.13	0.20
Tendo em conta as remunerações noutros níveis de ensino, sinto-me justamente remunerado	0.09	0.75	-0.04	0.13
Considerando o meu esforço, as recompensas que recebo são justas	0.09	0.87	0.21	0.17
As decisões são tomadas de acordo com os interesses pessoais de quem decide. (I)	-0.33	-0.02	-0.63	0.07
Os critérios usados para as promoções são justos	0.09	0.34	0.66	0.05
Os procedimentos da instituição asseguram decisões tomadas sem favorecimentos pessoais.	0.33	0.16	0.67	0.22
As decisões são tomadas de modo consistente para todos os professores.	0.33	0.02	0.70	0.26
Os procedimentos da instituição para as decisões são afectados por interesses pessoais (I)	-0.30	-0.12	-0.73	-0.07
Os procedimentos usados para avaliar o desempenho dos professores são justos	0.17	0.18	0.65	0.04
Os procedimentos usados para tomar decisões são consistentes ao longo do tempo	0.29	0.18	0.64	0.12
Os procedimentos usados para determinar as promoções dos professores são justas.	0.21	0.24	0.69	-0.01
A carga de trabalho que me é exigida é injusta (I)	0.03	-0.33	0.07	-0.64
As tarefas que me são atribuídas são justas	0.37	0.33	0.16	0.61
Tendo em conta as condições de trabalho facultadas, considero injustas as tarefas exigidas. (I)	-0.33	-0.32	0.10	-0.59
O serviço docente que me tem sido distribuído é justo	0.24	0.36	0.04	0.74
Os critérios usados para a distribuição de serviço docente são justos	0.17	0.11	0.33	0.74
O processo usado para distribuir o serviço docente é injusto. (I)	-0.28	-0.13	-0.34	-0.69
<i>Valores próprios</i>	<i>14.70</i>	<i>6.08</i>	<i>2.41</i>	<i>1.96</i>
<i>Variancia explicada</i>	<i>37.7%</i>	<i>15.6%</i>	<i>6.2%</i>	<i>5.8%</i>

(I) As pontuações nestes itens foram invertidas

Factor 1 = justiça interaccional; Factor 2 = justiça distributiva das recompensas;

Factor 3 = justiça procedimental; Factor 4 = justiça na distribuição das tarefas.

Desse processo emergiu uma estrutura factorial composta por 39 itens e 4 componentes principais (KMO: 0.90; teste de esfericidade de Bartlett: 7037.27, $p=0.0000$), explicando 65% da variância total (tabela 1):

a) O factor 1 recebeu a designação de “**justiça interaccional**”, pois todos os descritores se reportam ao modo como os professores percebem que são tratados pelos seus superiores.

b) O factor 2 foi denominado “**justiça distributiva das recompensas**” – todos os itens concernem às percepções que os docentes projectam sobre as recompensas que sentem caber-lhes.

c) Ao factor 3 foi atribuída a designação de “**justiça procedimental**”, na medida em que os descritores concernem a regras procedimentais, algumas gerais, outras específicas (como a consistência, a imparcialidade ou a ausência de enviesamentos).

d) O factor 4 foi denominado de “**justiça na distribuição das tarefas**”. Este factor é algo “impuro”, pois os dois últimos itens são mais de natureza procedimental do que distributiva.

Os coeficientes de consistência interna ultrapassam largamente o mínimo de 0.70 sugerido por Nunnally (1978), qualquer que seja a dimensão considerada (tabela 2). Este panorama não sofre alterações substanciais quando se atenta em diversas sub-amostras, pois em caso algum é descido o limiar de 0.80. Mesmo quando se utilizam, para cada factor, apenas 5 itens escolhidos aleatoriamente, as cifras não descem de 0.83.

Tabela 2
Alphas de Cronbach

	Justiça interaccional	Justiça distributiva recompensas	Justiça procedimental	Justiça na distribuição das tarefas
Amostra global	0.95	0.95	0.89	0.86
ESEs de Coimbra e Santarém	0.94	0.95	0.80	0.82
Universidade de Aveiro	0.95	0.95	0.91	0.81
Universidade de Coimbra	0.96	0.90	0.89	0.89
Doutorados	0.95	0.94	0.91	0.84
Não-doutorados	0.95	0.94	0.84	0.87
Amostra global (apenas 5 itens para cada dimensão)	0.87	0.89	0.84	0.83

A tabela 3 expõe os resultados das análises de regressão efectuadas para a implicação afectiva (9 itens; Alpha de Cronbach: 0.92). São expostos os dados referentes a duas situações. Na primeira, a justiça interaccional é considerada na sua globalidade. Na segunda, essa faceta é dividida nas suas vertentes **social** (8 itens; alpha: 0.91) e **informativo** (5 itens; 0.92). A interpretação dos dados permite verificar o seguinte:

a) A variância total explicada é de cerca de 30%, sendo que apenas a justiça procedimental e, especialmente, a interaccional denotam valor explicativo significativo.

b) A variância explicada sofre um ligeiro incremento quando se procede à partição da vertente interaccional em duas facetas.

c) Acresce que, neste último caso, apenas a vertente social/interpessoal atinge valor explicativo significativo.

Parece, portanto, que o grau de identificação afectiva dos professores do ensino superior com as suas instituições depende mais do modo como sentem que são tratados pelos seus superiores e da maneira como percebem a justiça dos procedimentos (v.g., nas promoções na carreira) do que da justiça nas recompensas recebidas ou na distribuição de tarefas.

Tabela 3

Regressões (variável dependente: implicação afectiva)

	Justiça interaccional global	Justiça interaccional particionada
Justiça interaccional	0.33***	-
Justiça interpessoal/social	-	0.51***
Justiça informativo	-	-0.16
Justiça distributiva das recompensas	0.01	0.03
Justiça procedimental	0.24**	0.21**
Justiça na distribuição das tarefas	0.07	0.06
F	21.94***	19.58***
R ²	31%	33%
R ² ajustado	29%	31%

** p<0.05

***p<0.001

Discussão e conclusões

Os dados expostos prestam-se a vários comentários, cuja formulação ajuda a compreender as propriedades psicométricas do instrumento proposto. Primeiro: os professores do ensino superior distinguem claramente a justiça distributiva, procedimental e interaccional. Neste particular domínio, a evidência apontada é consonante com a que vem sendo produzida em meio industrial/organizacional.

Segundo comentário: distintamente do que emerge da maior parte do material teórico e empírico detectável no seio da psicologia industrial/organizacional, as percepções distributivas dos docentes espraiam-se nitidamente por duas matérias: a distribuição das **recompensas**, e a distribuição das **tarefas** (incluindo as lectivas). O facto de nenhuma delas denotar poder explicativo significativo para a identificação afectiva dos docentes com as suas instituições não deve conduzir à noção de que elas são despiciendas para outras reacções atitudinais e comportamentais dos professores. Futuros estudos deverão, por conseguinte, alargar o leque de variáveis dependentes estudadas. Deverão, igualmente, testar se são distintos os efeitos de cada uma destas facetas – caso em que se justifica a sua autonomização.

Terceiro: no que concerne à justiça interaccional, ela emergiu como dimensão agregada na estrutura factorial. No entanto, alguns dados apontam para a pertinência em se proceder à partição. Na verdade, quando as vertentes interpessoal e informacional são consideradas, apenas a primeira denota poder explicativo significativo da implicação afectiva dos professores. Acresce que, nesse caso, a variância global explicada sofre um ligeiro incremento.

Quarto comentário: o factor 4 é algo “impuro”, pois os dois últimos itens são mais de natureza procedimental do que propriamente distributiva. É possível que os professores não consigam distinguir claramente entre as tarefas distribuídas e o processo que lhes dá origem. Futuras investigações deverão testar se a permanência destes dois itens é fruto do acaso ou se, de facto, eles saturam recorrentemente o factor distributivo.

Quinto: os coeficientes de consistência interna ultrapassam largamente o valor mínimo de 0.70 sugerido por Nunnally (1978). Esta asserção é válida para a amostra global, mas também para as diversas sub-amostras mencionadas na tabela 2. É igualmente válida para os descritores de medida das duas facetas interaccionais.

O sexto comentário concerne ao facto de apenas a justiça procedimental e (especialmente) a interaccional explicarem o grau de identificação afectiva dos professores com as suas instituições. O dado é consonante com diversa

evidência empírica, lançando luz sobre a tese dos **efeitos diferenciais** das facetas distributiva e procedimental/interaccional da justiça (v.g., Lind & Tyler, 1988; Folger & Konovsky, 1989; Greenberg, 1990; McFarlin & Sweeney, 1992; Sweeney & McFarlin, 1993; Kim & Mauborgne, 1997). É claro que esta tese não pode ser extraída a partir, apenas, dos dados empíricos aqui expostos. Para que o pudesse, teria sido necessário estudar outras variáveis dependentes, designadamente a satisfação. O que se sugere, aqui, é que estudos posteriores alarguem o leque de variáveis dependentes estudadas e testem se, por exemplo: a) a justiça distributiva explica a satisfação mais fortemente do que a implicação; a) a justiça procedimental/interaccional prediz mais vincadamente a implicação do que a satisfação.

Como interpretar a evidência de apenas a justiça procedimental e interaccional explicar a implicação afectiva dos professores com as suas organizações? No nosso entender, é possível que tal se deva ao facto de a justiça interaccional e procedimental – mais do que a distributiva – transmitir aos professores o grau em que são **valorizados pelo grupo/instituição** em que se inserem. Ou seja: é presumível que essas percepções, quando positivas, conduzam os docentes a sentirem-se tratados de modo **respeitador e digno**, e a sentirem que podem ter **orgulho** pelo facto de pertencerem ao grupo ou instituição em que se inserem (Lind & Tyler, 1988; Tyler & Lind, 1992; Tyler, 1994; Tyler et al., 1996; Lind et al., 1997; Sousa & Vala, 1999). Pode igualmente aduzir-se que essas percepções transmitem aos docentes o grau em que são reconhecidos pelo seu **valor intelectual e emocional** (Kim & Mauborgne, 1998; Rego, 2000f). Julgamos, ainda, que a prevalência da justiça interaccional pode reflectir a natureza afiliativa e paternalista da cultura portuguesa (v.g., McClelland, 1987; Rego, 1993, 1995, 1998, 2000f). Assim, mais do que reagir a procedimentos imparciais, as pessoas reagem às relações inter-pessoais com os seus superiores.

Chegados aqui, afigura-se-nos que os dados expostos são de molde a concitar optimismo acerca das propriedades psicométricas do questionário. Estudos posteriores poderão, todavia, esclarecer e aprofundar alguns tópicos:

a) É pertinente realizar análises factoriais confirmatórias (Joreskog & Sorbom, 1993; Byrne, 1998) tendo em vista saber se a faceta interaccional deve permanecer como dimensão agregada, ou se deve ser dividida entre as vertentes **interpessoal e informacional**.

b) É igualmente crucial saber se o poder explicativo dessas duas vertentes é similar, se elas exercem efeitos distintos sobre diferentes variáveis, ou se apenas uma delas é relevante. A evidência aqui exposta sugere que, para efeitos

de explicação da implicação afectiva dos professores, apenas a vertente interpessoal é pertinente. Este elemento sugere a utilidade da partição, mas não implica que se abandone a faceta informacional. É possível que esta última seja relevante para outras variáveis e/ou que iniba reacções negativas a determinadas percepções negativas de justiça.

c) Convém esclarecer a presença dos dois itens procedimentais na dimensão “justiça na distribuição das tarefas”. Será que a sua retirada melhorará os índices de ajustamento dos modelos factoriais confirmatórios?

d) Importará diagnosticar o grau em que as diversas facetas interagem. Os dados atinentes a meios industriais/organizacionais (Brockner & Siegel, 1996; Brockner & Wiesenfeld, 1996; Grienberger *et al.*, 1997; Bauer *et al.*, 1998) sugerem que esses efeitos interactivos existem para atitudes relacionadas com o trabalho (como a satisfação e a implicação) e para auto-avaliações (como a auto-estima e auto-eficácia). Será que o mesmo tende a ocorrer com os docentes do ensino superior? A resposta a essa questão poderá ajudar a validar o instrumento aqui aventado.

e) Justifica-se testar em que medida os efeitos da justiça em meios organizacionais/industriais são extensivos às atitudes e comportamentos docentes. Aspectos como os mencionados no início deste artigo (v.g., confiança, comportamentos de cidadania, comportamentos retaliatórios, satisfação, desempenho individual, *turnover* e absentismo) poderão constituir uma base de trabalho muito atractiva. Mais relevante ainda será o estudo do grau em que as percepções de justiça dos professores se relacionam, indirectamente, com variáveis atinentes aos alunos (v.g., o seu desempenho académico, a sua motivação profissional, os seus níveis de esforço). Ou seja, e ilustrando: é presumível que as percepções de justiça dos professores os conduzam a determinados comportamentos docentes... e que estes interfiram nas reacções dos estudantes.

f) Afigura-se ser do maior interesse o teste do instrumento em *contextos internacionais*. Desse modo se poderia caminhar no sentido de obter uma ferramenta padronizada ou semi-padronizada (Greenberg, 1993a), contribuindo para o desenvolvimento do construto. Julgamos que o elenco de descritores desvendados representa um vasto conjunto de questões gerais a partir das quais, face às particularidades de cada contexto, se podem fazer adaptações, inclusões ou eliminações.

Uma menção final sumária: um passo foi dado na senda da identificação de um instrumento válido para a medição das percepções de justiça dos professores do ensino superior. Espera-se que novas pesquisas (designadamente

em escala internacional) tragam valor acrescentado à evidência aqui fornecida: seja para validar o instrumento, rebater as suas qualidades ou incrementar as suas propriedades psicométricas.

Referências bibliográficas

- ADAMS, J. S. Inequity in social exchange. In: BERKOWITZ, L. (Ed.), *Advances in experimental social psychology* 2. New York: Academic Press, 1965. p. 267-299.
- *ALEXANDER, S.; RUDERMAN, M. The role of procedural and distributive justice in organizational behavior. *Social Justice Research*, v. 1, n. 2, p. 77-198, 1987.
- ALLEN, N. J.; MEYER, J. P. Affective, continuance, and normative commitments to the organization: an examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, n. 49, p. 252-276, 1990.
- *BALKIN, D. B.; GOMEZ-MEJIA, Luis R. Matching compensation and organizational strategies. *Strategic Management Journal*, n. 11, p. 153-169, 1990.
- *BALL, G. A.; TREVINO, L. K.; SIMS JR, H. P. Just and unjust punishment: influences on subordinate performance and citizenship. *Academy of Management Journal*, n. 37, p. 299-322, 1994.
- BAUER, T. N. et al. Longitudinal assessment of applicant reactions to employee testing and test outcome feedback. *Journal of Applied Psychology*, v. 83, n. 6, p. 892-903, 1998.
- BIES, R. J.; MOAG, J. S. Interactional justice: communication criteria of fairness. In: LEWICKI, R. J.; SHEPPARD, B. H.; BAZERMAN, M. H. (Eds.), *Research on negotiation in organizations I*. Greenwich, CT: JAI Press, 1986. p. 43-55.
- BLOOM, M. The performance effects of pay dispersions on individuals and organizations. *Academy of Management Journal*, v. 42, n. 1, p. 25-40, 1999.
- BOBKO, P. Multivariate Correlational Analysis. In: DUNNETTE, M. V.; HOUGH, L. M. (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1990. p. 637-686.
- BROCKNER, J.; SIEGEL, P. Understanding the interaction between procedural and distributive justice: the role of the trust. In: KRAMER, R. M.; TYLER, T. R. (Eds.), *Trust in organizations: frontiers of theory and research*. Thousand Oaks: Sage, 1996. p. 390-413.
- BROCKNER, J.; WIESENFELD, B. M. An integrative framework for explaining reactions to decisions: interactive effects of outcomes and procedures. *Psychological Bulletin*, v. 120, n. 2, p. 189-208, 1996.
- BROCKNER, J.; TYLER, T. R.; COOPER-SCHNEIDER, R. The influence of prior commitment to an institution on reactions to perceived unfairness: the higher they are, the harder they fall. *Administrative Science Quarterly*, n. 37, p. 241-261, 1992.
- BRYMAN, A.; CRAMER, D. *Quantitative data analysis for social scientists*. London: Routledge, 1990.

- BYRNE, B. M. *Structural equation modeling with Lisrel, Prelis, and Simplis*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1998.
- CAETANO, A.; VALA, J. Efeitos da justiça organizacional percebida sobre a satisfação no trabalho e as opções comportamentais. *Psicologia*, v. 13, n. 1-2, p. 75-84, 1999.
- COWHERD, D. M.; LEVINE, D. I. Product quality and pay equity between lower-level employees and top management: an investigation of distributive justice theory. *Administrative Science Quarterly*, n. 37, p. 302-320, 1992.
- CROPANZANO, R.; GREENBERG, J. Progress in organizational justice: tunneling through the maze. In: COOPER, C. L.; ROBERTSON, I. T. (Eds.). *International review of industrial and organizational psychology 12*. Chichester: John Wiley & Sons, 1997. p. 317-372.
- DALY, J. P.; GEYER, P. D. Procedural fairness and organizational commitment under conditions of growth and decline. *Social Justice Research*, v. 8, n. 2, p. 137-151, 1995.
- *DITTRICH, J. E.; CARRELL, M. R. Organizational equity perceptions, employee job satisfaction and departmental absence and turnover rates. *Organizational Behavior and Human Performance*, n. 24, p. 29-40, 1979.
- ELLINGTON, H.; ROSS, G. Evaluating teaching quality throughout a university. *Quality Assurance in Education*, v. 2, n. 2, p. 4-9, 1994.
- *FARH, J.; EARLEY, P. C.; LIN, S. Impetus for action: a cultural analysis of justice and organizational citizenship behavior in chinese society. *Administrative Science Quarterly*, n. 42, p. 421-444, 1997.
- *FOLGER, R. I. T.; KONOVSKY, M. A. Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Review*, v. 32, n. 1, p. 115-130, 1989.
- FORD, J. K.; MACCALLUM, R. C.; TAIT, M. The application of exploratory factor analysis in applied psychology: a critical review and analysis. *Personnel Psychology*, n. 39, p. 291-314, 1986.
- GREENBERG, J.; MCCARTY, C. L. The interpersonal aspects of procedural justice: a new perspective on pay fairness. *Labor Law Journal*, n. 41, p. 580-586, 1990.
- GREENBERG, J. Organizational justice: yesterday, today and tomorrow. *Journal of Management*, n. 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, 1993a.
- GREENBERG, J. The social side of fairness: interpersonal and informational classes of organizational justice. In: CROPANZANO, R. (Ed.), *Justice in the workplace: approaching fairness in human resource management*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1993b. p. 79-103.
- GREENBERG, J. Justice and organizational citizenship: a commentary on the state of the science. *Employees Responsibilities and Rights Journal*, v. 6, n. 3, p. 249-256, 1993c.

- GRIENBERGER, I. V.; RUTTE, C. G.; KNIPPENBERG, A. F. M. Influence of social comparisons of outcomes and procedures on fairness judgments. *Journal of Applied Psychology*, v. 82, n. 6, p. 913-919, 1997.
- HAKSTIAN, A. R.; ROGERS, W. T.; CATTELL, R. B. The behavior of number-of-factors rules with simulated data. *Multivariate Behavioral Research*, n. 17, p. 193-219, 1982.
- HARTMAN, S. J.; YRLE, A. C.; GALLE JR, W. P. G. Equity in a university setting: examining procedural and distributive justice. *International Journal of Management*, v. 15, n. 1, p. 3-13, 1998.
- HORSBURGH, M. Quality monitoring in higher education: the impact of student learning. *Quality in Higher Education*, v. 5, n. 1, p. 9-25, 1999.
- HULIN, C. L. Adaptation, persistence, and commitment in organizations. In: DUNNETTE, M. D.; HOUGH, L. M. (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology 2*. 2nd ed. Palo Alto, CA: Consulting Publishing, 1991. p. 445-506.
- JORESKOG, K.; SORBOM, D. Lisrel 8: structural equation modeling with the Simplis command language. *Scientific Software International*, 1993.
- KIM, J.; MUELLER, C. W. *Factor analysis: statistical methods and practical issues*. Beverly Hills, CA: Sage, 1978a.
- KIM, J.; MUELLER, C. W. *Introduction to factor analysis - what it is and how to do it*. Beverly Hills, CA: Sage, 1978b.
- KIM, W. C.; MAUBORGNE, R. Procedural justice, strategic decision making and the knowledge economy. *Strategic Management Journal*, v. 19, p. 323-338, 1998.
- KIM, W. C.; MAUBORGNE, R. A. Implementing global strategies: the role of procedural justice. *Strategic Management Journal*, v. 12, p. 125-143, 1991.
- KIM, W. C.; MAUBORGNE, R. A. Procedural justice, attitudes, and subsidiary top management compliance with multinationals' corporate strategic decisions. *Academy of Management Journal*, v. 36, n. 3, p. 502-526, 1993.
- KIM, W. C.; MAUBORGNE, R. A. Procedural justice and managers' in-role and extra-role behavior: the case of the multinational. *Management Science*, April, p. 499-515, 1996.
- *KIM, W. C.; MAUBORGNE, R. A. Fair process: managing in the knowledge economy. *Harvard Business Review*, v. 75, n. 4, p. 65-75, 1997.
- KONOVSKY, M. A.; PUGH, S. D. Citizenship behavior and social exchange. *Academy of Management Journal*, v. 37, n. 3, p. 656-669, 1994.
- KOORSGARD, M. A.; SCHWEIGER, D. M.; SAPIENZA, H. J. Building commitment, attachment, and trust in strategic decision-making teams: the role of procedural justice. *Academy of Management Journal*, v. 38, n. 1, p. 60-84, 1995.
- *LEVENTHAL, G. S. What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationships. In GERGEN, K. S.; GREENBERG, M. S.; WILLIS, R. H. (Eds.). *Social exchange: advances in theory and research*. New York: Plenum Press, 1980. p. 27-55.

- LIND, E. A.; TYLER, T. R. *The social psychology of procedural justice*. New York: Plenum, 1988.
- LIND, E. A.; TYLER, T. R.; HUO, Y. J. Procedural context and culture: variation in the antecedents of procedural justice judgements. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 73, n. 4, p. 767-780, 1997.
- LOWE, R. H.; VODANOVICH, S. J. A field study of distributive and procedural justice as predictors of satisfaction and organizational commitment. *Journal of Business and Psychology*, v. 10, n.1, p. 99-114, 1995.
- MCCLELLAND, D. C. *Human motivation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- MCFARLIN, D. B.; SWEENEY, P. D. Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organizational outcomes. *Academy of Management Journal*, v. 35, n. 3, p. 626-637, 1992.
- MC GEE, G. W.; FORD, R. C. Two (or more?) dimensions of organizational commitment: reexamination of the affective and continuance commitment scales. *Journal of Applied Psychology*, v. 72, n. 4, p. 638-642, 1987.
- *MCNEELY, B.; MEGLINO, B. M. The role of dispositional and situational antecedents in prosocial organizational behavior: an examination of the intended beneficiaries of prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, v. 79, n. 6, p. 836-844, 1994.
- *MOORMAN, R. H. Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, v. 76, p. 845-855, 1991.
- MOORMAN, R. H.; BLAKELY, G. L.; NIEHOFF, B. P. Does perceived organizational support mediate the relationship between procedural justice and organizational citizenship behavior? *Academy of Management Journal*, v. 41, n. 3, p. 351-357, 1998.
- MOORMAN, R. H.; NIEHOFF, B. P.; ORGAN, D. W. Treating employees fairly and organizational citizenship behavior: sorting the effects of job satisfaction, organizational commitment, and procedural justice. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, v. 6, n. 3, p. 209-225, 1993.
- MOSSHOLDER, K. W.; BENNETT, N.; MARTIN, C. A multilevel analysis of procedural justice context. *Journal of Organizational Behavior*, n. 19, p. 131-141, 1998.
- *NETEMEYER, R. G. et al. An investigation into the antecedents of organizational citizenship behaviors in a personal selling context. *Journal of Marketing*, n. 61, p. 85-98, 1997.
- *NIEHOFF, B. P.; MOORMAN, R. H. Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, v. 36, n. 3, p. 527-556, 1993.
- NUNNALLY, J. C. *Psychometric theory*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1978.
- O' REILLY, C.; CHATMAN, J. Culture as social control: corporations, cults and commitment. In: CUMMINGS, L. L.; BARRY, M. Staw (Eds.). *Research in Organizational Behavior 18*. Greenwich, Connecticut: JAI Press, 1996. p. 157-200.

- PFEFFER, J.; LANGTON, N. The effect of wage dispersion on satisfaction, productivity, and working collaboratively: evidence from college and university faculty. *Administrative Science Quarterly*, n. 38, p. 382-407, 1993.
- POND III, S. B. et al. The measurement of organizational citizenship behavior: are we assuming too much? *Journal of Applied Social Psychology*, n. 27, p. 1.527-1.544, 1997.
- PORTER, L. et al. Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, n. 59, p. 603-609, 1974.
- REGO, A.; SOUSA, L. Comportamentos de cidadania docente universitária – a perspectiva dos estudantes e dos professores. Aceite para publicação nas Actas do *I Simposium Iberoamericano sobre Didáctica Universitária*, Santiago de Compostela, 2-4 Dezembro, 1999.
- REGO, A.; SOUSA, L. Impactos dos comportamentos de cidadania docente sobre os alunos universitários – a perspectiva dos estudantes e dos professores. *Linhas Críticas*, v. 6, n. 10, p. 9-29, jan./jun. 2000.
- REGO, A. Níveis de motivação e graus de desempenho. *Revista Portuguesa de Gestão*, n. 2, p. 69-82, 1993.
- REGO, A. *O Modelo Motivacional de McClelland: uma aplicação*. Lisboa: ISCTE. Dissertação de Mestrado, 1995.
- REGO, A. Motivações e desempenho de estudantes universitários. *Análise Psicológica*, n. 4, p. 635-646, 1998.
- REGO, A. Justiça organizacional: entre a adolescência e a maturidade. In: CUNHA, M. P. (Ed.). *Teoria organizacional: perspectivas e prospectivas*. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1999, p. 165-224.
- REGO, A. Comportamentos de cidadania docente – operacionalização de um construto. Aceite para publicação na *Revista de Educação*, 2000a.
- REGO, A. Eficácia comunicacional dos docentes universitários – operacionalização de um construto. Aceite para publicação na revista *Psicologia, Educação e Cultura*, 2000b.
- REGO, A. Citizenship behaviors of university teachers and their impact on students. In: ROTH, R.; FARLEY, Frank (Eds.). *The spiritual side of psychology at century's end. Proceedings of the 57th Annual Convention of International Council of Psychologists*, August 15-19, 1999, Salem, Massachusetts, USA. Lengerish, Berlin, Riga, Rom, Wien, Zagreb: Pabst Science Publishers (in preparation), 2000c.
- REGO, A. Ilustração empírica da pertinência da longitudinalidade – cidadania docente e desempenho dos estudantes universitários. Aceite para publicação nas Actas do *Colóquio Metodologias de Investigação em Educação*, CIDInE, Escola Superior de Gestão de Idanha-a-Nova, 25-26 Junho 2000d.
- REGO, A. Justiça e comportamentos de cidadania organizacional. Aceite para publicação na revista *Comportamento Organizacional & Gestão*, 2000e.

- REGO, A. *Comportamentos de cidadania organizacional – uma abordagem empírica a alguns dos seus antecedentes e conseqüências*. Tese de doutoramento, Lisboa: ISCTE (não publicada), 2000f.
- REGO, A. Justiça organizacional – desenvolvimento e validação de um instrumento de medida. Aceite para publicação na revista *Psicologia*, 2000g.
- ROWLEY, J. Measuring quality in higher education. *Quality in Higher Education*, v. 2, n. 3, p. 237-255, 1996.
- SALLIS, E. *Total quality management in education*. London: Kogan Page, 1993.
- SCHAUBROECK, J.; MAY, D. R.; BROWN, F. W. Procedural justice explanations and employee reactions to economic hardship: a field experiment. *Journal of Applied Psychology*, v. 79, n. 3, p. 455-460, 1994.
- *SCHOLL, R. W.; COOPER, E. A.; MCKENNA, J. F. Referent selection in determining equity perceptions: differential effects on behavioral and attitudinal outcomes. *Personnel Psychology*, n. 40, p. 113-124, 1987.
- SCHWARZWALD, J.; KOSLOWSKY, M.; SHALIT, B. A field study of employees' attitudes and behaviors after promotion decisions. *Journal of Applied Psychology*, v. 77, p. 511-514, 1992.
- SHORE, L. M.; BARKSDALE, K.; SHORE, T. H. Managerial perceptions of employee commitment to the organization. *Academy of Management Journal*, v. 38, n. 6, p. 1.593-1.615, 1995.
- *SKARLICKI, D. P.; FOLGER, R. Retaliation in the workplace: the roles of distributive, procedural, and interactional justice. *Journal of Applied Psychology*, v. 82, n. 3, p. 434-443, 1997.
- *SKARLICKI, D. P.; LATHAM, G. P. Increasing citizenship behavior within a labor union: a test of organizational justice theory. *Journal of Applied Psychology*, v. 81, n. 2, p. 161-169, 1996.
- SKARLICKI, D. P.; LATHAM, G. P. Leadership training in organizational justice to increase citizenship behavior within a labor union: a replication. *Personnel Psychology*, n. 50, p. 617-633, 1997.
- SKARLICKI, D. P.; FOLGER, R.; TESLUK, P. Personality as a moderator in the relationship between fairness and retaliation. *Academy of Management Journal*, v. 42, n. 1, p. 100-108, 1999.
- SOUSA, F. H.; VALA, J. Justiça nas organizações – o modelo do valor do grupo e as orientações comportamentais face à mudança. *Psicologia*, v. 13, n. 1-2, p. 25-52, 1999.
- *SPENCER, D. G. Employee voice and employee retention. *Academy of Management Journal*, v. 29, n. 3, p. 488-502, 1986.
- SWEENEY, P. D.; MCFARLIN, D. B. Workers' evaluations of the 'ends' and the 'means': an examination of four models of distributive and procedural justice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, n. 55, p. 23-40, 1993.
- *SWEENEY, P. D.; MCFARLIN, D. B. Process and outcome: gender differences in the assessment of justice. *Journal of Organizational Behavior*, n. 18, p. 83-98, 1997.

- TAYLOR, M. S. et al. Due process in performance appraisal: a quasi-experiment in procedural justice. *Administrative Science Quarterly*, n. 40, p. 495-523, 1995.
- *THEOTÔNIO, S. A.; VALA, J. A experiência de justiça e injustiça nas organizações – um estudo qualitativo. *Psicologia*, v. 13, n. 1-2, p. 53-73, 1999.
- THIBAUT, J.; WALKER, J. *Procedural justice: a psychological analysis*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1975.
- THIBAUT, J.; WALKER, L. A theory of procedure. *California Law Review*, n. 66, p. 541-566, 1978.
- *TSUI, A. S. et al. Alternative approaches to the employee-organization relationship: does investment in employees pay off? *Academy of Management Journal*, n. 40, p. 1.089-1.121, 1997.
- TYLER, T. R.; BIES, R. J. Beyond formal procedures: the interpersonal context of procedural justice. In: CARROLL, J. S. (Ed.). *Applied social psychology in business settings*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1990, p. 77-98.
- TYLER, T. R.; LIND, E. A. A relational model of authority in groups. In: ZANNA, M. (Ed.). *Advances in experimental social psychology* 25. New York: Academic Press, 1992, p. 115-191.
- TYLER, T. R. Psychological models of the justice motive: antecedents of distributive and procedural justice. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 67, n. 5, p. 850-863, 1994.
- TYLER, T. R.; RASINSKI, K.; SPODICK, N. The influence of voice on satisfaction with leaders: exploring the meanings of process control. *Journal of Personality and Social Psychology*, n. 48, p. 72-81, 1985.
- TYLER, T.; DEGOEY, P.; SMITH, H. Understanding why the justice of group procedures matters: a test of the psychological dynamics of the group-value model. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 70, n. 5, p. 913-930, 1996.
- WAYNE, S. J.; SHORE L. M.; LIDEN, R. C. Perceived organizational support and leader-member exchange: a social exchange perspective. *Academy of Management Journal*, v. 40, n. 1, p. 82-111, 1997.

Anexo

<i>Caracterização da amostra</i>					
<i>Instituição</i>	<i>Quantidade</i>	<i>Exclusividade</i>	<i>Quantidade</i>	<i>Categoria</i>	<i>Quantidade</i>
<i>Universidade de Aveiro*</i>	77	<i>Sim</i>	198	<i>Assistente do 1º triénio</i>	12
<i>Universidade de Coimbra**</i>	84	<i>Não</i>	7	<i>Assistente do 2º triénio</i>	11
<i>ESE de Coimbra</i>	29	<i>Não responde</i>	3	<i>Assistente convidado</i>	12
<i>ESE de Santarém</i>	15			<i>Assistente estagiário</i>	12
<i>Não responde</i>	3			<i>Assistente</i>	47
				<i>Leitor</i>	5
				<i>Professor adjunto</i>	7
				<i>Professor auxiliar</i>	41
				<i>Professor associado</i>	22
				<i>Professor catedrático</i>	15
				<i>Professor coordenador</i>	7
				<i>Não responde</i>	17
	-----		-----		-----
	208		208		208

* *Departamentos de Ambiente e Ordenamento, Electrónica e Telecomunicações, Cerâmica e Vidro, Línguas e Culturas, Química, Geociências.*

** *Faculdades de Psicologia e Ciências da Educação, Letras, Ciências e Tecnologia*

Notas

1. O termo inglês original é *commitment*. Existem outros vocábulos passíveis de utilização, designadamente: envolvimento, cometimento, comprometimento, empenhamento.
2. Para além da afectiva, é usual considerar mais duas dimensões no construto (McGee & Ford, 1987; Allen & Meyer, 1990; Meyer, 1997; Iverson & Buttigieg, 1999): implicação **normativa** (grau em que o indivíduo sente a obrigação de permanecer na organização) e implicação **instrumental** (grau em que o indivíduo se sente “ligado” à organização porque percepciona elevados custos associados com o abandono da mesma, incluindo reduzidas alternativas de emprego percepcionadas e/ou elevado sacrifício pessoal).
3. Brockner & Siegel (1996) & Brockner & Wiesenfeld (1996) consideram haver três vagas na literatura da justiça: a primeira centra-se na justiça distributiva; a segunda iniciou-se com os trabalhos de Thibaut & Walker (1975) e centra-se na justiça procedimental/interaccional; a terceira focaliza-se nos efeitos interactivos das duas facetas da justiça.

Recebido em: 04.08.2000

Aceito em: 29.09.2000