

PERCEPÇÕES DE JUSTIÇA DOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR

Um estudo confirmatório

Arménio Rego

Resumo Este artigo pretende evidenciar empiricamente o carácter multidimensional das percepções de justiça dos professores do ensino superior. A amostra é constituída por 206 docentes de seis instituições. Os resultados convergem com os anteriormente apresentados por Rego (2000e): a) os professores distinguem cinco facetas da justiça: distributiva das recompensas, distributiva das tarefas, procedimental, interpessoal e informacional; b) este pentamodelo ajusta-se melhor aos dados do que os modelos alternativos de dois, três ou quatro factores; c) o instrumento de medição parece satisfazer requisitos fundamentais de parcimónia, consistência interna e clareza da estrutura dimensional.¹

Palavras-chave Percepções de justiça, professores do ensino superior, análise factorial confirmatória.

Introdução

A multidimensionalidade das percepções de justiça

No seio das abordagens de justiça, podem ser divisadas duas grandes orientações. A primeira é de natureza *prescritiva*, propondo modos de se alcançar um estado *objectivo* de justiça. Os seus expoentes são, porventura, Aristóteles (Ross, 1959; Morgan, 1992), na antiguidade, e Rawls (1971), na era contemporânea. A premissa subjacente é a de que existem determinadas regras e princípios que, se implementadas, garantem um estado justo. A segunda orientação é de teor *descritivo*, preocupando-se em estudar as percepções de justiça e o modo como as pessoas a elas reagem. A lógica subjacente é, por conseguinte, *subjectiva*.

Um dos domínios em que a orientação subjectiva/descritiva tem sido mais profícua é o das organizações (Cropanzano & Greenberg, 1997; Greenberg & Lind, 2000). Uma revisão atenta da literatura permite reconhecer uma grande diversidade de variáveis atitudinais e comportamentais que as percepções de justiça organizacional permitem explicar. A título ilustrativo citam-se a implicação organizacional, a confiança, a harmonia social, as intenções de permanecer na

organização, o absentismo e o *turnover*, os comportamentos de cidadania, os comportamentos retaliatórios, a satisfação e o desempenho individual e/ou organizacional (Greenberg, 1990; Cropanzano & Greenberg, 1997; Rego, 1999, 2000a; Greenberg & Lind, 2000).

Para esta riqueza empírica contribuiu, em considerável medida, a capacidade dos investigadores para divisarem a multidimensionalidade do construto. Uma grande parte da literatura distingue três dimensões (Greenberg, 1990, 1996; Cropanzano & Greenberg, 1997; Rego, 2000a; Greenberg & Lind, 2000):

- a) a justiça *distributiva* (Adams, 1965) foi a que primeiramente suscitou a atenção dos cientistas organizacionais. Focaliza-se no conteúdo, isto é, na justiça dos fins alcançados ou obtidos (e.g., salários, notações 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 pelos trabalhadores);
- b) a justiça *procedimental* (Thibault & Walker, 1975, 1978; Lind & Tyler, 1988) radica 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;
- c) a justiça *interaccional* (Bies & Moag, 1986; Greenberg & McCarty, 1990; Tyler & Bies, 1990; Greenberg, 1993b) reflecte a qualidade da interacção com os decisores (e.g., o decisor age com dignidade e respeito? oferece justificações às pessoas afectadas pelas decisões?).

Pode ilustrar-se o triângulo dimensional com um incremento salarial: o incremento propriamente dito (justiça distributiva), o processo que o determina (procedimental) e o modo como o superior o transmite, explica e justifica ao colaborador (interaccional). Um indivíduo pode considerar que um incremento nulo é justo, que os critérios e processos usados para tal decisão são justos, mas revelar percepções de baixa justiça (interaccional) devido à rudeza com que o superior o aborda e lhe explica a desagradável decisão. Genericamente, pode aduzir-se que as percepções de justiça numa das dimensões podem coexistir com as percepções de injustiça noutras vertentes, e vice-versa.

A distinção entre as facetas distributiva e procedimental é claramente demonstrada por numerosos estudos sugerindo que os seus efeitos são distintos. Uma das teses mais acolhidas pelas investigações é a dos *efeitos diferenciais*, e 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 se associa preferencialmente com a satisfação com os resultados específicos em questão ou os resultados de determinada decisão (Lind & Tyler, 1988; Folger & Konovsky, 1989; Greenberg, 1990; Kim & Mauborgne, 1991, 1996; McFarlin & Sweeney, 1992;

Sweeney & McFarlin, 1993). Este modelo tem beneficiado de algumas hipóteses complementares, que podem ser assim enunciadas (Conlon, 1993; Lowe & Vodanovich, 1995):

- a) a justiça distributiva explica as reacções dos indivíduos no curto prazo, isto é, logo que os resultados são conhecidos (especialmente se forem negativos). Diferentemente, a justiça procedimental explica mais significativamente as reacções no longo prazo;
- b) a justiça distributiva detém maior poder explicativo das reacções dos indivíduos em situações de pouca familiaridade com os procedimentos, ou quando estes desconhecem a utilidade e propriedade dos procedimentos usados pela e na organização. Em tais casos (e.g., processo de recrutamento/selecção de curta duração), os resultados adquirem maior saliência do que os procedimentos. Consequentemente, os indivíduos reagem em conformidade com eles, ou tomam-nos como indicadores dos procedimentos utilizados.

A distinção entre as facetas procedimental e interaccional não tem recebido, entre os investigadores, acolhimento idêntico ao acabado de expor. Na verdade, embora a importância do construto da justiça interaccional seja relativamente consensual, ocorrem divergências entre os que advogam ser ela uma componente da justiça procedimental (a par dos aspectos estruturais) e os que propugnam pela sua autonomia. Um dos argumentos favoráveis à autonomização é o da necessidade de distinguir os procedimentos da sua implementação (Bies & Moag, 1986). A lógica tripartida é a seguinte: 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). Um indivíduo pode considerar que a sanção e o processo são justos, mas revelar percepções de baixa justiça (interaccional) devido à ausência de tratamento respeitador e digno por parte do superior.

Sucedo que esta distinção emerge com menos limpidez quando se pensa na eventualidade de o tratamento interpessoal recebido pelo indivíduo poder influenciar (positiva ou negativamente) as suas percepções acerca dos resultados recebidos e dos procedimentos que os originaram. Mais concretamente, é plausível que o tratamento interpessoal recebido por um indivíduo sancionado influencie (positiva ou negativamente) as suas percepções acerca da justiça da sanção disciplinar que lhe foi aplicada e do processo 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 consequências de ambas as facetas têm convergido para que conceituados investigadores se mostrem hoje inclinados para a não-autonomização (Cropanzano & Greenberg, 1997).

Mas uma das demonstrações mais cabais de que o campo de estudo ainda dá

diferenciado pode permitir testar se são ou não independentes os efeitos de cada vertente sobre as reacções dos indivíduos. Os trabalhos de Greenberg são elucidativos. Em pesquisas atinentes aos efeitos de uma redução remuneratória, uma proibição de fumar e um despedimento (vd. síntese em Greenberg, 1993b: 87-95), um padrão similar de resultados foi obtido:

- a) as reacções negativas foram menores na condição de justiça informacional e interpessoal elevada, e maiores quando ambos os factores eram elevados. Mais precisamente, cada tipo de justiça contribuiu aditivamente para a redução das reacções negativas;
- b) a justiça social mitigou as potenciais reacções negativas dos indivíduos a resultados adversos ou injustos. Ou seja, "a prestação de explicações rigorosas acerca dos procedimentos, acompanhadas de demonstrações de sensibilidade relativamente a situações desagradáveis sofridas pelos empregados, reduz efectivamente... os níveis de furto, promove a aceitação de uma proibição de fumar por aqueles que mais são negativamente afectados, e decresce o sentimento negativo relativamente à empresa que despede" (Greenberg, 1993b, p. 95).

Sensíveis à pertinência da distinção, Greenberg & Lind (2000) afirmaram recentemente: "individual e conjuntamente, cada um destes factores contribui para a crença das pessoas de que são tratadas com justiça, e fomenta a aceitação dos resultados distribuídos" (p. 80). A recente evidência empírica obtida por Rego (2000d) aponta igualmente para as vantagens de se proceder ao tratamento separado: quando introduziu as duas vertentes nas regressões, apenas a interpessoal/social denotou poder preditivo de várias dimensões de cidadania. Em suma: parece que o discernimento das duas facetas pode incrementar o poder explicativo das reacções dos indivíduos, seja porque cada vertente explica diferentes reacções, seja porque adiciona poder explicativo ao poder preditivo da outra vertente.

Percepções de justiça de professores do ensino superior

Do exposto se conclui que existe um manancial precioso de pesquisas no domínio da psicologia industrial/organizacional. Todavia, são muito escassas as que se debruçam sobre as percepções de justiça dos docentes do ensino superior (Rego, 2000e, 2000f). E embora seja presumível que as reacções atitudinais e comportamentais destes docentes obedeçam aos padrões já encontrados na psicologia industrial/organizacional, há todo o interesse em que seja realizado trabalho empírico que permita testar tal hipótese. Para tal, é crucial dispor de instrumentos de medição apropriados.

A literatura em psicologia industrial/organizacional é profusa em instrumentos psicometricamente válidos, pelo que se poderia perfilar um de entre eles para a prossecução de tal trabalho empírico. Mas parece razoável supor que as

condições específicas do exercício da actividade docente podem acarretar a necessidade de adoptar instrumentos apropriados ao contexto (Greenberg, 1993a) e de com eles testar a multidimensionalidade do construto. Esta especificidade de condições é reforçada nas instituições *públicas* de ensino, sendo sobre elas que o presente artigo se debruça.

Em primeiro lugar, parece haver razões para presumir que, contrariamente ao detectado em meios organizacionais “comuns”, os professores distinguem duas vertentes de justiça distributiva: distribuição das tarefas e distribuição das recompensas salariais. Regra geral, em meios industriais/organizacionais “comuns”, a entidade que distribui as recompensas é a mesma que distribui as tarefas. Tende, aliás, a existir um nexo bastante forte entre uma e outra parte do binómio. Talvez por essa razão, os estudos sobre justiça organizacional tendem a operar apenas com uma dimensão de justiça distributiva. Nos meios docentes do ensino superior, algumas *nuances* poderão aportar uma lógica algo distinta:

- a) a entidade que distribui o trabalho docente (a instituição onde trabalha o professor) não tem correspondente controlo sobre as recompensas: a estrutura salarial está dependente de factores legais, estatutários e políticos que ultrapassam as fronteiras de possibilidade de actuação da instituição empregadora;
- b) a distribuição do serviço docente é feita semestre a semestre, ou ano a ano — havendo, nalguns casos, bastante fluidez no modo como é desenhada periodicamente. As possíveis flutuações nessa matéria não têm correspondência exacta no plano das remunerações;
- c) os professores são impelidos à execução de diversas actividades (docentes ou não), cuja quantidade, modo de exercício e desempenho não têm implicações claras e imediatas no fluxo de remunerações auferidas. Idênticas funções podem estar associadas a diferentes remunerações. Diferentes níveis de desempenho podem coexistir com idênticas remunerações.

Em segundo lugar, a supervisão directa - habitual na maior parte das organizações — não tem correspondência exacta na actividade dos docentes do ensino superior. Designadamente, estes membros organizacionais devem obediência a vários tipos de superiores (nos planos administrativo, científico, pedagógico). A actividade docente é executada com uma dose assinalável de independência — o que torna as interacções superior-subordinado menos frequentes do que as verificáveis noutros tipos de organizações. Esta peculiaridade torna-se mais clara quando se cogita sobre a influência exercida pelo supervisor directo nos processos de avaliação de desempenho, decisões de promoção, incrementos salariais e controlo das actividades dos seus subordinados — processos esses que não têm idêntica configuração na actividade dos professores do ensino superior (pelo menos em instituições públicas).

Em terceiro lugar, é plausível que a relativa independência no exercício da actividade docente possa induzir os professores a uma certa secundarização da

sensibilidade social recebida dos seus superiores (Greenberg, 1993b; Greenberg & Lind, 2000) — mas isso não impede que reajam ao facto de serem ou não chamados a participar nas (ou de receberem explicações pelas) decisões que lhes dizem respeito. Ou seja: parece haver razões para presumir que os professores distinguem as facetas informacional e social da justiça interaccional, e reagem-lhes diferentemente.

Em quarto lugar, muitos procedimentos (atinentes, por exemplo, à distribuição de funções, promoções, mecanismos de recrutamento e selecção) adoptados nas instituições de ensino superior públicas resultam de imperativos legais e estatutários com origem externa. Diferentemente, os procedimentos adoptados nas organizações em geral são de origem interna, isto é, provenientes de políticas e práticas da própria organização. Uma das consequências desta situação é a seguinte: enquanto que, nas organizações em geral, as autoridades seguem procedimentos em cuja feitura e modificação elas próprias tendem a participar, as autoridades das instituições públicas de ensino são impelidas a adoptar procedimentos de origem externa, em cuja feitura não participaram, aplicáveis às demais instituições do mesmo sector, e cuja alteração está, em grande medida, fora do seu controlo. É provável que daqui decorram consequências no plano das relações entre os docentes e os seus superiores. É plausível que os docentes distingam mais claramente os actos que estão sob controlo dos seus superiores e os que não estão. Dito de outro modo: pode suceder que os professores distingam mais claramente as facetas procedimental e interaccional da justiça.

Por conseguinte, há razões para presumir que o contexto das instituições de ensino superior é diferente do encontrado noutras organizações industriais ou de serviços. Daí podem resultar duas particularidades. Primeira: é possível que os factores subjacentes às percepções de justiça nestes dois tipos de organizações sejam distintos. Segunda: é provável que a estrutura dimensional seja igualmente peculiar.

Importa referir que a pentadimensionalidade atrás insinuada já recebeu alguma confirmação empírica. Com efeito, Rego (2000e) extraiu — numa amostra de 208 docentes de dois universidades e duas instituições politécnicas — quatro factores, explicando 65% da variância total: *justiça interaccional* (13 itens; alfa: 0,95), *justiça distributiva das recompensas* (12 itens; 0,95), *justiça procedimental* (8 itens; 0,89) e *justiça na distribuição das tarefas* (6 itens; 0,86). Nessa mesma investigação, Rego também detectou vantagens em discernir entre as vertentes interpessoal e informacional da justiça interaccional. Na verdade, quando tentou explicar a implicação afectiva dos professores (Allen & Meyer, 1996, Meyer 1997), constatou que as variâncias explicadas eram superiores se se procedesse à consideração separada dessas duas vertentes. Mais: nesse caso, apenas a justiça informacional denotava poder preditivo significativo. A presente investigação visa, precisamente, testar empiricamente esta pentadimensionalização. Tentaremos executar várias análises confirmatórias, tendo em vista saber qual dos modelos factoriais sugeridos pela prévia investigação de Rego (2000e) se ajusta mais satisfatoriamente aos dados.

Método

A amostra é constituída por 206 professores do ensino superior público, oriundos de três universidades e três instituições politécnicas, e ocupando diferentes categorias na carreira docente. Atendendo a que foram distribuídas 750 missivas, a taxa de devolução foi de 27%. Cada inquirido foi convidado a expressar as suas percepções de justiça através de um questionário contendo 34 itens seleccionados de entre os 39 remanescentes da análise factorial exploratória levada a cabo por Rego (2000e). Para o efeito, foi-lhes solicitado que assinalassem o grau de concordância com as afirmações consignadas nesses 34 descritores, através de uma escala de seis pontos (1: "discordo completamente"; 6: "concordo completamente"). Este questionário havia sido desenvolvido por Rego ao longo de um processo com várias etapas:

- a) por um lado, o investigador extraiu descritores na literatura (assinalada com asterisco na secção "referências");
- b) por outro lado, realizou um estudo exploratório no seio do qual procedeu à 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 estes docentes incidiram sobre os aspectos que, no seu entender, eram fontes de injustiça e/ou poderiam contribuir para os incrementos da justiça;
- c) os 72 itens oriundos das duas fontes foram então consignados num questionário que, após depuração gerada pela análise factorial das componentes principais, ficou reduzido aos 39 descritores atrás assinalados.

Na presente pesquisa, para cada uma das cinco dimensões, foi removido o item que denotava a mais baixa saturação na análise factorial executada por Rego (2000e). O questionário ficou então reduzido aos 34 descritores já citados. Os dados foram submetidos a várias análises factoriais confirmatórias (com o recurso ao LISREL, e com base no método da máxima verosimilhança). Em primeiro lugar, testou-se o tetramodelo emergente da análise factorial executada por Rego (2000e). Os índices de ajustamento revelaram-se pouco satisfatórios (e.g., RMSEA: 0,09; GFI: 0,73; AGFI: 0,69; CFI: 0,85), o que não surpreende se atentarmos na elevada quantidade de descritores consignados no modelo. Foram então removidos diversos itens à luz dos índices de modificação e dos resíduos estandardizados (Joreskog & Sorbom, 1993; Byrne, 1998), até se alcançar um modelo cujos índices de ajustamento fossem satisfatórios. Os 17 itens remanescentes estão expostos no quadro 1. Foram, depois, testados outros quatro modelos:

- a) no pentamodelo, consideraram-se os factores informacional, interpessoal, procedimental, distributivo das tarefas e distributivo das recompensas. Para o efeito, os itens interaccionais emergentes em Rego (2000e) foram distribuídos por dois factores (interpessoal e informacional), de acordo com o seu teor semântico;

Quadro 1 Descritores atinentes às várias dimensões de justiça

| Categorias | Itens |
|------------------------------|--|
| Justiça interaccional | |
| Justiça interpessoal | 1. Os meus superiores mostram interesse genuíno em serem justos comigo. 2. Os meus superiores lidam comigo de modo honesto e ético. 3. Os meus superiores são completamente francos e sinceros comigo. |
| Justiça informacional | 4. Antes de decidirem sobre assuntos que me dizem respeito, os meus superiores procuram ouvir os meus pontos de vista. 5. Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores dão-me explicações com sentido para mim. 6. Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores discutem comigo as implicações dessas decisões. |
| Justiça procedimental | 7. Os critérios usados para as promoções são justos. 8. Os procedimentos da minha instituição asseguram que as decisões são tomadas sem favorecimentos pessoais. 9. As decisões são tomadas de modo consistente para todos os professores. |
| Distributiva das recompensas | 10. Tendo em conta a minha experiência, considero que as recompensas que recebo são justas. 11. Considerando as minhas responsabilidades, as recompensas que recebo são justas. 12. Considerando o stress e pressões da minha actividade profissional, as recompensas que recebo são justas. 13. Tendo em conta a correcção com que faço o meu trabalho, considero que as recompensas que recebo são justas. 14. Considerando o meu esforço, as recompensas que recebo são justas. |
| Distributiva das tarefas | 15. O serviço docente que me tem sido distribuído é justo. 16. As tarefas que me são atribuídas são justas. 17. Tendo em conta as condições de trabalho que me são facultadas, considero injustas as tarefas que me são exigidas. (i) |

Nota: (i) a pontuação neste item foi invertida.

- b) no trimodelo A, trabalhou-se com os factores interaccional (interpessoal + informacional), procedimental e distributivo (tarefas + recompensas);
- c) no trimodelo B, considerou-se o factor procedimental geral (interpessoal + informacional + procedimental), o distributivo das tarefas e o distributivo das recompensas;
- d) no bimodelo, examinou-se o factor procedimental geral (interpessoal + informacional + procedimental) e o factor distributivo global (tarefas + recompensas).

Resultados

O quadro 2 expõe os resultados deste exame factorial confirmatório aos cinco modelos. Aí se patenteiam os *lambdas*, os alfas de Cronbach e os índices de ajustamento. Os esquemas factoriais que melhor se ajustam aos dados são os de quatro e cinco

Quadro 2 Análises factoriais confirmatórias (solução completamente estandardizada)

| | Itens nº (vd tabela 1) | 2 factores | 3 factores (A) | 3 factores (B) | 4 factores | 5 factores |
|---|---------------------------|------------|-------------------|-------------------|------------|------------|
| Procedimental geral | | (0,92) | | (0,92) | | |
| Interaccional | | | (0,92) | | (0,92) | |
| Interpessoal | | | | | | (0,89) |
| | 1 | 0,80 | 0,81 | 0,80 | 0,81 | 0,80 |
| | 2 | 0,82 | 0,83 | 0,82 | 0,83 | 0,83 |
| | 3 | 0,89 | 0,89 | 0,89 | 0,89 | 0,90 |
| Informacional | | | | | | (0,85) |
| | 4 | 0,74 | 0,75 | 0,74 | 0,75 | 0,76 |
| | 5 | 0,82 | 0,83 | 0,82 | 0,83 | 0,86 |
| | 6 | 0,81 | 0,82 | 0,81 | 0,82 | 0,83 |
| Procedimental | | | (0,83) | | (0,83) | (0,83) |
| | 7 | 0,57 | 0,67 | 0,57 | 0,67 | 0,67 |
| | 8 | 0,69 | 0,81 | 0,69 | 0,81 | 0,81 |
| | 9 | 0,72 | 0,90 | 0,72 | 0,90 | 0,90 |
| Distributiva | | (0,88) | | | | |
| Recompensas | | | (0,88) | (0,95) | (0,95) | (0,95) |
| | 10 | 0,86 | 0,86 | 0,86 | 0,86 | 0,86 |
| | 11 | 0,89 | 0,89 | 0,89 | 0,89 | 0,89 |
| | 12 | 0,86 | 0,86 | 0,86 | 0,86 | 0,86 |
| | 13 | 0,90 | 0,90 | 0,90 | 0,90 | 0,90 |
| | 14 | 0,93 | 0,93 | 0,93 | 0,93 | 0,93 |
| Tarefas | | | | (0,73) | (0,73) | (0,73) |
| | 15 | 0,24 | 0,24 | 0,80 | 0,80 | 0,80 |
| | 16 | 0,41 | 0,41 | 0,79 | 0,79 | 0,79 |
| | 17 | 0,25 | 0,25 | 0,54 | 0,54 | 0,54 |
| Índices de ajustamento | | | | | | |
| Qui-quadrado | | 499,94 | 377,60 | 316,69 | 189,37 | 174,31 |
| Qui-quadrado/graus de liberdade | | 4,2 | 3,3 | 2,7 | 1,7 | 1,6 |
| Root mean square error of approximation | | 0,126 | 0,105 | 0,092 | 0,057 | 0,054 |
| Goodness of fit index | | 0,78 | 0,82 | 0,85 | 0,90 | 0,91 |
| Adjusted goodness of fit index | | 0,71 | 0,77 | 0,80 | 0,87 | 0,87 |
| Normed fit index | | 0,83 | 0,87 | 0,89 | 0,93 | 0,93 |
| Non-normed fit index | | 0,84 | 0,89 | 0,92 | 0,96 | 0,97 |
| Comparative fit index | | 0,87 | 0,90 | 0,93 | 0,97 | 0,97 |
| Incremental fit index | | 0,87 | 0,91 | 0,93 | 0,97 | 0,97 |
| Relative fit index | | 0,80 | 0,84 | 0,87 | 0,91 | 0,91 |

Nota: entre parêntesis os *alfas* de *cronbach*.

dimensões, embora o pentamodelo denote uma ligeira vantagem. Frise-se que, nestes dois esquemas factoriais, se cumprem alguns dos principais requisitos para que uma medida seja psicometricamente adequada:

- os índices de ajustamento são bastante satisfatórios. A título ilustrativo, sublinhe-se que os valores do GFI, NFI, NNFI, CFI, IFI e RFI são superiores a 0,90, tal como recomendado (Joreskog & Sorbom, 1993; Byrne, 1998).
- As saturações atinentes aos descritores são sistematicamente superiores a 0,50, e quase sempre se situam no patamar acima de 0,70.
- Os *alphas* de *Cronbach* são invariavelmente superiores ao mínimo de 0,70 sugerido por Nunnally (1978).

Discussão dos resultados e conclusões

Os dados empíricos acabados de expor sugerem que há vantagens em considerar as percepções dos professores do ensino superior à luz de cinco dimensões. Significa isso que apontam no sentido já aventado por Rego (2000e). É certo que, da análise factorial das componentes principais executada pelo investigador, haviam brotado apenas quatro factores, pois os itens interpessoais e informacionais saturavam um mesmo factor. Mas Rego havia verificado que: a) quando tratava separadamente esses dois grupos de descritores, conseguia mais elevados poderes preditivos da implicação afectiva; b) na regressão, apenas a vertente interpessoal apresentava um coeficiente significativo. O investigador aventara que esta evidência recomendava a execução de análises factoriais confirmatórias, com amostra diferente, tendo em vista comparar a os índices de ajustamento dos modelos tetra e pentafactorial.

Foi precisamente a esse desafio que a presente pesquisa se abalçou. Os resultados confirmam que a hipótese era legítima, e que a consideração separada dos itens interpessoais e informacionais pode ser preferível à sua junção. Deve reconhecer-se que as diferenças entre os índices de ajustamento de ambos os modelos são muito ténues. Daí deveria resultar a opção pelo modelo mais parcimonioso. Mas a evidência anterior — mostrando que os poderes preditivos da implicação organizacional gerados pelas facetas interpessoal e informacional são distintos — recomenda que se mantenha a partição. Futuras investigações poderão, todavia, trazer ao campo dados empíricos adicionais que ajudem a optar por um ou outro modelo.

Importa sublinhar, em qualquer caso, que o instrumento de medida aqui sugerido denota propriedades psicométricas de assinalável valia: é parcimonioso, expressa boas consistências internas, e revela características dimensionais bastante claras. Parece, por conseguinte, representar um ponto de partida para investigações que outros pesquisadores pretendam efectuar. Oxalá surjam estudos visando a explicação de um elenco considerável de atitudes e comportamentos largamente pesquisados em meios industriais/organizacionais. A questão geral mais pertinente é a de saber se os professores do ensino superior reagirão às percepções de justiça de modo similar ao que tem sido detectado noutros contextos. Será que, designadamente, os professores com percepções de justiça mais positivas adoptam maiores índices de comportamentos de cidadania docente (Rego & Sousa, 2000a, 2000b), denotam maiores níveis de satisfação, se empenham mais na vida organizacional, sentem mais confiança na instituição e suas autoridades, expressam menores níveis de absentismo? A especificidade multidimensional exposta neste artigo sugere, todavia, questões de investigação mais específicas. Por exemplo:

- a) os professores reagirão distintamente às duas facetas da justiça distributiva? Será que se empenham menos na sua actividade pedagógica quando se sentem injustiçados na distribuição do serviço docente, mas que essas

- percepções são menos pertinentes para o seu desempenho científico e o empenho em actividades administrativas e de gestão?;
- b) em que medida as duas dimensões distributivas interagem na produção de efeitos atitudinais e experimentais? Será que fracos níveis de justiça percebida numa dimensão reforçam os fracos níveis na outra dimensão? E será que elevados níveis percebidos numa faceta mitigam os efeitos de baixos níveis na outra vertente?;
 - c) qual a faceta interaccional (interpessoal *versus* informacional) que predomina na explicação das reacções dos professores? Os efeitos serão aditivos ou diferenciais? Será que a justiça interpessoal interfere mais fortemente nos comportamentos de relacionamento com os superiores (e.g., ajuda na revisão de artigos, colaboração em projectos), e que a informacional explica mais claramente a participação na tomada de decisões, a apresentação de sugestões construtivas, as iniciativas de melhoria?;
 - d) será que estas duas vertentes interaccionais contribuem de igual modo para mitigar as reacções dos professores às percepções de injustiças distributivas e/ou procedimentais?.

Uma das mais fortes limitações do estudo provém do facto de a amostra ter sido recolhida exclusivamente em instituições públicas. Daqui decorrem, pelo menos aparentemente, dificuldades de aplicação do instrumento de medição às instituições privadas. Estudos posteriores deverão, portanto, proceder a estudos de validação nesse sector de ensino. Importa, no entanto, fazer três referências:

- a) genericamente, o conteúdo semântico dos itens parece ser aplicável aos professores dessas instituições. Afigura-se, aliás, ser extensível à generalidade das organizações não académicas, com ligeiras adaptações;
- b) embora tenham características distintas (e.g., em termos de recrutamento e selecção, esquemas remuneratórios, sistemas de promoção, avaliação de desempenho), as instituições públicas e privadas partilham características comuns, como sejam a relativa independência da actividade docente e a ténue vigência dos mecanismos de supervisão directa sobre os docentes;
- c) recorrendo à linguagem de Mintzberg, pode afirmar-se que a natureza pública/privada não obsta a que ambos os tipos de organizações denotem as características básicas de uma configuração profissional, com todas as peculiaridades daí advenientes em termos de coordenação do trabalho, sistemas de planeamento e controlo, grau de centralização, formalização do comportamento (Mintzberg, 1983; 1998).

Em suma: as percepções de justiça dos professores do ensino superior são um construto multidimensional, parecendo haver razões para trabalhar com cinco dimensões — e não apenas com as três mais frequentemente apontadas na literatura sobre justiça organizacional: distributiva, procedimental e interaccional (Cropanzano & Greenberg, 1997; Greenberg & Lind, 2000). Há, porém, necessidade de prosseguir as pesquisas com o fito de esclarecer se não será cientificamente mais

vantajoso optar por versões mais parcimoniosas — podendo as respostas às questões atrás formuladas contribuir para esse esclarecimento. Importa, igualmente, testar o instrumento aqui proposto em instituições de ensino superior privadas, sob pena de a sua aplicabilidade ficar arredada de um sector de ensino inquestionavelmente relevante no sistema educativo.

Notas

- 1 Agradecemos os valiosos comentários dos dois revisores anónimos

Referências

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 2, pp. 267-299). Nova Iorque: Academic Press.
- Alexander, S., & Ruderman, M. (1987). The role of procedural and distributive justice in organizational behavior. *Social Justice Research, 1* (2), 77-198.
- Allen, N., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior, 49*, 252-276.
- Aquino, K., Griffeth, R. W., Allen, D. G., & Hom, P. W. (1997). Integrating justice constructs into the turnover process: A test of a referent cognitions model. *Academy of Management Journal, 40* (5), 1208-1227.
- Balkin, D. B., & Gomez-Mejia, Luis R. (1990). Matching compensation and organizational strategies. *Strategic Management Journal, 11*, 153-169.
- Ball, G. A., Trevino, L. K., & Sims Jr. H. P. (1994). Just and unjust punishment: Influences on subordinate performance and citizenship. *Academy of Management Journal, 37*, 299-322.
- Bies, R. J., & Moag, J. S. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. In R. J. Lewicki, B. H. Sheppard & M. H. Bazerman (Eds.), *Research on negotiation in organizations* (vol. 1, pp. 43-55). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bies, R. J., Martin, C. L., & Brockner, J. (1993). "Just laid off, but still a good citizen? Only if the process is fair". *Employee Responsibilities and Rights Journal, 6* (3), 227-238.
- Byrne, B. M. (1998). *Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- Caetano, A., & Vala, J. (1999). Efeitos da justiça organizacional percebida sobre a satisfação no trabalho e as opções comportamentais. *Psicologia, XIII* (1-2), 75-84.
- Conlon, D. E. (1993). Some tests of the self-interest and group-value models of procedural justice: Evidence from an organizational appeal procedure. *Academy of Management Journal, 36* (5), 1109-1124.

- Cropanzano, R., & Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: tunneling through the maze. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (vol. 12, pp. 317-372). Chichester: John Wiley & Sons.
- Dittrich, J. E., & Carrell, M. R. (1979). Organizational equity perceptions, employee job satisfaction and departmental absence and turnover rates. *Organizational Behavior and Human Performance*, 24, 29-40.
- Farh, J., Earley, P. C., & Lin, S. (1997). Impetus for action: A cultural analysis of justice and organizational citizenship behavior in chinese society. *Administrative Science Quarterly*, 42, 421-444.
- Folger, R., & Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Review*, 32 (1), 115-130.
- Greenberg, J., & Lind, E. A. (2000). The pursuit of organizational justice: From conceptualization to implication to application. In C. L. Cooper & E. A. Locke (Eds.), *Industrial and organizational psychology: Linking theory with practice* (pp. 72-108). Malden, MA: Blackwell.
- Greenberg, J., & McCarty, C. L. (1990). The interpersonal aspects of procedural justice: A new perspective on pay fairness. *Labor Law Journal*, 41, 580-586.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today and tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399-432.
- Greenberg, J. (1993a). The intellectual adolescence of organizational justice: You've come a long way, maybe. *Social Justice Research*, 6 (1), 135-148.
- Greenberg, J. (1993b). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. In R. Cropanzano (Ed.), *Justice in the workplace: Approaching fairness in human resource management* (pp. 79-103). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Greenberg, J. (1996). *The quest for justice on the job: Essays and experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Joreskog, K., & Sorbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Scientific Software International.
- Kim, W. C., & Mauborgne, R. A. (1991). Implementing global strategies: The role of procedural justice. *Strategic Management Journal*, 12, 125-143.
- Kim, W. C., & Mauborgne, R. A. (1996). Procedural justice and managers' in-role and extra-role behavior: the case of the multinational. *Management Science*, April, 499-515.
- Kim, W. C., & Mauborgne, R. A. (1997). Fair process: managing in the knowledge economy. *Harvard Business Review*, 75 (4), 65-75.
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory? New approaches to the study of fairness in social relationships. In K. S. Gergen, M. S. Greenberg, & R. H. Willis (Eds.), *Social exchange: Advances in theory and research* (pp. 27-55). Nova Iorque: Plenum Press.
- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. Nova Iorque: Plenum.
- Lowe, R. H., & Vodanovich, S. J. (1995). A field study of distributive and procedural justice as predictors of satisfaction and organizational commitment. *Journal of Business and Psychology*, 10 (1), 99-114.

- Lupfer, M. B., Weeks, K., Doan, K. A., & Houston, D. A. (2000). Folk conceptions of fairness and fairness. *European Journal of Social Psychology, 30*, 405-428.
- Masterson, S. S.; Lewis, K.; Goldman, B. M., & Taylor, M. S. (2000). Integrating justice and social exchange: The differing effects of fair procedures and treatment on work relationships. *Academy of Management Journal, 43* (4), 738-749.
- McFarlin, D. B., & Sweeney, P. D. (1992). Distributive and procedural justice as predictors of satisfaction with personal and organizational outcomes. *Academy of Management Journal, 35* (3), 626-637.
- McNeely, B., & Meglino, B. M. (1994). The role of dispositional and situational antecedents in prosocial organizational behavior: An examination of the intended beneficiaries of prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology, 79* (6), 836-844.
- Meyer, J. P. (1997). Organizational commitment. In: C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology, 12*, 175-228.
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in five: Designing effective organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mintzberg, H. (1998). The structuring of organizations. In J. B. Quinn, H. Mintzberg & R. M. James (Eds.), *The strategy process: Concepts, contexts & cases* (pp. 276-311). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology, 76*, 845-855.
- Morgan, M. L. (Ed.) (1992). *Classics of moral and political theory*. Indianapolis/Cambridge: Hackett.
- Netemeyer, R. G., Boles, J. S., Mckee, D. O., & McMurrian, R. (1997). An investigation into the antecedents of organizational citizenship behaviors in a personal selling context. *Journal of Marketing, 61*, 85-98.
- Niehoff, B. P., & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal, 36* (3), 527-556.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2.^a ed.). Nova Iorque: McGraw-Hill.
- Passos, A. M. (1999). *Determinantes do comportamento de cidadania organizacional*. Dissertação de mestrado em Psicologia Social e Organizacional, Lisboa: ISCTE.
- Passos, A., & Caetano, A. (2000). Comportamento de cidadania organizacional: Factores determinantes. *Psychologica, 23*, 71-93.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rego, A. (1999a). Justiça organizacional: Entre a adolescência e a maturidade. In M. P. Cunha (Ed.), *Teoria organizacional: Perspectivas e prospectivas* (pp. 165-224). Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Rego, A. (2000a). *Justiça e comportamentos de cidadania nas organizações: Uma abordagem sem tabus*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Rego, A. (2000b). Justiça e comportamentos de cidadania. *Comportamento Organizacional e Gestão, 6* (1), 73-94.
- Rego, A. (2000c). Justiça organizacional: Desenvolvimento e validação de um instrumento de medida. *Psicologia* (aceite para publicação).

- Rego, A. (2000d). *Comportamentos de cidadania organizacional: Uma abordagem empírica a alguns dos seus antecedentes e consequências*. Tese de doutoramento não publicada. Lisboa: ISCTE.
- Rego, A. (2000e). *Percepções de justiça dos professores do ensino superior: Desenvolvimento e validação de um instrumento de medida*. Proposto para publicação.
- Rego, A. (2000f). Alguns dados seminais sobre as percepções de justiça dos professores do ensino superior. *Psicologia, Educação e Cultura*, IV (2), 361-374.
- Rego, A., & Sousa, L. (2000a). Comportamentos de cidadania docente universitária: A perspectiva dos estudantes. *Psychologica*, 25, 67-74.
- Rego, A., & Sousa, L. (2000b). Impactos dos comportamentos de cidadania docente sobre os alunos universitários: A perspectiva dos estudantes e dos professores. *Linhas Críticas*, 6 (10), 9-30.
- Ross, W. D. (1959). *The nicomachean ethics of Aristotle*. Londres: Oxford University Press.
- Scholl, R. W., Cooper, E. A., & McKenna, J. F. (1987). Referent selection in determining equity perceptions: Differential effects on behavioral and attitudinal outcomes. *Personnel Psychology*, 40, 113-124.
- Skarlicki, D. P., & Folger, R. (1997). Retaliation in the workplace: The roles of distributive, procedural, and interactional justice. *Journal of Applied Psychology*, 82 (3), 434-443.
- Skarlicki, D. P., & Latham, G. P. (1996). Increasing citizenship behavior within a labor union: A test of organizational justice theory. *Journal of Applied Psychology*, 81 (2), 161-169.
- Skarlicki, D. P.; Folger, R., & Tesluk, P. (1999). Personality as a moderator in the relationship between fairness and retaliation. *Academy of Management Journal*, 42 (1), 100-108.
- Sousa, F. H., & Vala, J. (1999). Justiça nas organizações: O modelo do valor do grupo e as orientações comportamentais face à mudança. *Psicologia*, XIII (1-2), 25-52.
- Spencer, D. G. (1986). Employee Voice and Employee Retention. *Academy of Management Journal*, 29 (3), 488-502.
- Sweeney, P. D., & McFarlin, D. B. (1993). Workers' evaluations of the 'ends' and the 'means': An examination of four models of distributive and procedural justice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 55, 23-40.
- Sweeney, P. D., & McFarlin, D. B. (1997). Process and outcome: Gender differences in the assessment of justice. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 83-98.
- Theotónio, S. A., & Vala, J. (1999). A experiência de justiça e injustiça nas organizações: Um estudo qualitativo. *Psicologia*, XIII (1-2), 53-73.
- Thibaut, J., & Walker, J. (1975). *Procedural Justice: A psychological analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Thibaut, J., & Walker, L. (1978). A theory of procedure. *California Law Review*, 66, 541-566.
- Tsui, A. S., Pearce, J. L., Porter, L. W., & Tripoli, A. M. (1997). Alternative approaches to the employee-organization relationship: Does investment in employees pay off? *Academy of Management Journal*, 40, 1089-1121.
- Tyler, T. R., & Bies, R. J. (1990). Beyond formal procedures: the interpersonal context of procedural justice. In J. S. Carroll (Ed.), *Applied social psychology in business settings* (pp. 77-98). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Williams, S. (1999). The effects of distributive and procedural justice on performance. *The Journal of Psychology*, 133 (2), 183-193.

Justice perceptions of university teachers: a confirmatory study

(abstract) This article aims at showing how the construct of justice perceptions of university teachers is multi-dimensional. The sample comprises 206 teachers from 6 higher education institutions. The findings converge with those of Rego (2000e) and show that: a) teachers distinguish 5 justice dimensions: rewards distribution, work distribution, procedural, interpersonal and informational; b) this five-factor model fits the data better than the alternative models containing 2, 3 or 4 factors; c) the measurement instrument shows good psychometric properties regarding parsimony, internal consistency and clarity of dimensional structure.