

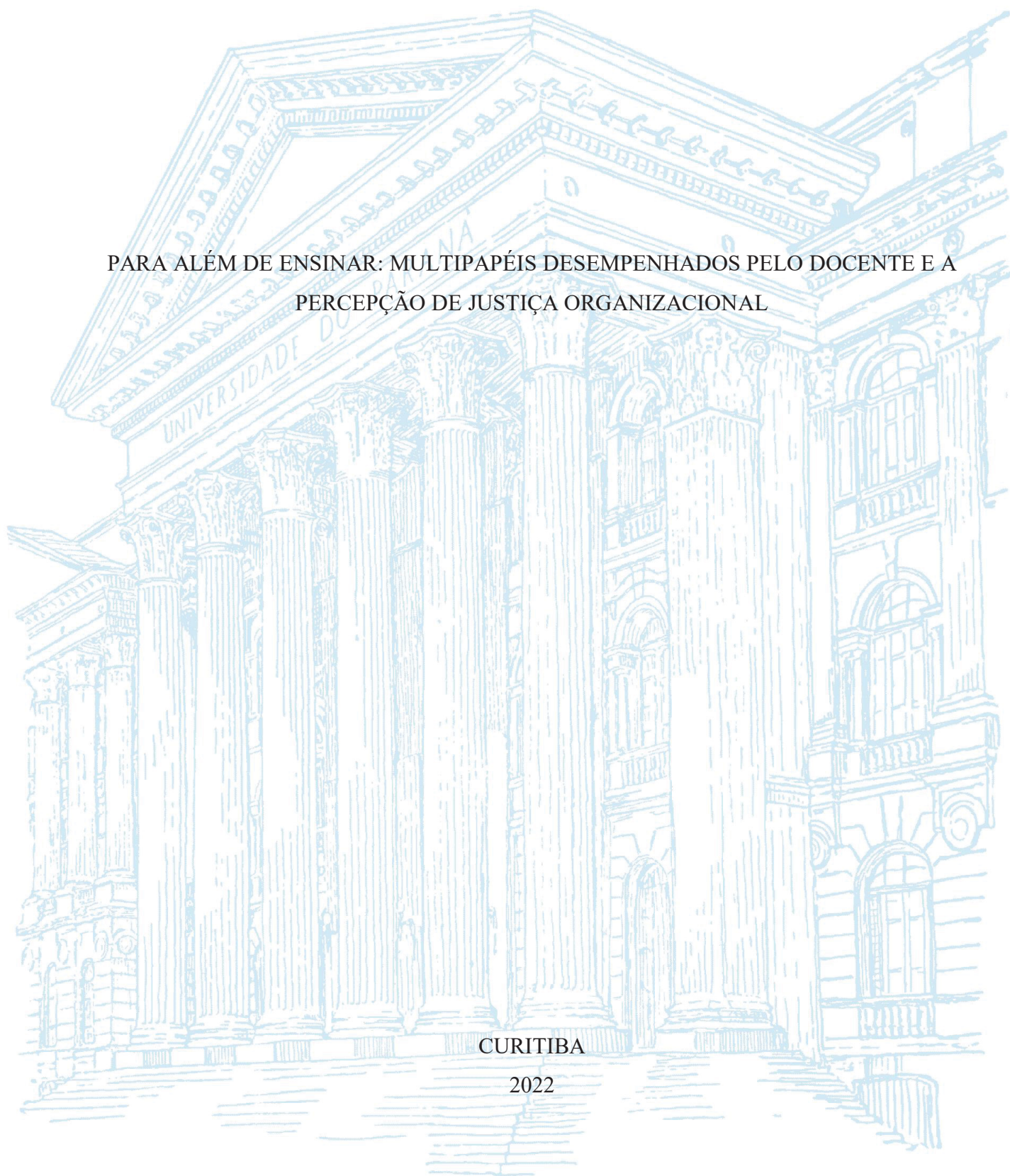
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CRISLAINE DE FÁTIMA GONÇALVES DE MIRANDA

PARA ALÉM DE ENSINAR: MULTIPAPÉIS DESEMPENHADOS PELO DOCENTE E A  
PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA ORGANIZACIONAL

CURITIBA

2022



CRISLAINE DE FÁTIMA GONÇALVES DE MIRANDA

PARA ALÉM DE ENSINAR: MULTIPAPÉIS DESEMPENHADOS PELO DOCENTE E A  
PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA ORGANIZACIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Contabilidade do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Contabilidade.

Área de Concentração: Contabilidade e Controle Gerencial.

Laboratório de Educação e Pesquisa Contábil (LEPEC)

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Nayane Thais Krespi Musial.

Coorientação: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Luciana Klein.

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Miranda, Crislaine de Fátima Gonçalves de

Para além de ensinar : multipapéis desempenhados pelo docente e a percepção de justiça organizacional / Crislaine de Fátima Gonçalves de Miranda. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Contabilidade.

Orientadora: Profa. Dra. Nayane Thais Krespi Musial.

Coorientadora: Profa. Dra. Luciana Klein.

1. Ensino Superior. 2. Negócios. 3. Docência universitária. 4. Justiça organizacional. I. Musial, Nayane Thais Krespi. II. Klein, Luciana. III. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. IV. Título.

Bibliotecária: Maria Lidiane Herculano Graciosa CRB-9/2008

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação CONTABILIDADE da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **CRISLAINE DE FÁTIMA GONÇALVES DE MIRANDA** intitulada: **Para além de ensinar: multipapéis desempenhados pelo docente e a percepção de justiça organizacional**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 13 de Dezembro de 2022.

Assinatura Eletrônica

14/12/2022 13:36:22.0

NAYANE THAIS KRESPI MUSIAL

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

14/12/2022 08:28:03.0

FLAVIANO COSTA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

14/12/2022 11:30:47.0

ELISABETH DE OLIVEIRA VENDRAMIN

Avaliador Externo (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL)

## DEDICATÓRIA

Dedico a construção deste trabalho à minha mãe, Luciana, que batalhou desde cedo para que meus irmãos e eu tivéssemos uma educação de qualidade.  
Mãe, sua luta para fazer os dois papéis (de mãe e de pai) me fez chegar aqui.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer não te torna melhor do que ninguém, mas te torna uma pessoa melhor. Por isso, ofereço esta dissertação a todos que de alguma forma contribuíram com a minha trajetória acadêmica, que caminharam comigo e me proporcionaram esta conquista, porque ela não é só minha e sim de todos vocês.

Em especial, gostaria de expressar o meu agradecimento à minha mãe, Luciana, que mesmo sem entender o motivo de “tanto estudo” esperava meus minutos de folga para contar as novidades do seu dia. Ela, que me ensinou a lutar pelos meus sonhos e a não desistir em meio as dificuldades. Que nunca deixou, mesmo sendo mãe solo, faltar o necessário para que meus irmãos e eu estudássemos e seguissemos o caminho certo. Mãe, você me fez entender que com dedicação e o compromisso posso percorrer grandes caminhos.

À minha irmã, Aline, que sempre foi a minha inspiração de vida e de profissional (não é à toa que escolhi a Contabilidade por você). Como irmã mais velha assumiu o seu papel com maestria, sempre me cuidando e protegendo dos perigos do mundo, nem que para isso ela tivesse que “tirar o seu tamanco” (risos), obrigada nana. Ao meu irmão, Luciano, que nasceu como um anjo em nossas vidas, sendo o menino mais doce e engraçado que Deus poderia nos ter enviado. Que me fez entender o quanto é difícil educar alguém nesse mundo, mas o quanto é gratificante ver esse alguém crescer. Você, irmão, sempre será o meu menininho (mesmo tendo passado da minha altura faz tempo) - não se esqueça disso!

Ao meu noivo, Vinícius, que provavelmente poderia apresentar essa dissertação do começo ao fim, tendo em vista as inúmeras vezes que falei sobre o meu tema a ele (Multipapéis? Justiça? Ele sabe de tudo – risos). Que acreditou no meu potencial mesmo nos dias que eu não acreditava. Que aguentou firme os meus momentos de “bloqueio literário” e descobriu que a minha linguagem do amor são as “palavras de afirmação” e por isso me fazia declarar (em alto e bom som) o quanto eu poderia ser capaz. Obrigada amor por mover montanhas para ficar comigo e por ser o meu porto seguro. Aos meus sogros e cunhadinha, Risoleta, Francisco, Ana e Rafaela, a família que me acolheu e me proporcionou momentos de alegria e de aprendizado. Vocês são inspiração de vida, de luta e amor.

As minhas orientadoras, professoras Nayane e Luciana, que me guiaram e me ensinaram que a pesquisa pode sim mudar a realidade do nosso país. Que abraçaram a ideia de pesquisar multipapéis e me proporcionaram momentos de reflexões, desafios e inspiração. Obrigada por me concederem a honra de aprender com vocês, foi um verdadeiro privilégio.

Agradeço também aos membros da banca, professora Doutora Elisabeth e professor Doutor Flaviano, que me fizeram entender que a Ciência é uma construção e como toda boa “obra” quanto mais ajuda e apoio de especialista, maior é o sucesso. Agradeço pelas contribuições, tempo de dedicação e por fazer parte deste momento da minha vida.

Aos docentes e auxiliares administrativo do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que mesmo com o mundo passando por uma crise sanitária, ocasionada pela Covid-19, não mediram esforços para levar conhecimento e nos proporcionar uma especialização de qualidade.

Aos meus amigos de mestrado Leandro Menezes, Carolina Vilella, Pedro Pereira, Evelyze Dallagnol, Thaís Lira, Carolina Kninaske, Gilmarques Costa e Francisco Patrick, que me apoiaram nessa linda caminhada compartilhando dos mesmos anseios e vitórias. As minhas “irmãs de orientação” Josele Nunes e Gabriela Oliveira e aos meus companheiros de laboratório Alison Meurer, Rayane Camila, Iago Lopes, João Lucas e todos os outros, vocês me ensinaram a lutar por uma educação contábil melhor.

Aos meus amigos Ana Karoline, Naihara Reinaldin, Letícia Celidonio, Bruno Veiga, Giovanna Cagliari, Kalyana Greim, Jayne Sabino e Sandra Serpa, que aguentaram firme todos os meus discursos “não posso, tenho coisas do mestrado para terminar” ou todas as minhas angústias e alegrias que só para vocês eu falava! Obrigada por todo apoio e orgulho que vocês sentem por mim. Vocês me fazem mais forte.

E por fim, agradeço ao meu Pai. Deus, sem o dom da vida que Tu me deste, eu não seria nada! Obrigada pelo ontem, pelo hoje e pelo amanhã. E peço sempre:

“Leva-me onde os homens;  
Necessitem tua palavra  
Necessitem, de força de viver  
Onde falte a esperança  
Onde tudo seja triste  
Simplesmente, por não saber de ti...”

Palavras são na minha, nada humilde  
opinião, nossa **inesgotável** fonte de magia.  
(Alvo Dumbledore, Harry Potter e as Relíquias da Morte, 2011)

## RESUMO

As universidades brasileiras possuem autonomia didática, científica e financeira e desenvolvem suas atividades obedecendo ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Assim, ao seguir a carreira de professor universitário no país, o docente é designado a atuar em diferentes papéis organizacionais para além do ensinar. Considerando que esses papéis são gerados por expectativas normativas decorrentes de diferentes fontes, acredita-se que atuação em multipapéis, muitas vezes de maneira simultânea, proporciona sentimentos de justiça ou injustiça. Portanto, o presente estudo buscou analisar qual é a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores da área negócios das universidades brasileiras. Para tanto, realizou-se uma pesquisa descritiva, de levantamento e de abordagem quantitativa com 201 docentes atuantes dos cursos de Administração de Empresas, Administração Pública e Ciências Contábeis. Como primeiro achado, identificou-se a existência de quatro papéis organizacionais: educador, pesquisador, extensionista e gestor, sendo os dois primeiros exercidos com “muita dedicação” e os dois últimos com “pouca dedicação”. Além disso, verificou-se que a atuação simultânea é uma realidade para os docentes da área de negócios, os quais acreditam exercer outros papéis, como: “consultor”, “assessor”, “empreendedor” e “psicólogo”. Com relação à percepção de justiça organizacional, tem-se que: (i) as dimensões distributiva por tarefas e recompensas são consideradas injustas dentro do contexto universitário, por outro lado as dimensões processual e interacional são vistas como justas; (ii) o papel de educador tem relação negativa com a percepção distributiva de recompensas, já o de papel de pesquisador correlaciona-se positivamente com a dimensão processual, assim como o de extensionista com a distributiva de tarefas e o de gestor tanto com de tarefas e a processual e (iii) a atuação simultânea, em mais de dois papéis, influencia em diferentes percepções de justiça sobre a distribuição de recompensas e tarefas. Dessa forma, conclui-se que existe relação entre os multipapéis do docente e a sua percepção de justiça organizacional, porém ela não ocorre em todas as dimensões. Ademais, como contribuição o estudo avança empiricamente a literatura sobre papéis organizacionais e a percepção de justiça dos docentes, evidencia as diferentes expectativas normativas que se apresenta para o professor universitário no país e mostra que a atuação simultânea em multipapéis pode ocasionar diferentes percepções do docente.

Palavras-chave: Ensino Superior. Área de negócios. Docência Universitária. Teoria dos Papéis Organizacionais. Justiça Organizacional.

## ABSTRACT

Brazilian universities have didactic, scientific and financial autonomy and carry out their activities in accordance with the principle of inseparability between teaching, research and extension. Thus, when pursuing a career as a university professor in the country, teachers are assigned to work in different organizational roles in addition to teaching. Considering that these roles are generated by normative expectations arising from different sources, it is believed that acting in multiple roles, often simultaneously, provides feelings of justice or injustice. Therefore, the present study sought to analyze the relationship between the organizational multi-roles of the teaching career and the perception of organizational justice of professors in the business area of Brazilian universities. To this end, a descriptive, survey and quantitative approach research was carried out with 201 professors working in Business Administration, Public Administration and Accounting courses. As a first finding, the existence of four organizational roles was identified: educator, researcher, extensionist and manager, the first two being exercised with “a lot of dedication” and the last two with “little dedication”. In addition, it was found that simultaneous action is a reality for professors in the business area, who believe they have other roles, such as: “consultant”, “adviser”, “entrepreneur” and “psychologist”. Regarding the perception of organizational justice, we have that: (i) the distributive dimensions for tasks and rewards are considered unfair within the university context, on the other hand, the procedural and interactional dimensions are seen as fair; (ii) the role of educator has a negative relationship with the distributive perception of rewards, while the role of researcher is positively correlated with the procedural dimension, as well as that of extensionist with the distribution of tasks and that of manager both with tasks and procedural and (iii) acting simultaneously, in more than two roles, influencing different perceptions of justice on the distribution of rewards and tasks. Thus, it is concluded that there is a relationship between the multi-roles of teachers and their perception of organizational justice, but this does not occur in all dimensions. Furthermore, as a contribution, the study empirically advances the literature on organizational roles and teachers' perception of justice. It highlights the different normative expectations that university professors face in the country and shows that simultaneous performance in multiple roles can lead to different perceptions in professors.

Keywords: University education. Field of Business. Theory of the Organizational Roles. Higher Education Teachers. Organizational Justice

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1</b> <i>Evolução do conceito de papel</i> .....                                             | 25 |
| <b>Figura 2</b> <i>Abordagens da Teoria dos Papéis</i> .....                                           | 27 |
| <b>Figura 3</b> <i>Multipapéis do docente e as competências</i> .....                                  | 34 |
| <b>Figura 4</b> <i>Dimensões de Justiça Organizacional</i> .....                                       | 37 |
| <b>Figura 5</b> <i>Protocolo de Análise</i> .....                                                      | 47 |
| <b>Figura 6</b> <i>Hipóteses de teste</i> .....                                                        | 49 |
| <b>Figura 7</b> <i>Normativas da carreira docente</i> .....                                            | 50 |
| <b>Figura 8</b> <i>Atividades dos docentes universitários</i> .....                                    | 51 |
| <b>Figura 9</b> <i>Bloco 1 – Parte 1: Assertivas dos papéis organizacionais</i> .....                  | 52 |
| <b>Figura 10</b> <i>Bloco 1 – Parte 2: Assertivas dos papéis organizacionais</i> .....                 | 53 |
| <b>Figura 11</b> <i>Bloco 2: Escala de Percepção de Justiça dos Professores do Ensino Superior</i> ... | 54 |
| <b>Figura 12</b> <i>Bloco 3: Caracterização do respondente</i> .....                                   | 55 |
| <b>Figura 13</b> <i>Testes de validação do instrumento</i> .....                                       | 57 |
| <b>Figura 14</b> <i>Fatores da AFE</i> .....                                                           | 58 |
| <b>Figura 15</b> <i>Resultados da AFC da escala de justiça organizacional</i> .....                    | 60 |
| <b>Figura 16</b> <i>Desenho de pesquisa</i> .....                                                      | 61 |
| <b>Figura 17</b> <i>Perfil dos respondentes</i> .....                                                  | 63 |
| <b>Figura 18</b> <i>Universidades analisadas</i> .....                                                 | 64 |
| <b>Figura 19</b> <i>Frequência das atividades que compõe o papel de educador</i> .....                 | 67 |
| <b>Figura 20</b> <i>Frequência das atividades que compõe o papel de pesquisador</i> .....              | 69 |
| <b>Figura 21</b> <i>Frequência das atividades que compõe o papel de extensionista</i> .....            | 71 |
| <b>Figura 22</b> <i>Frequência das atividades que compõe o papel de gestor</i> .....                   | 72 |
| <b>Figura 23</b> <i>Nuvem de palavras dos papéis organizacionais</i> .....                             | 74 |
| <b>Figura 24</b> <i>Dimensão de justiça distributiva por tarefas</i> .....                             | 79 |
| <b>Figura 25</b> <i>Dimensão de justiça distributiva por recompensas</i> .....                         | 80 |
| <b>Figura 26</b> <i>Dimensão de justiça procedimental</i> .....                                        | 81 |
| <b>Figura 27</b> <i>Dimensão de justiça interacional</i> .....                                         | 82 |
| <b>Figura 28</b> <i>Mapa das correlações significativas</i> .....                                      | 83 |
| <b>Figura 29</b> <i>Interpretação da H1</i> .....                                                      | 86 |
| <b>Figura 30</b> <i>Reflexões sobre o tema</i> .....                                                   | 96 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabela 1</b> <i>Universidades com PPGs</i> .....                                                 | 46 |
| <b>Tabela 2</b> <i>Tempo de carreira dos docentes</i> .....                                         | 65 |
| <b>Tabela 3</b> <i>Frequência de participantes que atuam nos papéis de maneira simultânea</i> ..... | 77 |
| <b>Tabela 4</b> <i>Tabela 3 Resultados do teste Mann-Whitney</i> .....                              | 87 |
| <b>Tabela 5</b> <i>Resultados do teste Kruskal Wallis</i> .....                                     | 88 |
| <b>Tabela 6</b> <i>Resultados das análises adicionais</i> .....                                     | 90 |

## LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

|       |                                                                 |
|-------|-----------------------------------------------------------------|
| AFC   | - Análise Fatorial Confirmatória                                |
| AFE   | - Análise Fatorial Exploratória                                 |
| CAPES | - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior   |
| CHS   | - Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais     |
| CNPq  | - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| EPJP  | - Escala de Percepção de Justiça dos Professores                |
| GT    | - Grupo Técnico da CAPES                                        |
| IES   | - Instituição de Ensino Superior                                |
| LDB   | - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira              |
| LEPEC | - Laboratório de Educação e Pesquisa Contábil                   |
| MEC   | - Ministério da Educação                                        |
| PPG   | - Programa de Pós-graduação                                     |
| TCLE  | - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                    |
| TCU   | - Tribunal de Contas da União                                   |
| UFPR  | - Universidade Federal do Paraná                                |

## SUMÁRIO

|                                                                      |           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                             | <b>15</b> |
| 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E QUESTÃO DE PESQUISA.....                      | 15        |
| 1.2 OBJETIVOS .....                                                  | 19        |
| 1.2.1 Objetivo geral.....                                            | 19        |
| 1.2.2 Objetivo específicos .....                                     | 20        |
| 1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....                                     | 20        |
| 1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....                                     | 22        |
| 1.5 ORGANIZAÇÃO DO CONTEÚDO.....                                     | 23        |
| <b>2 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>                                 | <b>24</b> |
| 2.1 TEORIA DOS PAPÉIS: DEFINIÇÕES E ABORDAGENS .....                 | 24        |
| 2.1.1 Teoria dos Papéis Organizacionais .....                        | 29        |
| 2.1.2 Universidades brasileiras como organizações empresariais ..... | 31        |
| 2.2 MULTIPAPÉIS DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO .....                       | 34        |
| 2.3 PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA ORGANIZACIONAL .....                        | 37        |
| 2.4 HIPÓTESES TEÓRICAS .....                                         | 40        |
| <b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>                            | <b>45</b> |
| 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....                                  | 45        |
| 3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS E COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA ...     | 46        |
| 3.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS .....                        | 46        |
| 3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....                             | 50        |
| 3.4.1 Construção do instrumento .....                                | 50        |
| 3.4.2 Validação do instrumento .....                                 | 56        |
| 3.5 DESENHO DE PESQUISA .....                                        | 61        |
| 3.6 QUESTÕES ÉTICAS .....                                            | 62        |
| <b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>                 | <b>63</b> |
| 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA .....                                  | 63        |
| 4.2 ATUAÇÃO DOS DOCENTES NOS MULTIPAPÉIS ORGANIZACIONAIS.....        | 66        |
| 4.2.1 Papéis organizacionais identificados.....                      | 67        |
| 4.2.2 Outros papéis organizacionais percebidos.....                  | 73        |
| 4.2.3 Atuação simultânea nos papéis organizacionais .....            | 76        |
| 4.3 PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA DOS DOCENTES .....                          | 78        |
| 4.4 RELAÇÃO ENTRE OS MULTIPAPÉIS E A PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA .....      | 83        |

|                                                                                  |            |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.4.1 Atuação nos papéis organizacionais <i>versus</i> percepção de justiça..... | 83         |
| 4.4.2 Atuação simultânea nos papéis <i>versus</i> percepção de justiça .....     | 86         |
| 4.5 ANÁLISE ADICIONAIS.....                                                      | 89         |
| <b>5 CONCLUSÃO.....</b>                                                          | <b>92</b>  |
| 5.1.1 Considerações finais.....                                                  | 92         |
| 5.1.2 Reflexões das autoras .....                                                | 95         |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                          | <b>98</b>  |
| <b>ANEXO 1 – QUANTITATIVO DA AMOSTRA.....</b>                                    | <b>106</b> |
| <b>ANEXO 2 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....</b>                            | <b>109</b> |
| <b>ANEXO 3 – TERMO DE APROVAÇÃO NO CHS .....</b>                                 | <b>124</b> |

# 1 INTRODUÇÃO

Esta seção foi subdividida em cinco tópicos. O primeiro apresenta a contextualização sobre o tema e apresenta a questão de pesquisa. O segundo anuncia o objetivo geral e os específicos. O terceiro justifica a importância de realizar a discussão proposta e ressalta as contribuições da pesquisa. O quarto delimita o tempo e espaço em que o estudo está inserido e o quinto esclarece a estrutura da dissertação.

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E QUESTÃO DE PESQUISA

A literatura que aborda o papel dos docentes da área de negócios nas Instituições de Ensino Superior (IES) tem se preocupado, principalmente, em entender como ocorre a sua formação (seja ela inicial ou continuada), quais são as características para ser considerado um “bom professor”, como está a atuação desse docente em sala de aula e quais são as competências, habilidades e saberes necessários para ensinar (Lima et al., 2020). No entanto, carecem de estudos que abordem aspectos relacionados aos outros papéis desempenhados por esses docentes dentro do contexto organizacional de uma IES brasileira.

De acordo com Farias (2020) a educação de nível superior no Brasil passou por diversas mudanças desde a criação das primeiras escolas em 1808. O objetivo de formar profissionais apenas para suprir as necessidades do Estado e da elite local passou a ter uma visão mais ampla e social, abarcando finalidades de estímulo cultural, desenvolvimento científico e de pensamentos reflexivo (Brasil, 1996) o que impactou diretamente na estrutura das instituições de ensino.

As universidades, por exemplo, possuem várias peculiaridades quando se discute a sua estrutura organizacional (Vieira & Vieira, 2003). A começar pela autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial (Brasil, 1988) que garante a liberdade, mas, que também atribui aos seus gestores o desafio de administrar tanto o lado financeiro como o acadêmico (Gama & Santos, 2020). Além do tripé ensino, pesquisa e extensão exigido pela Constituição Brasileira desde 1988 e reforçado pela atual lei da educação, a Lei nº 9.396 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB).

O docente universitário, por sua vez, precisou se adaptar a essas particularidades para desempenhar o seu papel, ou melhor, os seus diversos papéis que o contexto acadêmico exige (Ésther, 2007; Protasio & Tauchen, 2021). Para Mendonça et al. (2012) fora o papel de

professor/educador, o indivíduo que escolhe seguir a carreira do magistério superior no Brasil, atua pelo menos em mais três outros papéis: o de pesquisador, de extensionista e o de gestor.

O papel de pesquisador tem como essência a busca por informações sobre um determinado problema, analisando-o e utilizando-se de métodos científicos para aumentar o conhecimento ou descobrir algo novo (Lima, 2007). No caso do docente de Administração e Ciências Contábeis, cursos considerados nesta pesquisa como “de negócios” e que compõem a área 027 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), é comum que esse papel seja desempenhado quando este profissional está vinculado à Programas de Pós-Graduação (PPG) de *stricto sensu*, pois, esses são os principais lugares de desenvolvimento científico e pesquisa do país (Comunelo et al., 2012).

Com relação à extensão universitária, Lopes e Costa (2016) explicam que o objetivo desses projetos é conectar a academia com a sociedade, então, quando o docente atua neste papel, ele tem a função de “promotor” dessas atividades. Na área de negócios, algumas atividades de extensão são recorrentes, como: serviços de atendimento de terceiros, atividades acadêmicas e voluntárias, promoção de cursos de curta duração e entre outras (Lopes & Costa, 2016; Milaneze et al., 2016; Nascimento & Pereira, 2017).

No papel de gestor, o docente além de assumir uma posição de dirigente da universidade, ele exerce também influências sobre atividades de outras pessoas, administrando e proporcionando soluções para as necessidades alheias (Silva & Cunha, 2012). No caso dos professores da área de negócios, é comum acreditar que esses professores possuam “facilidades” para atuar em cargos de gestão, considerando que sua formação inicial, em geral, é voltada para gestão organizacional (Aras et al., 2020). Embora estudos como de Barbosa e Mendonça (2014) mostrem que todos os docentes universitários, independente da sua instrução inicial, passam por desafios quando precisam atuar como gestores em universidades.

Nesse contexto de multipapéis cabe destacar que, por muitas vezes, os docentes desempenham todas essas funções de maneira simultânea (Ésther, 2007; Barbosa et al., 2017; Silva & Mirailh, 2020). Por exemplo, mesmo desempenhando cargos de gestão (como os de: diretor, coordenador, chefe de departamento, assessor e outros) o docente não deixa de atuar como pesquisador, extensionista, além de ministrar aulas na instituição ao qual está vinculado (Protasio & Tauchen, 2021). Tal situação, pode ser considerada preocupante quando a atuação nesses multipapéis provoca sentimentos de ambiguidade, conflito, injustiça e/ou sobrecarga no papel. Temas que são debatidos e estudados pela literatura organizacional, especialmente pela Teoria dos Papéis Organizacionais (Guirguis & Chewning, 2005).

De acordo com essa abordagem teórica, dentro das organizações formais, definidas aqui como sistemas sociais pré-planejados, orientados por tarefas e hierarquizados, os sujeitos: i) executam papéis organizacionais que estão associados a posições sociais identificadas (ou *locus*); ii) esses papéis são gerados por expectativas normativas (ou modelos pré-definidos) e iii) essas expectativas podem ser influenciadas tanto pelo indivíduo, quanto pela organização e/ou por grupos informais (Biddle, 1986).

Para exemplificar, tem-se que, quando o indivíduo entra em uma organização formal, (como uma universidade), este está associado a uma posição social identificada (seja ela a de professor, de extensionista, de pesquisador e/ou de gestor). Cada uma dessas posições sociais abrange diversas funções e tarefas que são decorrentes de modelos/normativas pré-estabelecidas. Todavia, por ter múltiplas fontes normativas, os indivíduos são frequentemente sujeitos a tensões e sentimentos individuais a respeito da sua posição na organização (Biddle, 1986).

Um desses sentimentos, estudado desde 1960 na literatura organizacional, é a percepção de (in)justiça, que se refere às percepções individuais que acontecem nas relações de trabalho, entre colaboradores e sua organização (Assmar et al., 2005). Isto é, esse conceito se preocupa “em demonstrar o papel crucial que os valores, atitudes e sentimentos sobre o que é justo ou injusto têm sobre as ações humanas” (Borges & Simões, 2012, p. 448). Para Sotomayor (2007), essas percepções são estudadas, geralmente, por meio de três dimensões: (i) distributiva, (ii) procedimental e (iii) interacional, sendo essa última subdivida em “informacional” e “interpessoal”.

A dimensão distributiva refere-se às percepções de justiça que o colaborador tem sobre o que ele recebe da organização, como: promoções, aumentos salariais, prêmios, participação em lucros, divisão de tarefas, classificações de desempenho e entre outros (Beuren et al., 2015). A dimensão procedimental, por sua vez, refere-se à percepção de justiça sobre os processos utilizados pelas organizações para a tomada de decisão (Santos & Beuren, 2017). Por fim, a dimensão interacional enfatiza as percepções de justiça nas relações interpessoais e o modo como os indivíduos são informados e tratados pelos seus superiores (Jesus, 2016).

No caso dos docentes, Rego (2001) destaca que há evidências satisfatórias para dizer que esses profissionais diferenciam a dimensão distributiva em duas perceptivas: de recompensas e de tarefas. A primeira trata do grau em que o indivíduo considera que as recompensas recebidas são justas e a segunda “o grau em que o indivíduo considera que a distribuição de tarefas é justa” (Jesus & Rowe, 2014, p. 181). A partir dessa divisão, Rego

(2001) trouxe um novo modelo de percepção de justiça para a literatura organizacional e construiu a Escala de Percepção de Justiça dos Professores (EPJP), a qual passou a ser replicada tanto no contexto internacional (Rego, 2002; Mendonça et al., 2003; Rego et al., 2009; Borges & Simões, 2012) como no nacional (Jesus & Rowe, 2014; Jesus, 2016; Pinto, 2016; Baldissarelli et al., 2020; Kvitko et al., 2020).

O estudo de Mendonça et al. (2003), por exemplo, verificou como as cinco dimensões de justiça (distributiva de recompensas, distributiva de tarefas, procedimental, interacional interpessoal e interacional informacional) explicam o comprometimento afetivo de professores do ensino superior de uma universidade portuguesa. Como achado, a pesquisa identificou que o comprometimento afetivo tende a aumentar com as percepções da justiça de dimensões procedimental e interacional.

Utilizando-se da mesma amostra, Borges e Simões (2012) analisaram a relação entre a satisfação profissional e a percepção de justiça e obtiveram como resultado, a existência de correlações positivas e significantes entre os constructos. As autoras ressaltaram que “os docentes mais satisfeitos revelam níveis de justiça mais altos e consequentemente, um maior envolvimento na escola” (p. 453).

Nacionalmente, Jesus e Rowe (2014) verificaram o comportamento das assertivas da EPJP e adaptaram para o contexto brasileiro. Para isso, as autoras aplicaram o instrumento para professores do ensino básico, técnico e tecnológico de um de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e identificaram que para esses docentes, a divisão da dimensão interacional não existe. Assim, o modelo adaptado e validado no Brasil tornou-se tetradimensional (de quatro dimensões).

Buscando verificar se a adaptação realizada por Jesus e Rowe (2014) poderia ser aplicada também aos docentes universitários, Baldissarelli et al. (2020) escolheram como amostra os professores de universidades privadas e comunitárias do Brasil das diversas áreas do conhecimento. Os resultados indicaram que a EPJP pode ser aplicada para esses docentes e que a divisão da justiça interacional não acontece, confirmando assim a sua adaptação. Essa confirmação também ocorreu no estudo de Kvitko et al. (2020) o qual buscou analisar, a partir da escala adaptada por Jesus e Rowe (2014), a percepção de justiça dos professores das universidades catarinenses. Como achado, teve-se que os docentes percebem as dimensões interacionais e de tarefas de maneira mais forte, enquanto a de recompensas e a procedimental mais fraca.

Assim, por mais que a literatura de percepção de justiça organizacional dos professores não declare a divisão entre os multipapéis desempenhado pelo docente no

ambiente universitário, tendo em vista as poucas discussões da temática nesse contexto (Rego, 2001, Rego et al., 2009; Jesus & Rowe, 2014; Jesus, 2016) acredita-se que ao atuar em diferentes papéis, muitas vezes de maneira simultânea, provocam-se percepções de justiça ou injustiça organizacional, pois diferentes formas de expectativas normativas impactam em diferentes percepções (Biddle, 1986).

Evidências a respeito disso são encontradas em estudos recentes, como o de Reatto e Brunstein (2018) e de Silva e Mirailh (2020). No primeiro, os pesquisadores entrevistaram professores que exercem o papel de chefe de departamento para conhecer as suas competências e o contexto desse profissional nas IES brasileiras. Como achado, os participantes evidenciaram a falta de procedimentos claros para realizar as atividades estabelecidas (referenciando a dimensão de justiça procedimental) e o desafio de atuar em diferentes papéis e ter bons resultados em todos os setores: acadêmicos, administrativos e científicos.

Já o segundo buscou entender, do ponto visto dos docentes, as percepções sobre as competências e expectativas exigidas para o cargo de coordenador. Como resultado, o estudo apresentou relatos de injustiça e dificuldades para atuar em diferentes papéis devido à demanda de tarefas (referência a dimensão distributiva de tarefas) e a gestão de tempo.

Dessa forma, considerando tais evidências e que a percepção de (in)justiça pode afetar diretamente o comportamento, o desempenho e comprometimento dos docentes nas universidades (Borges & Simões, 2012) e que contexto universitário tem a missão de desenvolver a Educação Superior Brasileira, promovendo a divulgação do conhecimento e a formação ética e técnica dos cidadãos (Brasil, 1996), busca-se responder a seguinte questão: **Qual a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores da área de negócios das Universidades Brasileiras?**

## 1.2 OBJETIVOS

A fim de trazer à luz essa resposta, foram elencados um objetivo geral e quatro objetivos específicos, relatados a seguir.

### 1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta dissertação consiste em analisar a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores da área negócios das Universidades Brasileiras.

### 1.2.2 Objetivo específicos

- (i) Identificar os papéis organizacionais da carreira docente do magistério superior, à luz da Teoria dos Papéis Organizacionais;
- (ii) Verificar a intensidade com que os docentes desempenham esses papéis organizacionais;
- (iii) Analisar a percepção de justiça dos docentes ao desempenharem esses papéis organizacionais e
- (iv) Investigar a percepção de justiça dos docentes ao atuar nesses diferentes papéis organizacionais simultaneamente.

### 1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

Considerando que “o trabalho docente é a base da formação escolar e contribui não só com o desenvolvimento dos alunos, mas também com o progresso da sociedade em geral” (Sae, 2022, p. 1) elencou-se seis motivos para justificar a realização deste trabalho. O primeiro, pela carência da literatura organizacional em estudar os multipapéis para além do ensinar da carreira docente da área de negócios no Brasil. Tendo em vista que, segundo Lima et al. (2020), tais estudos se concentraram basicamente em sete temas no decorrer da última década, a saber: i) atuação dos docentes em sala de aula; ii) as competências, saberes e qualificações necessárias para ensinar; iii) o que caracteriza ser um bom professor; iv) formação inicial e continuada; v) espaço de formação desse docente; vi) a profissionalidade e o vii) ciclo de vida da carreira.

Essa realidade indica que faltam “estudos que extrapolem a visão do docente centrado apenas nas atividades de ensino” (Lima et al., 2020, p. 12) e abordem os outros papéis desempenhados por esse profissional no contexto universitário. Papéis estes, que podem ser identificados por meio dos pressupostos da Teoria dos Papéis Organizacionais e são gerados por expectativas normativas, seja ela individuais, da organização e/ou de grupos informais (Biddle, 1986; Guirguis & Chewing, 2005).

Assim, tem-se como segundo motivo de justificativa: a identificação desses papéis organizacionais previstos principalmente, nos grupos informais. Cabe mencionar que entra na classificação de “grupos informais” as expectativas advindas de órgãos externos ao contexto organizacional (Biddle, 1986). Nesse caso, foram utilizadas legislações que regem a carreira docente nas universidades brasileiras, tendo em vista que essas normativas moldam o comportamento de quem escolhe atuar neste meio.

Dessa forma, como tais normativas legais abarcam expectativas para o trabalho docente, é importante entender quais atividades compõem cada papel organizacional e em que intensidade os professores universitários desempenham os papéis identificados. Com isso, o estudo traz o seu terceiro motivo de justificativa, que é: a construção de um instrumento que indique quais são essas atividades e que mensure a dedicação dos docentes nos papéis identificados, algo inédito para a literatura organizacional e relevante para estudos futuros sobre a temática.

O quarto motivo, por sua vez, está em entender que, ao atuar em diversos papéis, muitas vezes de maneira simultânea, o docente pode ter percepções de justiça ou injustiça no ambiente organizacional. Tal situação, pode influenciar seu comportamento e afetar o desempenho desse profissional (Borges & Simões, 2012) impactando diretamente a Educação Superior brasileira, tendo em vista que a organização ao qual esse docente é vinculado são as universidades.

Além disso, cabe mencionar que são frequentes os estudos que retratam o papel influente que a percepção de justiça possui no ambiente organizacional, mostrando que esse aspecto individual e interpessoal (Assmar, 2000) antecede sentimentos como a satisfação no trabalho (Beuren et al., 2019), compromisso organizacional (Sotomayor, 2006), engajamento (Oliveira & Ferreira, 2016), comprometimento (Beuren et al., 2016), comportamentos antiéticos (Beuren et al., 2015) e criação de folga organizacional (Santos, 2010).

No entanto, são raras as discussões que direcionam o olhar para o ambiente universitário, mais especificamente para a percepção de justiça organizacional dos docentes (Rego et al., 2009; Jesus & Rowe, 2014; Jesus, 2016). Nesse sentido, tem-se o quinto motivo de justificativa: o de verificar tais percepções neste ambiente pouco explorado pela literatura. E o sexto, por relacionar os constructos “multipapéis organizacionais” e a “percepção de justiça” dos docentes universitários da área de negócios, considerando a importância desse profissional na formação de novos gestores e gestoras para a sociedade.

Diante disso, o presente estudo busca contribuir, do ponto de vista **social**, como fonte de criação de políticas públicas de treinamento e formação para atuação dos docentes

universitários em papéis para além do ensinar, pois, a literatura indica e alerta a existência dessa lacuna no contexto brasileiro (Barbosa et al., 2016; Barbosa et al., 2017; Reatto & Brunstein, 2018; Silva & Mirailh, 2020). Do ponto de vista **profissional**, como possibilitará o entendimento da percepção de justiça individual dos docentes no papel desempenhado, tais resultados poderão ser utilizados como ferramentas para definição de estratégias no contexto organizacional das IES brasileiras, como: i) realocação de função, caso o papel desempenhado não esteja alinhado com a percepção de justiça do docente; ii) definição de limites para não sobrecarga de trabalho; iii) definições de procedimentos e normativas mais efetivas e iv) *feedbacks* contínuos.

Por fim, como contribuição **acadêmica e teórica**, esta dissertação pretende colaborar com a criação de um instrumento que identifica com que intensidade os docentes atuam nos multipapéis organizacionais encontrados nas normativas dos grupos informais. Além de discutir tal temática no contexto universitário, avançando assim os estudos empíricos sobre a percepção de justiça organizacional dos docentes.

#### 1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Considerando o objetivo geral proposto, este estudo delimita-se em torno dos docentes da área de negócios que atuam nas Universidades Brasileiras no ano de 2022. A escolha da área de negócios ocorreu pela relevância desse profissional na formação de gestores e gestoras para a sociedade e pela proximidade que as pesquisadoras possuem com o campo de pesquisa.

Para definir o espaço de atuação do docente, utilizou-se dois critérios: (i) a IES que possuir cursos da área de negócios deve ser classificada como Universidade, tendo em vista a presença da autonomia didática e financeira e do princípio da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988) o que colabora com a formação dos multipapéis organizacionais do docente e ii) a Universidade deve possuir PPGs vinculados à área negócios, pois, de acordo com Comunelo et al. (2012), esses são os principais locais de pesquisa e de desenvolvimento científico no país.

Partindo disso, definiu-se como referência para identificação a classificação, da área 027, realizada pela CAPES para a próxima avaliação quadrienal 2021-2024. Vale mencionar que a CAPES é um órgão federal responsável por apoiar as Universidades, avaliar e fiscalizar os cursos de pós-graduação de *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no Brasil (MEC, 2021).

Especificamente a avaliação, acontece a cada quatro anos e busca reconhecer e garantir a qualidade dos PPGs, além de contribuir para o desenvolvimento da educação brasileira.

Dessa forma, se enquadram na área 027 da CAPES os cursos: Administração de Empresas, Administração Pública, Ciências Contábeis e Turismo. Todavia, por considerar que o curso de Turismo não se encaixa na delimitação de “cursos de negócios”, selecionou-se especificamente os docentes que atuam em cursos de graduação, especialização, mestrado e/ou doutorado das Universidades com programas de Administração (Pública e de Empresas) e de Ciências Contábeis.

## 1.5 ORGANIZAÇÃO DO CONTEÚDO

Esse trabalho está organizado em cinco capítulos. Além dessa introdução, a pesquisa conta com uma revisão da literatura que norteia e suporta as discussões apresentadas. Iniciando com as principais definições da Teoria dos Papéis e suas abordagens, em especial a organizacional. Em seguida, discorre sobre os multipapéis organizacionais do docente universitário da área de negócios no Brasil e depois realiza uma discussão sobre o constructo Percepção de Justiça Organizacional.

Após essas discussões, apresentam-se as hipóteses teóricas analisadas na pesquisa e a metodologia empregada para atingir os objetivos específicos elencados. Assim, o terceiro capítulo, chamado de Procedimentos Metodológicos, descreve a classificação do estudo, apresentando o seu objetivo, procedimentos, abordagem de análise, delimitação da amostra, coleta e análise dos dados. Em seguida, relata como ocorreu a elaboração do instrumento de coleta de dados expondo as expectativas normativas advinda dos grupos informais e o processo de validação do questionário.

O quarto capítulo, nomeado de “Apresentação e análise dos resultados”, descreve os achados do estudo discutindo os principais pontos encontrados e realizando interferências com a literatura organizacional. Nesse momento, tem-se também a resposta da questão de pesquisa, mostrando que o estudo atingiu o seu objetivo geral. E finalmente, no quinto capítulo, por meio de uma revisão geral dos resultados encontrados, são pontuadas as considerações finais da pesquisa com foco nos aspectos de reflexão sobre o tema. Além disso, discute-se os caminhos a seguir e as possíveis ideias para estudos futuros.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Para melhor compreensão da proposta abordada deste estudo, esta seção apresenta, primeiramente, algumas definições e abordagens encontradas na literatura de Teoria dos Papéis, especialmente na abordagem organizacional e discute os multipapéis organizacionais desempenhados pelo docente de Administração (Pública e de Empresas) e Ciências Contábeis no Brasil. Em seguida, apresenta-se um detalhamento sobre o constructo de Percepção de Justiça Organizacional. Por fim, são expostas as hipóteses teóricas de pesquisa.

### 2.1 TEORIA DOS PAPÉIS: DEFINIÇÕES E ABORDAGENS

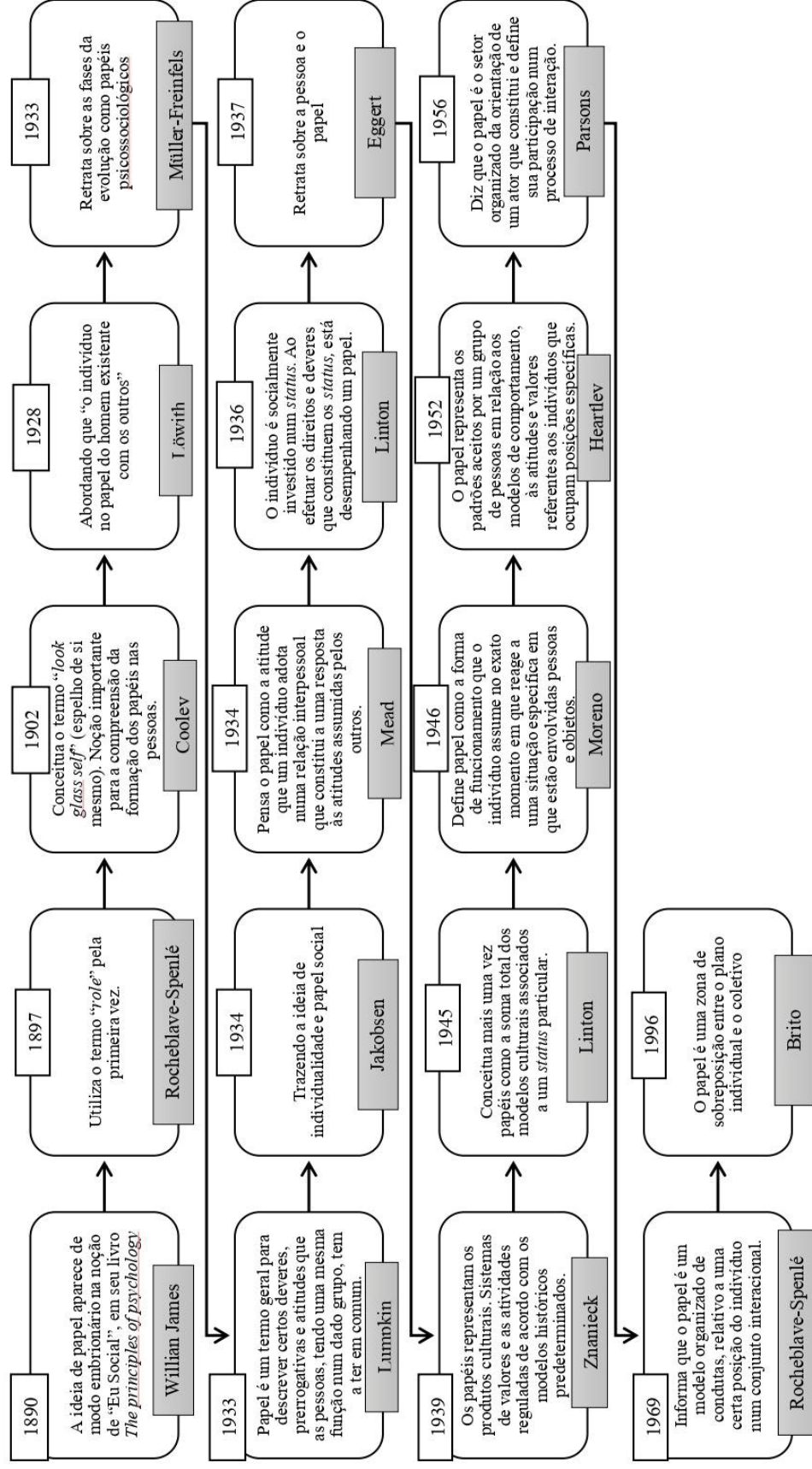
Um dos principais conceitos estudados e debatidos no campo da Sociologia e da Psicologia é a noção de papel (Goffman, 1959; Deutsch & Krauss, 1974; Burke, 1980; Biddle, 1986; Moreno, 1987; Berger & Luckman, 1996; Brito, 1998; Kikuchi, 2005; Souza, 2014). De acordo com Burke (2000), essas discussões ocupam uma posição de destaque desde a Grécia Antiga (por volta, de 550 a.C.) e prevalecem na era contemporânea.

Kikuchi (2005, p. 83) acredita que a origem dessa palavra se encontra nas peças teatrais, destacando que, “assim como *ator social*, *plateia* e *representação*, o termo *papel* seria mais uma contribuição da analogia da vida social com o teatro”, que na percepção sociológica, passa a traduzir as relações complexas que se estruturam nas relações sociais. Completamente, Souza (2014) esclarece que, etimologicamente, a palavra *papel* tem diversos sentidos e significados, como: *rotulus*, que vem do latim medieval e significa “uma folha enrolada contendo algo escrito” (dando referência a aquilo que o ator, em uma peça de teatro, deve recitar); ou *pápyros* escrito em grego e empregue na língua portuguesa em um sentido mais social, como as funções das diversas profissões que o ser humano assume.

Especialmente no campo da Psicologia Social, Brito (1998) faz uma espécie de linha do tempo com autores e seus respectivos pensamentos sobre o entendimento do termo *papel* e a relação com a identidade humana. A evolução do termo e as contribuições podem ser verificadas na Figura 1.

**Figura 1**

*Evolução do conceito de papel*



Fonte: Adaptado de Brito, 1998, p. 191-192.

Com a linha do tempo de Brito (1998) é possível destacar que, alguns estudiosos, entendem o termo *papel* como algo pertencente à existência do indivíduo, sendo um aspecto individual de cada ser (William James, 1890; Cooley, 1902; Löwith, 1928; Jakobsen, 1934). Já outros veem essa terminologia como um conjunto de atitudes, direitos e deveres repassados ao sujeito quando este atua em uma determinada posição (Lumpkin, 1933; Linton, 1936; Znanieck, 1939; Hartey, 1952; Rocheblave-Spenlé, 1969) ou então, como algo construído socialmente por meio da interação com outros os atores (Moreno, 1946; Parsons, 1956).

Brito (1998) alerta que a noção de *papel* não é um conceito teórico qualquer que possa ser manipulado. Contrariamente, para o pesquisador, essa noção trata de algo fundamental para a compreensão e interpretação do mundo, por isso, deve-se pensar nela como uma decorrência da organização das atividades humanas, que pode acontecer pela hierarquização (algo natural do ser) e/ou da especialização (necessidade de formação).

Exemplificando, tem-se que, quando o indivíduo recebe formação para assumir e atuar no *papel*, como é o caso do docente que se especializa para ensinar, este acontece por especialização. Mas quando o papel é da natureza do indivíduo, sem que ele precise necessariamente passar por algum tipo de formação, como: o papel de filho, de pai, de mãe e esposa (...), esse vem por meio da hierarquização (Brito, 1998).

Assim, entender a decorrência e a origem do termo papel é importante, pois é a partir desse conceito que surge a noção de função, modelo, *locus* e *status* (Brito, 1998). O primeiro termo (função) refere-se às atividades e tarefas que o indivíduo desempenha ao atuar no papel (Brito, 1998). Todavia, como tais funções exigem responsabilidade, foram pré-estabelecidos nas organizações modelos (ou expectativa) a serem seguidos. Isto é, para cada função, existe um conjunto de obrigações, deveres, códigos de regras e condutas para a vedação e/ou aceitação daquela função (Brito, 1998).

Por outro lado, a expressão *locus* abrange as denominações de cargo, títulos, patentes, postos, gerencias, chefias, presidências e outros, ou seja, trata do lugar que o indivíduo ocupa numa pirâmide de poder e hierarquia da organização (Brito, 1998). Por fim, o *status* (ou posições sociais) aborda a medida da importância do *locus*, ou seja, a quantidade de prestígio, respeito, devoção e admiração ao ocupante daquele determinado papel (Brito, 1998).

Foi a partir dessas compreensões que a Teoria dos Papéis se desenvolveu e diferentes abordagens foram surgindo (Guirguis & Chewing, 2005). Segundo Biddle (1986), a Teoria dos Papéis “diz respeito a uma das características mais importantes do comportamento social - o fato de que os seres humanos se comportam de maneiras diferentes e previsíveis, dependendo suas respectivas identidades sociais e da situação” (p. 68) e que é possível

identificar na literatura social cinco tipos de abordagens para a Teoria dos Papéis (a saber Figura 2).

**Figura 2**

*Abordagens da Teoria dos Papéis*

|   | <b>Abordagens</b>                 | <b>Definição do Papel</b>                                                                              | <b>Linha de pesquisa</b>                                                                                                                                                         | <b>Autores</b>                                                                         |
|---|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Funcionalista                     | Concebidos como as expectativas normativas compartilhadas que prescrevem e explicam comportamentos.    | Concentrou-se nos comportamentos característicos das pessoas que ocupam posições sociais dentro de um sistema estável.                                                           | Linton (1936); Parsons (1951); Parsons & Shils (1951)                                  |
| 2 | Social (Interacionismo Simbólico) | Os papéis são um conjunto de direito, deveres e expectativas ligados a uma determinada posição social. | Enfatiza-se os papéis dos atores individuais e que a evolução desses papéis acontece por meio da interação social dos atores.                                                    | Mead (1934), Simmel (1920); Berger & Luckman, 1996; Goffman, 2009                      |
| 3 | Estruturais                       | São considerados como comportamentos padronizados na sociedade.                                        | Concentra-se mais no ambiente social e menos no indivíduo. Utiliza símbolos matemáticos para descrever uma organização estável de indivíduos referidos como estruturais sociais. | Burt (1976: 1982); Mandel (1983); White et al. (1976); Winship & Mandel (1983)         |
| 4 | Organizacionais                   | Estão associados a posições sociais identificadas e são gerados por expectativas normativas.           | Focada em sistemas sociais pré-planejados, orientados a tarefas e hierárquicos.                                                                                                  | Gross et al. (1958); Kahn et al. (1964)                                                |
| 5 | Cognitiva                         | As expectativas do papel podem aparecer como normas, preferências ou crenças.                          | Investiga a conexão entre expectativas e comportamento.                                                                                                                          | Moreno (1934); Sherfi, (1936); Rotter (1954); Kelly (1955); Mead (1934); Piaget (1926) |

Fonte: Adaptado de Biddle, 1986.

Conforme exposto no Figura 2, cada abordagem se baseou no seu próprio entendimento do termo papel para definir os seus pressupostos e as suas respectivas linhas de pesquisa (Guirguis & Chewning, 2005). A teoria na abordagem funcionalista, por considerar que o papel decorre de expectativas normativas compartilhadas, os quais explicam comportamento humano, concentrou-se seus estudos na compreensão dos comportamentos característicos das pessoas que ocupam posições sociais, dentro de sistemas estáveis (Biddle, 1986). No entanto, por entender que a sociedade não é estável e que os indivíduos às vezes não compartilham dessas expectativas normativas, essa abordagem recebeu menos atenção dos pesquisadores ao longo da sua trajetória (Guirguis & Chewning, 2005).

Por outro lado, a Teoria dos Papéis Sociais, advinda do Interacionismo Simbólico, foi uma das mais populares na literatura, principalmente por utilizar as metáforas teatrais com maior ênfase (Rossini, 2013). Essa abordagem entende que os papéis são um conjunto de direitos, deveres e expectativas ligadas à uma determinada posição social e que qualquer

situação cotidiana pode ser explicada como atores representado seus papéis (sociais) a uma determinada plateia (Goffman, 2009). Todavia, para Guirguis e Chewning (2005) essa visão social não fornece a devida atenção para as expectativas dos atores entre si, o que pode ser considerado uma crítica à abordagem.

Já na perspectiva estrutural, o papel é visto como algo padronizado, por isso, os estudos dessa linha teórica ficaram mais concentrados no ambiente social do que no próprio indivíduo (Biddle, 1986). Essa abordagem faz uso de símbolos matemáticos para descrever as organizações (aqui também consideradas como “estáveis”) e seus indivíduos são vistos como estruturais sociais. No entanto, por utilizar de termos matemáticos de uma maneira bem rígida, essa perspectiva também não teve muitos seguidores ao longo da sua trajetória (Guirguis & Chewning, 2005).

Ao contrário da visão funcionalista e da estrutural, a Teoria dos Papéis Organizacionais teve grande aceitação na academia, principalmente nas escolas de negócios e entre os psicólogos e sociólogos industriais (Biddle, 1986), pois, como o nome mesmo supõe, ela focalizou seus estudos nas organizações formais, pré-planejadas, orientados a tarefas e hierárquicas. Segundo Biddle (1986), essa abordagem presume que os papéis estão associados a posições sociais identificadas e que são gerados por expectativas normativas, porém, dada as múltiplas fontes de normas, os indivíduos são frequentemente sujeitos a conflitos de papéis nos quais produzem tensões e percepções que influenciam no seu comportamento dentro da organização.

Por fim, a última abordagem (denominada cognitiva), entende que o papel pode surgir de expectativas, aparecendo na sociedade como normas, preferências e/ou crenças. Assim, esta buscou investigar a relação entre essas expectativas e o comportamento humano (Guirguis & Chewning, 2005). Famosa no campo da Psicologia Social, a Teoria dos Papéis Cognitivos concentra-se nas condições sociais que dão origem às expectativas, além das técnicas para a sua medição e do impacto que essas têm na conduta social (Biddle, 1986).

Ainda que cada abordagem possua definições próprias e perceptivas distintas sobre os pressupostos da Teoria dos Papéis, cabe destacar uma visão semelhante entre as cinco apresentadas: a crença que o papel surge de **expectativas** (Biddle, 1986). Nesse sentido, os modelos ou expectativas são normas prescritas socialmente para atuar em uma determinada função, ou em um sentido mais esperançoso, tem-se que é “estado de esperar por (antecipação de) determinada conduta” (Honório & Mattos, 2010, p. 24).

Assim, assumindo que cada papel, independente da abordagem utilizada, é acompanhado por um conjunto de expectativas, é legítimo dizer que as atitudes, os

comportamentos, conhecimentos e as percepções de si e dos outros serão influenciados por essas expectativas (Barbosa et al., 2015).

Tendo em vista o exposto, é possível destacar a importância da Teoria dos Papéis para explicar o comportamento humano e as percepções individuais de cada ser (Biddle, 1986). Nesse sentido, considerando que os docentes atuam em organizações formais (como as universidades), estão associados a posições sociais identificadas e são gerados por expectativas normativas, o estudo abordará os papéis do docente universitário na perspectiva da Teoria dos Papéis Organizacionais.

### 2.1.1 Teoria dos Papéis Organizacionais

A Teoria do Papel Organizacional teve um impacto considerável nas escolas de negócios e entre os psicólogos e sociólogos industriais, pois concentrou sua investigação em sistemas sociais pré-planejados (com modelos), orientados por tarefas (ou funções) e hierárquicos (ou *locus*), como as organizações formais (Biddle, 1986; Guirguis & Chewing, 2005). Nesse sentido, é importante explicar que as organizações, do ponto de vista geral da Teoria dos Papéis, são definidas como um sistema de papéis, sendo a chave para entender como funções individuais acontecem em qualquer sistema (Mukherjee, 2015).

No caso da abordagem organizacional, esse sistema focaliza-se nos ambientes formais, como: o ambiente de trabalho, local em que o indivíduo vai atuar o papel decorrente da sua especialização. Com esse contexto, Biddle (1986) presume que:

os papéis em tais organizações estejam associados a posições sociais identificadas e sejam gerados por expectativas normativas, mas as normas podem variar entre os indivíduos e podem refletir tanto em demandas sociais das organizações quanto as pressões de grupos informais. (Biddle, 1986, p. 73)

Como existem múltiplas fontes de normas em uma organização, os indivíduos são frequentemente sujeitos a tensões, como: conflitos de papéis, sobrecarga, ambiguidade e percepções de injustiça nesse ambiente. Para Guirguis e Chewing (2005), o primeiro (conflito de papéis) acontece quando as expectativas da função não são claras, ou quando o indivíduo atua em dois ou mais papéis de modo que a obediência a uma função torna difícil a obediência das demais. Já a sobrecarga de papéis, acontece quando há muita expectativa para

o tempo disponível, de modo que o indivíduo sente que estão exigindo dele mais do que a sua capacidade (D'Amorin, 1995).

Por outro lado, a sensação de ambiguidade no papel acontece quando as expectativas normativas repassadas para o indivíduo não são claras (Guirguis & Chewning, 2005). D'Amorin (1995, p. 110) relata que esse sentimento também acontece “quando um indivíduo recebe informações inadequadas ou insuficientes sobre os limites e conteúdo da função”. Por fim, a percepção de injustiça (ou justiça) acontece “quando as pessoas comparam os resultados que lhes cabem com determinados padrões de referência, isto é, quando no decurso do processo avaliativo ponderam os seus contributos com os de outras pessoas” (Borges & Simões, 2012, p. 448).

Tais situações, por impactarem nos resultados e no desempenho dos colaboradores nas organizações, motivaram os estudiosos organizacionais a entenderem esses sentimentos e a buscarem possíveis soluções (Biddle, 1986). Assim, pode-se dizer que a Teoria dos Papéis Organizacionais começou com os trabalhos seminais de Gross et al. (1958) e de Kahl et al. (1964). O primeiro abordou, especificamente, os conflitos de papéis que acontecem nas organizações e o segundo sobre as tensões de estresse organizacional, relatando a influência do conflito e ambiguidade do papel nesse sentimento.

Após esses estudos, muitos pesquisadores se beneficiaram dos conceitos e dos pressupostos da Teoria dos Papéis Organizacionais para explicar e discutir a atuação dos colaboradores nas organizações formais. Shinyashiki (2002), por exemplo, expôs que o desenvolvimento de papéis dentro das organizações está diretamente relacionado com o processo de socialização do indivíduo, isto é, para que ocorra uma participação efetiva do sujeito na empresa, ele precisa aprender a desempenhar os diversos papéis que o ambiente espera.

Em complemento, Ésther (2007) discute sobre a identidade gerencial e o papel dos gestores da alta administração universitária. Para o pesquisador, o contexto organizacional acadêmico é um exemplo de atuação em multipapéis, pois o indivíduo que atua em cargos de gestão (como: reitor, vice, chefe de departamento, coordenador etc.) é o mesmo e, na maioria das vezes, aquele que atua também como professor.

Barbosa e Mendonça (2014) e Barbosa et al. (2018) utilizam do mesmo argumento para relatar que os constructos “papel”, “competências profissionais” e “competências gerenciais” possuem aproximações evidentes quando se estuda a carreira do docente universitário, pois cada papel desse indivíduo pauta-se em competências profissionais

específicas, sendo essas competências gerenciais, que podem ser efetivas ou não, dependendo do seu contexto de atuação.

De uma maneira mais ampla, Barbosa e Scatolin (2017) discutem sobre as consequências que a identificação e a não-identificação com o papel podem acarretar a vida do indivíduo e no seu ambiente de trabalho. Para os autores, quando um indivíduo não se identifica com o papel que exerce, o seu desempenho no contexto organizacional é diretamente afetado, assim como a sua saúde física, mental e psíquica. Pontos como sofrimento, desmotivação, insatisfação, silenciamento e não adaptação com o papel, adoecem os indivíduos e são prejudiciais para o seu desempenho nas organizações. Por outro lado, quando o indivíduo se identifica com o papel desempenhado acontecem pontos positivos, como: sentimentos de prazer, motivação, satisfação, voz ativa, boa adaptação e constituição da sua subjetividade acontecem (Barbosa & Scatolin, 2017).

Nesse sentido, compreender quais são os papéis e as percepções que esse profissional tem sobre a sua atuação são importantes, pois, com esse entendimento, medidas estratégicas, como a realocação na função, definição de limites para a não sobrecarga de trabalho, políticas de treinamentos e *feedbacks* contínuos (Barbosa & Mendonça, 2014) podem ser realizados nas organizações.

### 2.1.2 Universidades brasileiras como organizações empresariais

A educação superior no Brasil passou por diversas mudanças desde a criação das primeiras instituições em 1808 (Farias, 2020). No entanto, de acordo com Mattos (2015), foi a partir do século XX que a expansão dessa modalidade se tornou mais evidente com a ocorrência de três fatos: (i) a chegada da Reforma Universitária em 1968; (ii) a promulgação da Constituição Federal (CF) em 1988 e (iii) a construção da nova LDB em 1996.

A Reforma Universitária foi marcada pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, que até então eram compreendidas apenas como: ensino, pesquisa e funções administrativas (Farias, 2020). Essa mudança, segundo Catani e Oliveira (2007) determinou que as universidades institucionalizassem a pesquisa e a associassem com os serviços de ensino e extensão a comunidade.

Especialmente para os docentes universitários, esse período trouxe mudanças significativas. Primeiro, a criação do regime integral de trabalho com a possibilidade de ter dedicação exclusiva (que até o Estatuto do Magistério Superior de 1960, não existia). Esse regime implica, em regra geral, no impedimento do exercício de outra atividade remunerada

em conjunto com a docência (Brasil, 2012), ou seja, o docente atuante nesse contexto é proibido de exercer outras atividades a não ser aquelas que a universidade o impõe. Implica ainda no crescimento da valorização da titulação (em nível de mestrado e doutorado) e no aumento por produção científica. Na visão de Enders e Musselin (2008), esse período impulsionou grandes transformações na carreira dos docentes e a criação de novos papéis como o de pesquisador e gestor de processos administrativos.

Após esse fato, em 1988 com a promulgação da CF, o ensino superior gratuito passou a ser previsto (Rangel, 2012) e o tripé ensino, pesquisa e extensão foi considerado, em seu artigo nº 207, indispensável para o contexto universitário, declarando que: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988). Tal contexto, atribuiu as universidades e, em consequência aos seus gestores, o desafio de administrar tanto o lado financeiro como o acadêmico (Gama & Santos, 2020).

Outra mudança significativa no ensino superior e na rotina dos docentes foi a criação da nova LDB que substituiu a Lei da Educação (Lei nº 4.024 de 1961) e reforçou a afirmação imposta pelo artigo nº 207 da CF. Com isso, ficou assegurado o exercício da autonomia para das universidades (Gama & Santos, 2020), que trouxe, como consequência, um contexto de organização empresarial para as IES, com estabelecimento de metas, diretrizes, normas e níveis de hierarquização (Vieira & Vieira, 2003).

Tais fatores impulsionaram a construção de uma organização burocrática, com condicionamentos evidentes. Segundo Viera e Vieira (2003) não é possível negar que as universidades, especialmente as federais, possuem estruturas altamente burocráticas e complexas que influenciam no excesso de normatização e no corporativismo. Para os autores:

A burocracia, baseada numa racionalidade formal, produz no sistema uma baixa energia de desempenho, ou seja, lentidão nos processos de demanda e decisórios. O excesso de normatização nos procedimentos administrativos acaba por se sobrepor à racionalidade acadêmica, diferenciada como atividade-fim e responsável pela produção de qualidade no ensino e na pesquisa (Vieira & Vieira, 2003, p. 907).

Para Santo e Oliveira (2008), essa interpretação produziu um conceito de “universidade operacional”, a qual direcionou situações empresariais para o contexto universitário, como: gestão de contratos, avaliação por meio de indicadores de produtividade,

estruturas estratégicas e programas de eficácia organizacional. Colaborando com esse pensamento, Protasio e Tauchen (2021) relatam que há uma tendência por firmar um modelo empresarial nas universidades federais brasileiras, tendo em vista os diversos fatores exógenos, principalmente aqueles de cunho legal, que influenciam a gestão e a tomada de decisão dessas instituições.

Relata-se que hoje as IES são vinculadas ao Ministério de Educação (MEC), portanto, essas entidades estão sujeitas as normativas impostas pela política oficial do órgão (Vieira & Vieira, 2003). Além disso, as universidades também obedecem a expectativas advindas de órgãos como a CAPES, a Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o Tribunal de Contas da União (TCU), que preveem requisitos em busca do desempenho dessas instituições.

Nesse sentido, para o cumprimento de tais diretrizes, parte da responsabilidade e do alcance dessas metas tem sido repassado aos seus gestores que, no caso das universidades públicas, muitas vezes, são os seus próprios docentes (Barbosa & Mendonça, 2014). Esse cenário é evidenciado por meio da Lei nº 12.772 de 2012, que dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreiras do Magistério Federal e reforçado pela Lei nº 12.863 de 2013. A primeira legislação aborda, em seu artigo 2º, que as atividades dos docentes de nível federal são “aquelas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão e as inerentes ao exercício de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência na própria instituição, além daquelas previstas em legislação específica”.

Com esse contexto legal, uma realidade, tratada em estudos anteriores (Barbosa & Mendonça, 2014; Reatto & Brunstein, 2017; Protasio & Tauchen, 2021) como “injusta”, começou a ser destacada: o mesmo indivíduo que escolhe a carreira e recebe formação para ser professor de nível superior, passa a ser aquele que também cuida da gestão acadêmica, financeira e dos processos administrativos na universidade, muitas vezes sem estar preparado ou treinamento (Barbosa et al., 2015; Protasio e Tauchen, 2021).

Para Barbosa et al. (2018), quando se fala em formação de professores, comumente associa-se ao processo de formação para o ensino e, dificilmente, a discussão é extrapolada para os outros papéis assumidos. Essas percepções “contribuem para a acomodação diante das lacunas de ações institucionais da IES voltadas à preparação adequada de atuais ou futuros professores” (Barbosa & Mendonça, 2015, p. 78).

Nesse sentido, compreender quais são esses papéis e as competências que devem ser desenvolvidas no docente torna-se importante para proporcionar subsídios a acerca da criação de espaços institucionais de qualificação para esses docentes. Diante disso, o próximo tópico

esclarece, com base na visão de Mendonça et al. (2012), os multipapéis do docente universitário no Brasil.

## 2.2 MULTIPAPÉIS DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO

Apoiando-se nos pressupostos da Teoria dos Papéis Organizacionais e no contexto das universidades brasileiras, quatro tipos de papéis são identificados na carreira do docente universitário: o de educador, o de pesquisador (incluindo aqui também o papel de orientador), de extensionista e o de gestor (tanto da universidade, como de processos administrativos da instituição). Esses multipapéis para Mendonça et al. (2012) têm funções distintas e demandam competências específicas (ou expectativas) dos docentes universitários, conforme evidenciado na Figura 3.

**Figura 3**

*Multipapéis do docente e as competências*

|                                                                                        |               | Definição                                                                                                                                                                               | Competências                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">PAPEL</div> | Educador      | Aquele que tem domínio da cena na sala de aula (presencial e virtual); Faz a tradução dos conteúdos para a linguagem e cotidiano dos alunos.                                            | Cognitivo e Funcional.                        |
|                                                                                        | Pesquisador   | Aquele que tem domínio de abordagens, métodos e técnicas de pesquisa; Entende e respeita o objeto de pesquisa;                                                                          | Cognitivo, Comportamental, Ético e Funcional. |
|                                                                                        | Extensionista | Aquele que realiza a promoção da aproximação da instituição de ensino com a sociedade ou parte dela; Focaliza nas ações extensionistas, mobilizando sujeitos e auxiliando a comunidade. | Funcional, Comportamental e Ético.            |
|                                                                                        | Gestor        | Pode ser reconhecido com aquele docente que desempenha papel de gestão no ensino superior, seja temporariamente ou permanentemente, não deixando de assumir a docência.                 | Cognitivo, Comportamental, Ético e Político.  |

Fonte: Adaptado de Mendonça et al., 2012.

Mendonça et al. (2012) explicam que para atuar no papel de professor o indivíduo precisa adquirir competências cognitivas e funcionais. A primeira refere-se aos saberes teóricos e às qualificações cognitivas para exercer o papel e a segunda, aos saberes aplicados para a realização de tarefas específicas que o papel exige.

Relacionando esses conceitos com a carreira do docente da área de negócios, tem-se que para atuar no papel de professor, o indivíduo necessita passar por formação acadêmica e

ter domínio de temas voltados para a ciência social aplicada. No Brasil, essa competência é adquirida, principalmente, por meio dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) tendo em vista que a graduação inicial desses docentes é voltada exclusivamente para a atuação no mercado de trabalho (Comunelo et al., 2012; Laffin & Gomes, 2016).

Quanto às competências funcionais, os docentes da área de negócios precisam atuar nas tarefas: de ensinar, preparar aulas, realizar a tradução dos conteúdos de gestão (incluindo aqui temas contábeis, de gestão e econômicos) para o cotidiano dos alunos, corrigir atividades avaliativas, aplicar provas, preparar para o mercado de trabalho e formar novos gestores para a sociedade (Mendonça et al., 2012).

Por outro lado, para atuar no papel de pesquisador, o indivíduo precisa acrescentar mais duas competências: a comportamental e a ética. Para Mendonça et al. (2012), a comportamental diz respeito aos saberes pessoais e relacionais do sujeito e as competências éticas são os saberes axiológicos, sendo aqueles valores predominantes na sociedade e no caso da pesquisa os valores científicos.

Miranda (2005) destaca a importância do papel de pesquisador para a educação, uma vez que quando um professor atua também como pesquisador, ele agrega às suas práticas docentes um ponto positivo: o alinhamento da prática com a teoria, além de contribuir para o avanço científico e com a interdisciplinaridade do ensino. No caso do pesquisador da área de negócios, a formação desse papel no Brasil também ocorre por meio dos cursos de mestrado e doutorado. De acordo com a CAPES, um dos principais objetivos desses programas é a capacitação e formação de pesquisadores com conhecimentos indispensáveis para elevar o nível da pesquisa científica nas diversas áreas (Comunelo et al., 2012).

Já no papel de extensionista, Mendonça et al. (2012) acreditam que as competências funcionais, comportamentais e éticas são suficientes para atuação desse indivíduo, tendo em vista que, este, realizará a promoção e aproximação da IES com a sociedade (Brasil, 2018). Para Lopes e Costa (2016), esse papel contribui com a identidade profissional do docente, pois, fortalece o alinhamento da teoria com a prática e promove saberes culturais, científicos e pedagógicos. Alguns exemplos sobre as atividades de extensão na área de negócios são recorrentes na literatura, como: serviços de consultoria e assessoramento contábil, atendimento de terceiros, criação e participação de projetos de extensão, atividades extra-acadêmicas e voluntárias, promoção de cursos de curta duração, entre outros (Milaneze et al., 2016; Nascimento & Pereira, 2017).

Por fim, no papel de gestor, o indivíduo necessita ter competências cognitivas, comportamentais, éticas e políticas. Para Mendonça et al. (2012), a última competência

refere-se aos saberes políticos relacionais, considerando que ao atuar nesse papel o docente deve ter domínio de negociação, administração e muitas vezes de persuasão para comandar a equipe (Silva & Mirailh, 2020).

Além disso, de acordo com Protasio e Tauchen (2021), os professores-gestores precisam lidar com diversos desafios, como: o modelo burocrático das universidades brasileiras, a insuficiência de recursos, a pouca legitimidade institucional para propagar mudanças, a necessidade de articular demandas complexas, a falta de suporte e da formação institucional.

No contexto organizacional, o senso comum de que professores de áreas gerenciais (como é o caso dos docentes de negócios) poderiam possuir “facilidades” para atuar nesse papel nas universidades tem sido questionado (Aras et al., 2020). Barbosa e Mendonça (2014) argumentam que, todos os docentes universitários, independente da sua formação inicial, passam por desafios quando precisam atuar como gestores dentro das IES, já que cada instituição de ensino possui particularidades. Por outro lado, a pesquisa de Silva e Mirailh (2020) mostra que, tanto os docentes formados e atuantes nos cursos de Administração como aqueles voltados para a área de Direito e Economia, sentem-se mais preparados para o desempenho atividades de gestão.

Um alerta importante levantado nos estudos de Barbosa et al. (2016), Barbosa et al. (2017), Reatto e Brunstein (2018), Silva e Mirailh (2020) e Protasio e Tauchen (2021) é a lacuna existente na educação superior brasileira quando se refere ao treinamento desses docentes para a gestão. Para esses pesquisadores faltam políticas públicas e organizacionais de formação e essa realidade prejudica o desempenho dos docentes no ambiente universitário. No estudo de Silva e Mirailh (2020) os próprios docentes se mostraram preocupados ao assumir esse papel, mencionando que precisaram aprender na prática e, muitas vezes, sozinhos a como gerenciar a universidade ou então a gerenciar as pessoas que dela fazem parte.

Na revisão interativa realizada por Protasio e Tauchen (2021, p.7), esses desafios são evidenciados tanto no contexto nacional como internacional. As pesquisadoras, relatam que é comum que docentes atuantes da coordenação de cursos se sintam despreparados para assumir tal posição e, “que os estudos internacionais apontam aspectos semelhantes aos nacionais no que se refere aos gestores e seus dilemas, desafios, papel, relevância, preparo e apoio para o desempenho do cargo”.

Assim, pensando na relevância do tema e nessas preocupações individuais, o próximo tópico apresenta o conceito de percepção de justiça organizacional, relatando os modelos

encontrados na literatura ao longo dos últimos anos e explicando, especialmente, o modelo proposto por Rego (2001).

### 2.3 PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA ORGANIZACIONAL

Por mais que o constructo “percepção de justiça” tenha sido originalmente criado na Psicologia, mais especificamente no campo da Psicologia Social (Sotomayor, 2007; Jesus & Rowe, 2014), outras áreas do conhecimento têm se beneficiado desse conceito para explicar suas influências e relações com outros fenômenos (Beuren et al., 2015). No meio organizacional, a ideia de que um aspecto individual e interpessoal (Assmar, 2000) poderia explicar o comportamento dos colaboradores e proporcionar o atingimento de metas das empresas, motivou os estudiosos da área a compreenderem como esse sentimento se comporta dentro do contexto organizacional e quais são as formas de proporcionar um ambiente justo.

Assim, surge o constructo “justiça organizacional”, conceituado por Beuren e Santos (2012) como as percepções que o indivíduo tem sobre o que é justo ou injusto no ambiente de trabalho. Borges e Simões (2012) complementam destacando que a percepção de justiça organizacional se preocupa em demonstrar como os valores, atitudes e sentimentos sobre o que é justo e/ou injusto afetam as ações do indivíduo e influenciam no seu desempenho e satisfação com a organização. Para exemplificar esse conceito Omar (2006) relata que, quando um funcionário acredita que está sendo tratado de maneira justa, essa crença faz com que ele mantenha atitudes positivas em relação ao trabalho, mas, se ele considerar, nem que seja por um momento, que está sendo tratado injustamente, tal percepção acabará gerando tensões indesejáveis, como sentimentos de insatisfação, desmotivação, perda de produtividade, redução na qualidade do trabalho, entre outros.

Nesse sentido, para compreender tais tensões organizacionais, diversas abordagens de estudo e dimensões de justiça foram surgindo (Beuren & Santos, 2012) e, por mais que não exista um consenso da quantidade exata, é possível identificar pelo menos cinco modelos de dimensões nessa literatura (Jesus, 2016), a saber Figura 4.

**Figura 4**

*Dimensões de Justiça Organizacional*

| Modelo |                | Dimensões    | Conceito                                                                                                                                 | Autores                                     |
|--------|----------------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| 1      | Unidimensional | Distributiva | Fundamenta-se na perspectiva da Teoria da Equidade, a qual os recursos e recompensas são considerados justos quando forem proporcionais. | Adams (1965); Deutsch (1975); Homans (1961) |

|   |                  |                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                 |
|---|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| 2 | Bidimensional    | Distributiva e Procedimental                                                                        | Apenas a justiça distributiva não é suficiente para explicar a justiça organizacional. Nessa dimensão aborda um novo tipo de justiça que se refere à forma que as decisões são tomadas nas organizações e as tarefas são planejadas.                                             | Levanthal (1980); Thibaut & Walker (1975)       |
| 3 | Tridimensional   | Distributiva, Procedimental e a Interacional                                                        | Defende que além da justiça distributiva e procedimental, existe a justiça interacional que leva em conta as relações interpessoais no trabalho e suas influências nas percepções da justiça do indivíduo. Aborda o modo como esse indivíduo é tratado por superiores e colegas. | Moorman (1991); Bies & Moag (1986); Bies (1987) |
| 4 | Tetradimensional | Distributiva, Procedimental, Interacional e a Informacional                                         | Considera a influência da maneira como os indivíduos recebem as informações nas organizações e sua percepção de justiça.                                                                                                                                                         | Colquitt (2001)                                 |
| 5 | Pentadimensional | Distributiva de Tarefas, Distributiva de Recompensas, Procedimental, Interacional e a Informacional | Considera que alguns profissionais, como os professores, podem perceber a justiça distributiva em duas perceptivas diferentes: a distribuição de tarefas e a de recompensas.                                                                                                     | Rego (2001); Rego, Cunha & Pinto (2009)         |

Fonte: Adaptado de Jesus, 2016.

Como descrito (Figura 4), os estudos dessa temática iniciaram por volta de 1960, quando Adams (1965) propôs um modelo unidimensional (com uma única dimensão) baseando-se na sua Teoria da Equidade, que por sua vez defendia que para as recompensas sejam consideradas justas elas devem ser proporcionais aos indivíduos. O pesquisador procurava explicações do porquê os trabalhadores percebiam que certas ações eram justas e outras injustas e quais eram os comportamentos de quando percebiam a injustiça (Simil, 2016), essa noção deu origem à dimensão de justiça distributiva.

Após esse marco, quatro modelos foram criados e novas dimensões foram sendo desenvolvidas (Jesus, 2016). Mas, especialmente o último - o modelo pentadimensional, proposto por Rego (2001) e validado no contexto português por Rego, Cunha e Pinto (2009) apresenta uma particularidade com relação aos demais: a utilização dos docentes como amostra de estudo. Segundo os pesquisadores, parece haver razões suficientes para presumir que, contrariamente aos demais profissionais do meio organizacional tradicional, os professores distinguem duas vertentes da justiça distributiva: distribuição das tarefas e distribuição das recompensas. Não por elas serem diferentes, mas sim, pelo fato de que elas podem vir de fontes diferentes para essa amostra (Rego, Cunha & Pinto, 2009).

Vale mencionar que a dimensão distributiva aborda a equidade percebida dos resultados que um indivíduo recebe (Sotomayor, 2007) e refere-se, principalmente, ao

conteúdo das distribuições, podendo ser a distribuição de salário, desempenho, sanções, tarefas e promoções (Borges & Simões, 2012). Como Rego (2001) relata essa divisão, tem que a dimensão distributiva de tarefas verifica o grau em que o sujeito considera justo a forma em que as tarefas (profissionais e administrativas) são distribuídas (Jesus, 2016) e a dimensão distributiva de recompensas trata do grau em que o indivíduo acredita que as recompensas pela sua atuação, ou a dos demais, são justas (Rego, 2001).

Para exemplificar tais definições e justificar a separação, Rego (2001) esclarece que no contexto organizacional de uma IES (em especial as públicas), as recompensas recebidas fogem do controle dos gestores da instituição, uma vez que esses aspectos dependem de fatores legais, estatutários, regimes de contratação e políticos. Mas, como esses docentes são impelidos a diversas atividades que não influenciam nas suas remunerações, é necessário distinguir essa dimensão, já que esses profissionais podem ter percepções distributivas distintas (Rego, 2001; Rego, Cunha & Pinto, 2009, Jesus & Rowe, 2014).

Por outro lado, a dimensão procedimental (ou processual) refere-se à percepção com relação aos processos usados para a tomada de decisão (Rego, Cunha & Pinto, 2009). Para Jesus (2016), ela aborda “como as decisões são tomadas na organização e como são planejadas as tarefas” (p. 64). Jesus e Rowe (2014) afirmam que, essa dimensão de justiça afeta a forma como os trabalhadores acreditam na organização, uma vez que se o trabalhador perceber que os processos são justos, eles tendem a ser mais leais e dispostos para agir de acordo com os interesses da empresa. Nesse sentido, a noção de justiça procedimental refere-se aos meios pelos quais os resultados são atribuídos (Beuren & Santos, 2012), focalizando nos processos para alcançar determinados fins, como por exemplo: os procedimentos para reajuste salarial, para promoções, para os sistemas de avaliações etc.

A justiça interacional é conceituada por Colquitt (2001) pelo modo como as decisões são repassadas aos colaboradores, independente se essas são compreendidas como justas ou injustas e tem o foco na comunicação empresarial e no tipo de tratamento que ocorre entre os trabalhadores dentro da organização. Para Odelius e Santos (2008), a justiça interacional pode ser dividida em: interpessoal e informacional.

A interpessoal (ou social) retrata o grau em que o superior adota um tratamento digno e respeitador para com os seus colaboradores e a justiça informacional, diz respeito ao grau e qualidade em que o superior fornece e justifica as suas decisões que afetam as demais pessoas. Todavia, conforme abordado anteriormente, o modelo apresentado por Rego (2001) passou por validações e adaptações no Brasil pelas autoras Jesus e Rowe (2014), as quais afirmam que os docentes não realizaram a separação da dimensão interacional.

Além disso, cabe destacar que estudos anteriores sobre a percepção de justiça dos docentes relatam outros aspectos interessantes e até mesmo preocupantes do contexto universitário brasileiro. Na pesquisa de Kanan e Zanelli (2012), os pesquisadores identificaram que professores-gestores tendem a ter mais percepções de injustiça com relação à distribuição de recompensas e procedimentos, tendo em vista os critérios muitas vezes “subjetivos” nas decisões de distribuições. Relatos de privilégios, favorecimentos, interesses pessoais, falta de transparência e desrespeito categorizaram as percepções desses docentes.

Sob outro ponto de vista, o estudo de Pinto (2016) procurou analisar a percepção de justiça nas relações de trabalho e se fatores como “gênero” e “nível de titulação” influenciavam na percepção dos pesquisados. Como achado, a pesquisa evidenciou que a percepção de justiça interfere nas relações de trabalho, mas que o gênero não faz diferença nesse contexto. Todavia, ao verificar a titulação dos docentes, percebeu-se que se reconhece uma forma de tratamento diferente (justiça interacional) quando os docentes possuem títulos de “doutorado”.

Já o estudo de Santos e Beuren (2017) mostra que, de modo geral, todas as dimensões de justiça afetam a satisfação dos professores universitários no trabalho. No entanto, a justiça interacional é a que mais impacta no comprometimento efetivo desses profissionais. E por fim, Nascimento e Daibem (2020) evidenciam a precariedade nas relações de trabalho vivenciadas pelos docentes, destacando que o ambiente universitário está degradado, tanto por problemas de gestão como de condução de trabalho e isso promove injustiça em todas as dimensões.

## 2.4 HIPÓTESES TEÓRICAS

Como vimos, o docente universitário no Brasil possui, pelo menos, três tipos de papéis organizacionais para além do ensinar: o de pesquisador, de extensionista e o de gestor (Mendonça et al., 2012). Cada papel apresenta funções distintas e são gerados, segundo os pressupostos da Teoria dos Papéis Organizacionais, por expectativas normativas (Guirguis & Chewning, 2005). Dadas as múltiplas fontes normativas, acredita-se que esses profissionais estão sujeitos a tensões no ambiente universitário (Biddle, 1968) como a percepção de (in)justiça organizacional.

No papel de pesquisador, por exemplo, ao atuar com procedimentos científicos, técnicas e abordagens de pesquisas (Mendonça et al., 2012) que na maioria das vezes são pré-estabelecidos por periódicos, veículos de divulgação e exigidos por órgãos de fomento

(Lourenço et al, 2011), o docente pode ter diferentes percepções sobre a avaliação de sua produção científica ou das exigências por publicação.

Além disso, como uma das funções desse papel é atuar na orientação dos novos pesquisadores (Mendonça et al., 2012), há indícios de percepções negativas quanto à distribuição de orientandos. De acordo com o estudo realizado por Silva et al. (2019) uma das principais dificuldades apresentada pelos docentes do curso de Ciências Contábeis ao atuar na função de orientador é quantidade de discente para orientar por semestre. Essa distribuição realizada sem limites e procedimentos claros, atrapalha a compreensão e a concentração dos docentes (Medeiros et al., 2015).

No papel de extensionista por estar diretamente relacionado com a comunidade, promovendo cursos, projetos e programas de extensão (Mendonça et al., 2012; Lopes & Costa, 2016), é factível que o docente tenha percepções individuais dessas relações, dos procedimentos de divulgação dos cursos, das distribuições de tarefas ou até das recompensas recebidas. O estudo de Diniz et al. (2022) relata esses sentimentos ao analisar a percepção dos docentes e discentes sobre a extensão universitária em uma instituição de ensino brasileira. Como achado, os autores identificaram que, especificamente os professores, reconhecem a falta de tempo de conciliar as atividades de extensão com as outras tarefas (de ensino e de pesquisa) e pouco apoio financeiro e da gestão para realização dessas práticas.

No papel de gestor, Nascimento e Daibem (2020) identificaram relações conflituosas ao analisar o ambiente de trabalho dos docentes. Por meio de entrevistas, obteve-se relatos sobre a dificuldade em atuar na função de coordenador, pois, falta treinamentos e procedimentos técnicos de como coordena-se um curso e como realiza-se o gerenciamento de atividades dos colegas. Essa realidade foi identificada também nos estudos de Barbosa et al. (2016), Barbosa et al. (2017) e de Reatto e Brunstein (2018).

Uma situação interessante de mencionar é que as percepções sobre o ambiente de educacional podem alterar de acordo com o ciclo de vida do docente. Para Huberman (2000), o professor, ao entrar na docência, experimenta um aspecto de “descoberta, a qual traduz um entusiasmo inicial por ter responsabilidade com a aula, com seus alunos e colegas. Desse modo, o contexto universitário é visto como um lugar de conquista, de exploração que, na maioria dos casos, proporciona sentimentos de pertencimento. No entanto, com o passar dos anos e das diferentes relações as percepções desse meio vão mudando, tendo em vista que as “as fases vividas pelos professores são influenciadas pelo meio externo e interno no ciclo profissional” (Alvarenga & Tauchen, 2018, p. 29).

Além desses pontos, cabe ainda destacar o processo de avaliação no contexto universitário. De acordo com Feldkercher (2016), o docente, ao ingressar na IES, consegue progredir na carreira por meio de duas formas: (i) se especializando, com títulos acadêmicos (de nível de mestrado ou doutorado) e (ii) pelo processo de avaliação de desempenho. Nessa última, são contemplados todos os papéis organizacionais assumidos pelo docente, atividades de ensino, orientação, extensão, pesquisa, produção intelectual e gestão. Assim sendo, um bom desempenho nessas diversas funções certifica ao docente avaliações positivas e chances de crescimento na carreira acadêmica, por outro lado, se o contrário acontecer, avaliações negativas podem limitar essa trajetória (Feldkercher, 2016).

Além das avaliações individuais das universidades, instituições como CNPq e a CAPES também estabelecem padrões de qualificação a serem seguidos (Lourenço et al., 2011). O CNPq, um dos principais órgãos responsáveis pelo incentivo a pesquisa no Brasil, ao fornecer bolsas de produtividade para as pesquisas, por exemplo, realiza um processo rigoroso de avaliação de desempenho individual dos docentes e dos seus respectivos projetos de pesquisas. A CAPES também estabelece diferentes níveis de avaliação das atividades realizadas pelo corpo docente na análise dos PPGs (CAPES, 2019).

Essas avaliações de desempenho dentro do contexto organizacional, para Beuren e Santos (2012), tem relação direta com a justiça organizacional, sendo “à percepção do quanto os indivíduos consideram justo ou injusto o modo como são avaliados nas organizações” (p. 55). Tal afirmação é confirmada no cenário educacional, por meio do estudo de Macedo e Paixão (2020), o qual analisa a percepção dos docentes sobre o processo avaliativo nas instituições. A pesquisa trouxe relatos sobre injustiça no modelo utilizado atualmente no Brasil e questionamentos sobre o padrão de avaliação nas instituições do país.

Assim, diante dessas evidências e do contexto de multipapéis, é legítimo declarar que, o docente ao atuar nesses diversos papéis carregados de expectativas, pode ter diferentes percepções de justiça no ambiente universitário. Portanto, tem-se a primeira hipótese teórica de pesquisa:

**H1:** *Existe relação entre os papéis organizacionais desempenhados pelos docentes da área de negócios e as dimensões de justiça.*

Como cada papel organizacional apresenta um conjunto de atividades e tarefas que precisam ser realizadas nas universidades, requerendo dos docentes o desenvolvimento de competências específicas, acredita-se que a atuação em mais de um papel organizacional, de

maneira simultânea, pode afetar na percepção de justiça no docente, tendo em vista que as exigências de um papel dificultam a obediência dos outros (Guirguis & Chewning, 2005). Esse cenário é relatado no estudo de Barbosa (2015, p. 154) quando a pesquisadora afirma que, “a interação entre os papéis do professor de ensino superior contribui para que aconteçam conflitos interpapéis, resultantes da tensão do sujeito em estar engajado em dois ou mais papéis simultaneamente”.

Especialmente para o papel de professor-gestor (aquele que atua tanto no papel de educador como de gestor) é possível observar na literatura situações conflitantes (Ésther, 2007; Barbosa, 2015). O estudo de Silva e Mirailh (2020) aborda as dificuldades do docente para conciliar as atividades de ensino, pesquisa e extensão com as atividades de gestão, devido ao tempo e a demanda solicitada para esses cargos. Os autores destacam:

Devido ao tempo que a gestão demanda, muitas vezes ele acaba tendo que passar menos tempo envolvido com as atividades de pesquisa, diminuir alguns projetos de extensão, reduzir o número de orientandos, passar menos tempo em dedicação ao preparo das aulas e até mesmo deixar de fazer algumas atividades pessoais por falta de tempo (Silva & Mirailh, 2020, p. 27).

No estudo de Reatto e Brunstein (2018) a gestão de tempo e conflitos de relacionamento são mencionados como um dos principais empecilhos para atuar nesses multipapéis do docente de maneira simultânea. Ao entrevistarem chefes de departamento de uma universidade pública, os pesquisadores descobriram sentimentos de sobrecarga e injustiça. Um dos entrevistados mencionou que, por estar atuando no cargo de gestor a sua agenda vive sobrecarregada, pois, além dos interesses organizacionais que o papel demanda, há ainda a necessidade de se atentar para os problemas de relacionamento entre alunos e docentes, situações que atrapalham a execução das suas atividades.

Além disso, Barbosa e Mendonça (2014:2016), Barbosa et al. (2018) e Protasio e Tauchen (2021) relatam que esses indivíduos não se sentem preparados para exercer tantos papéis concomitantes nas universidades brasileiras e que faltam políticas públicas de treinamento e definições para a não sobrecarga de trabalho. Uma reflexão apresentada pelos pesquisadores é que no Brasil, quando se fala em formação de professores, comumente associa-se ao processo de formação para o ensino e dificilmente extrapola-se a discussão para os outros papéis assumidos pelo docente. Essas percepções “contribuem para a acomodação

diante das lacunas de ações institucionais da IES voltadas à preparação adequada de atuais ou futuros professores” (Barbosa & Mendonça, 2016, p. 78).

Assim, diante dessas evidências e da realidade apresentada no contexto educacional do país, tem-se a segunda hipótese teórica desta dissertação:

**H2:** *Há diferença na percepção de justiça entre os docentes que atuam em multipapéis simultaneamente e aqueles que não atuam.*

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a apresentação da metodologia empregada neste estudo, esta seção está subdividida em cinco tópicos. O primeiro retrata a caracterização metodológica, contendo: objetivo da pesquisa, procedimento, abordagem de análise, população e delimitação da amostra. O segundo apresenta os procedimentos de coleta de dados. O terceiro define os procedimentos de análise utilizados. O quarto descreve como ocorreu a construção e validação do instrumento. E, por fim, o quinto ilustra a pesquisa, apresentando o seu desenho.

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa se classifica como descritiva, de levantamento e com abordagem quantitativa. Descritiva, pois busca descrever os multipapéis organizacionais da carreira do docente universitário da área de negócios do Brasil e a sua relação com a percepção de justiça organizacional. De levantamento, pois faz uso de um questionário para coletar os dados e tem o intuito de conhecer a percepção dos envolvidos (Marconi & Lakatos, 2009). E de abordagem quantitativa, porque opera métricas estatísticas para testar as hipóteses teóricas anteriormente estabelecidas (Sampieri et al., 2013).

Quanto a sua população, o estudo versa todos os docentes que atuam em cursos de graduação, especialização, mestrado e/ou doutorado da área de negócios do país. No entanto, a amostra delimita-se em torno dos docentes que atuam em Universidades que possuem PPGs de negócios vinculados à área 027 da CAPES, sendo os cursos: Administração de Empresas, Administração Pública e Ciências Contábeis.

Cabe mencionar novamente que tais critérios foram estabelecidos levando em conta que as Universidades possuem autonomia didática/financeira e obedecem ao princípio da indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 1988), situação que colabora com a formação dos multipapéis organizacionais do docente universitário e os PPGs são os principais locais de desenvolvimento científico e pesquisa no país (Comunelo et al., 2012). Ressalta-se ainda que os participantes selecionados não precisavam estar necessariamente vinculados aos PPGs e sim, atuantes nos cursos delimitados.

Dessa forma, considerando os dados divulgado pela Plataforma Sucupira, o Brasil conta em 2022 com um total de 79 universidades com PPGs de negócios vinculados a área 027 da CAPES, dessas 49 classificadas como “públicas”, 23 como “privadas” e 7 como “mistas ou comunitárias” (Tabela 1).

**Tabela 1**  
*Universidades com PPGs*

| <i>Região</i> | <i>Pública</i> | <i>Privada</i> | <i>Mista e/ou Comunitária</i> | <i>Total</i> |
|---------------|----------------|----------------|-------------------------------|--------------|
| Centro-oeste  | 3              | 0              | 1                             | 4            |
| Norte         | 2              | 1              | 0                             | 3            |
| Nordeste      | 12             | 3              | 0                             | 15           |
| Sul           | 13             | 9              | 6                             | 28           |
| Sudeste       | 19             | 10             | 0                             | 29           |
| <b>Total</b>  | <b>49</b>      | <b>23</b>      | <b>7</b>                      | <b>79</b>    |

Fonte: Plataforma Sucupira, 2022.

O detalhamento das universidades, está disponível no Anexo 1 dessa dissertação.

### 3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS E COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA

A coleta dos dados ocorreu por meio da Plataforma *Forms* da Microsoft (versão Office 365), no mês de setembro de 2022. Os docentes foram contatados via *e-mail*, mensagens no aplicativo *WhatsApp* e na rede social *LinkedIn*. Além disso, menciona-se que o envio do instrumento (por *e-mail*) ocorreu em duas fases. Primeiro, para as secretarias dos cursos das 79 universidades pesquisadas solicitando que o repasse para os docentes atuantes dos cursos analisados e segundo, para os *e-mails* dos professores disponíveis nos sites das instituições.

Assim, inicialmente o estudo recebeu 204 respostas. Todavia, dois participantes não aceitaram os termos descritos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e um participante incluiu que atuava em um curso diferente da delimitação proposta. Relembra-se que para ser considerado parte integrante da amostra, o docente precisava aceitar os termos estabelecidos e estar atuando, em 2022, em cursos de qualquer nível (graduação, pós-graduação *latu e stricto sensu*) das áreas: Administração de Empresas, Administração Pública e Ciências Contábeis. Considerando tais critérios a pesquisa obteve 201 respostas válidas.

### 3.3 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Após a coleta, os dados obtidos foram extraídos da Plataforma *Forms* e organizados no software *Microsoft Office Excel®*. Em seguida foram ordenados e testados por meio dos softwares: *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 22 e *JASP*, versão 0.16.4, sendo que, nos casos em que forem necessários empregou-se o nível de significância de 0,05. Para realizar a análise dos dados, foi elaborado um protocolo com os testes utilizados, os parâmetros de cada indicador e o suporte teórico (Figura 5).

**Figura 5***Protocolo de Análise.*

| Indicadores                                                               | Objetivo                                                                                                                 | Parâmetro                                                                                                                                            | Suporte Teórico                |
|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| Estatística descritiva                                                    |                                                                                                                          |                                                                                                                                                      |                                |
| Frequência (nas escalas)<br>Média, mínimo e máximo<br>(Bloco Demográfico) | Descrever e sintetizar o conjunto de dados.                                                                              | Não há                                                                                                                                               | Fávero e Belfiore (2017)       |
| Teste de Confiabilidade                                                   |                                                                                                                          |                                                                                                                                                      |                                |
| Alpha de Cronbach                                                         | Medir a confiabilidade do tipo consistência interna da escala.                                                           | Ideal = índice > 0,7                                                                                                                                 | Cronbach (1951)                |
| Análise Fatorial Exploratória (AFE) – Bloco 1                             |                                                                                                                          |                                                                                                                                                      |                                |
| Tamanho amostral                                                          | A AFE é indicada para grande amostra.                                                                                    | Quanto mais melhor<br>(Acima de 100)                                                                                                                 | Rogers (2022)                  |
| Estimator:<br>DWLS                                                        | É um método de extração fatorial sugerido para violações da normalidade multivariada e quanto as variáveis são ordinais. | Não há                                                                                                                                               |                                |
| Kaiser Meyer Olkin (KMO)                                                  | Verificar a adequação global para a extração dos fatores.                                                                | < 0,5: Inaceitável<br>Entre 0,5 e 0,6: Má<br>Entre 0,6 e 0,7: Razoável<br>Entre 0,7 e 0,8: Média<br>Entre 0,8 e 0,9: Boa<br>Entre 0,9 e 1: Muito boa | Hair et al. (2009)             |
| Teste de Barlett                                                          | Verificar a significância geral das correlações em uma matriz de correlação.                                             | Significância < 0,05                                                                                                                                 |                                |
| Comunalidades                                                             | Verificar a quantidade da variância que uma variável original compartilha com todas as outras variáveis da análise.      | Aceitável > 0,4                                                                                                                                      |                                |
| Cargas fatoriais                                                          | Identificar a carga fatorial de cada variável em cada fator                                                              | Aceitável > 0,4                                                                                                                                      |                                |
| Retenção dos fatores                                                      | Verificar percentual da variância explicada pelos fatores retidos.                                                       | Ideal > 50%                                                                                                                                          |                                |
| Análise Fatorial Confirmatória (AFC) – Bloco 2                            |                                                                                                                          |                                                                                                                                                      |                                |
| $\chi^2$                                                                  | Verificar a qualidade do ajustamento do modelo.                                                                          | O menor valor possível                                                                                                                               | Marôco (2014);<br>Brown (2015) |
| p-value                                                                   | Probabilidade de o teste apresentar um valor igual ou maior do que aquele observado na amostra                           | > 0,5                                                                                                                                                |                                |
| Comparative Fit Index (CFI)                                               | Comparar o ajustamento do modelo em estudo com o modelo de independência total ou modelo basal                           | <0,8: Má<br>Entre 0,8 a 0,9: Sofrível<br>Entre 0,9 a 0,95: Bom<br>> ou = 0,95: Ótimo                                                                 |                                |
| Tucker-Lewis Index (TLI)                                                  |                                                                                                                          |                                                                                                                                                      |                                |
| Non-Normed Fit Index (NFI)                                                | Índice de ajuste normalizado                                                                                             | Desejável que seja acima de 0,9                                                                                                                      |                                |
| Root-Mean-Square Error of Aproximation (RMSEA)                            | Avaliar a discrepância entre os parâmetros estimados do modelo em estudo e a matriz de covariância da população          | > 0,1: Inaceitável<br>> 0,05 a 0,1: Bom<br>< 0,05: Muito bom                                                                                         |                                |
| Standardized Root Mean Square Residual (SRMR)                             | Medida de ajuste da análise fatorial confirmatória. Analisa o quão distante estão as correlações.                        | Valores menores de 0,10                                                                                                                              |                                |
| Comunalidades                                                             | Verificar a quantidade da                                                                                                | Aceitável > 0,4                                                                                                                                      |                                |

|                                                                       |                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                             |                                         |
|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
|                                                                       | variância que uma variável original compartilha com todas as outras variáveis da análise.                                |                                                                                                                                                                                                                             |                                         |
| Cargas fatoriais                                                      | Identificar a carga fatorial de cada variável em cada fator                                                              | Aceitável > 0,4                                                                                                                                                                                                             |                                         |
| Retenção dos fatores                                                  | Verificar percentual da variância explicada pelos fatores retidos.                                                       | Ideal > 50%                                                                                                                                                                                                                 |                                         |
| <b>Correlação de Spearman</b>                                         |                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                             |                                         |
| <i>Rho de Spearman</i>                                                | Verificar a correlação existente entre duas variáveis e se essas são significativas.                                     | <p>p-valor &lt; 0,05</p> <p><b>Tabela de interpretação:</b></p> <p><math>\rho = 0,10</math>: correlação fraca.</p> <p><math>\rho = 0,30</math>: correlação moderada.</p> <p><math>\rho = 0,50</math>: correlação forte.</p> | Cohen (1992); Fávero e Belfiore (2017); |
| <b>Testes de diferenças de grupos (Kruskal-Wallis e Mann-Whitney)</b> |                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                             |                                         |
| <i>U de Mann-Whitney</i>                                              | Testar se há diferença estatisticamente significativa entre os grupos analisados, (em casos de 2 amostras independentes) | Sig < 0,05                                                                                                                                                                                                                  | Fávero e Belfiore (2017)                |
| <i>Qui-quadrado de Kruskal-Wallis</i>                                 | Testar se há diferença estatisticamente significativa entre os grupos analisados, (em casos de k amostras independentes) |                                                                                                                                                                                                                             |                                         |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Conforme retratado na Figura 5, inicialmente foram realizadas técnicas envolvendo a estatística descritiva. Esse método permite que o pesquisador compreenda o perfil da amostra analisada e descreva as principais características encontradas (Fávero & Belfiore, 2017). Em seguida, o instrumento de coleta de dados passou pelo teste de consistência *Alpha de Cronbach*. Esse indicador busca medir a confiabilidade do tipo de consistência interna de uma escala, a qual é considerada confiável se apresentar valores iguais ou superiores a 0,70 (Cronbach, 1951; Fávero & Belfiore, 2017).

Após esse teste, o método Análise Fatorial Exploratória (AFE) foi realizado nas assertivas do bloco 1 (parte 1) a fim de agrupar fatores entre as variáveis observadas e reduzir o número de assertivas caso necessário (Hair et al., 2009; Rorges, 2021). Em seguida, utilizou-se no bloco 2 o método de Análise Fatorial Confirmatória (AFC) com o intuito de confirmar os fatores comuns e satisfazer a estrutura teórica pré-estabelecida (Marôco, 2014).

Relata-se que, ao contrário da AFE, na AFC o pesquisador tem uma clara predição sobre o número de fatores, tendo em vista que sua estrutura inicial se origina de modelos teóricos anteriormente estabelecidos (Rorges, 2021). Nesse sentido, como o bloco 2 foi

adaptado da EPJP de Jesus e Rowe (2014), utilizou-se os testes da análise fatorial para confirmar a estrutura indicada na literatura.

Depois utilizou o teste de correlação para responder à questão de pesquisa proposta e o quarto objetivo. Destaca-se que a escolha do coeficiente de correlação de *Spearman* (não-paramétrico) ocorreu em função da natureza dos dados. De acordo com Fávero e Belfiore (2017, p. 106), “um coeficiente de associação ou correlação é uma medida que varia entre 0 e 1, apresentando valor 0 quando não houver relação entre as variáveis e valor 1 quando forem relacionadas perfeitamente”, assim, esse método busca medir a relação entre duas variáveis e o que elas representam.

Cabe destacar ainda que para realizar a comparação das variáveis empregues nesse estudo, foram utilizadas as respostas dos participantes pela sua frequência relativa, a fim de padronizar a análise dos fatores encontrados. Essa metodologia consiste em dividir a pontuação de cada participante pelo valor máximo de pontos de cada fator conforme a escala pré-determinada (o máximo de sete pontos para cada assertiva).

Além dessa padronização, criou-se quatro hipóteses de testes (Ht) a fim de facilitar a análise da H1 (anteriormente apresentada) e realizar o teste de correlação. As hipóteses estão apresentadas na Figura 6.

**Figura 6**

*Hipóteses de teste*

| Hipótese teórica                                                                                                              | Hipótese de testes                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| H1: Existe relação entre os papéis organizacionais desempenhados pelos docentes da área de negócios e as dimensões de justiça | Ht1) O papel de educador correlaciona-se com a percepção de justiça:<br>(a) distributiva por tarefas;<br>(b) distributiva por recompensas;<br>(c) processual<br>(d) interacional      |
|                                                                                                                               | Ht2) O papel de pesquisador correlaciona-se com a percepção de justiça:<br>(a) distributiva por tarefas;<br>(b) distributiva por recompensas;<br>(c) processual<br>(d) interacional   |
|                                                                                                                               | Ht3) O papel de extensionista correlaciona-se com a percepção de justiça:<br>(a) distributiva por tarefas;<br>(b) distributiva por recompensas;<br>(c) processual<br>(d) interacional |
|                                                                                                                               | Ht4) O papel de gestor correlaciona-se com a percepção de justiça:<br>(a) distributiva por tarefas;<br>(b) distributiva por recompensas;<br>(c) processual<br>(d) interacional        |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

E por fim, foram feitos testes de diferenças de grupos na H2 – para verificar se a percepção de justiça organizacional muda na atuação de simultânea dos papéis – e nas análises adicionais do estudo, com o intuito de explorar os resultados e complementar as análises sobre a temática.

### 3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Buscando compreender a relação entre os constructos “multipapéis do docente” universitário e a “percepção de justiça”, construiu-se um questionário subdividido em três blocos. O primeiro bloco buscou identificar com que intensidade os docentes atuavam nos papéis organizacionais gerados pelas expectativas normativas advindas dos grupos informais, conforme os pressupostos estudados na Teoria dos Papéis Organizacionais. O segundo bloco utilizou a EPJP de Jesus e Rowe (2014), a fim de verificar a percepção de justiça dos docentes. E o terceiro bloco objetivou conhecer e caracterizar a amostra pesquisada.

#### 3.4.1 Construção do instrumento

Para a construção do primeiro bloco do instrumento, analisou-se as principais legislações e normativas que regem a carreira do docente universitário no Brasil, além dos documentos utilizados pela CAPES para a avaliação quadrimestral da área 027 (Figura 7).

**Figura 7**

*Normativas da carreira docente*

| Normativas                                     | Dispõem sobre...                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Constituição Federal, de 08 de outubro de 1988 | No artigo nº 207 trata que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.”                          |
| Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996        | Reforça o artigo nº 207 da Constituição Federal, abordando sobre a autonomia universitária e o tripé de ensino, pesquisa e extensão.<br>Aborda no artigo nº 53, parágrafo 1º, sobre as expectativas que possui com relação ao colegiado universitário. |
| Lei 12.772 de 28 de dezembro de 2012           | Sobre a Carreira do Magistério Superior e Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal.<br>Aborda sobre as atividades do docente em seu artigo nº 2.                                                                                              |
| Lei nº 12.863 de 24 de setembro de 2013        | Altera alguns pontos da Lei 12.722/2012.                                                                                                                                                                                                               |
| Portaria nº 554 de 20 de junho de 2013         | Estabelece as diretrizes gerais para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de promoção dos servidores pertencentes ao Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal.                                                     |
| Portaria 982 de 03 de outubro de 2013          | Estabelece as diretrizes gerais para fins de promoção à Classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do Magistério Superior.                                                                                                             |
| Portaria CAPES nº 171, de 02 de                | Institui os GT de Produção Técnica, os quais apresentam eixos de atividades                                                                                                                                                                            |

|                                                  |                                                                           |
|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| agosto de 2018 - Grupo Técnico (GT)              | que acontecem dentro do contexto universitários.                          |
| Resolução do MEC nº 7, de 18 de dezembro de 2018 | Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. |
| Relatórios Técnico de Avaliação da área 27 CAPES | Documentos para avaliação dos PPGs da área 27 da CAPES.                   |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Iniciou-se a construção do instrumento com a ideia abordada pelo artigo nº 207 da CF de 1988, que assegura a autonomia das universidades e dispõem sobre o tripé de ensino, pesquisa e extensão. Menciona-se que por mais que a Constituição não especifique as atividades docentes em seu texto, essas particularidades do contexto universitário influenciaram diretamente na construção dos multipapéis desses indivíduos (Farias, 2020). Em seguida, utilizou a redação do artigo nº 53 da LDB, o qual estabelece regras mais específicas para a educação superior. A lei afirma que, para garantir a autonomia didático-científica, cabe ao colegiado promover ensino, propagar a pesquisa e oferecer atividades de extensão (Brasil, 1996).

Após esses dois marcos, tem-se as Leis Federais nº 12.777/2012 e nº 12.863/2013 que abordam a estruturação do plano de carreiras e cargos do magistério superior, relatando as atividades que compõem essa profissão, sendo elas definidas, como: atividades relacionadas ao ensino, pesquisa, extensão e inerentes ao exercício de direção, assessoramento, coordenação e assistência a IES e as portarias nº 554/2013 e a nº 982/2013 que reforçam essas atividades e estabelecem um conjunto de obrigações, deveres, regras e códigos de condutas para a progressão na carreira.

Depois dessa análise, buscou-se exemplos das funções nos papéis identificados. Assim, foram analisadas a Portaria nº 171/2018 da CAPES, a Resolução nº 7/2018 do MEC e ainda os relatórios técnicos de avaliação da área 027 da CAPES. Com esses documentos foi possível compreender quais atividades (Figura 8) compõem os eixos “ensino, pesquisa e extensão” e como ocorre a avaliação dos cursos utilizados como amostra.

**Figura 8**

*Atividades dos docentes universitários*

| Atividades                                                                                                                                                                                                                        | Normativas                                                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Orientação de estudantes de Mestrado e Doutorado, de monitores, estagiários ou bolsistas institucionais, bem como de aluno graduação e seus trabalhos de conclusão de curso.                                                      | Portaria nº 554/2013<br>Portaria nº 982/2013<br>Relatórios Técnicos CAPES |
| Atividades de produção intelectual, demonstradas pela publicação de artigos em periódicos e/ou publicação de livros/capítulos de livros e/ou publicação de trabalhos em anais de eventos e/ou de registros de patentes/software e | Portaria nº 554/2013<br>Portaria nº 982/2013<br>Portaria CAPES nº         |

|                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| assemelhados e/ou produção artística.                                                                                                                                                                                               | 171/2018 - GT                                                                              |
| Responsabilidade por Coluna em jornal ou revista                                                                                                                                                                                    | Portaria nº 982/2013<br>Portaria CAPES nº<br>171/2018 - GT<br>Relatórios Técnicos<br>CAPES |
| Coordenação de projetos e laboratórios de pesquisa.                                                                                                                                                                                 |                                                                                            |
| Membro de projetos e laboratórios de pesquisa.                                                                                                                                                                                      |                                                                                            |
| Participação em atividades editoriais e/ou de arbitragem de produção intelectual e/ou artística.                                                                                                                                    |                                                                                            |
| Participação de bancas examinadoras (de teses, dissertação, monografias)                                                                                                                                                            | Portaria nº 982/2013<br>Resolução do MEC nº<br>7/2018<br>Relatórios Técnicos<br>CAPES      |
| Bolsista de produtividade CNPq ou agências de fomento.                                                                                                                                                                              |                                                                                            |
| Exercício de funções de direção, coordenação, assessoramento, chefia e assistência na própria IFE ou em órgãos dos Ministérios da Educação, da Cultura e de Ciência, Tecnologia e Inovação, ou outro relacionado à área de atuação. |                                                                                            |
| Assessoria, consultoria ou participação em órgãos de fomento à pesquisa, ao ensino ou à extensão.                                                                                                                                   |                                                                                            |
| Coordenação de cursos ou programas de graduação ou pós-graduação.                                                                                                                                                                   |                                                                                            |
| Participação em bancas de concursos, de mestrado ou de doutorado.                                                                                                                                                                   |                                                                                            |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Como o objetivo do primeiro bloco consistiu em mensurar a intensidade com que os docentes, cujas funções foram identificadas a partir das normativas apresentadas, atuam nos papéis organizacionais, optou-se em dividi-lo em três partes.

A primeira parte contou com assertivas relacionadas aos papéis de educador, pesquisador, extensionista e gestor (Figura 9) e com a escala Tipo *Likert* de 7 pontos, em que “1” indica “pouca dedicação” e “7” indica “muita dedicação”. Menciona-se que a escolha da escala (Tipo *Likert* de 7 pontos) ocorreu a fim de ficar em consonância com o instrumento de percepção de justiça construído por Rego (2001) e adaptado/validado por Jesus e Rowe (2014) ao contexto brasileiro.

**Figura 9**

*Bloco 1 – Parte 1: Assertivas dos papéis organizacionais*

| Classificação na normativas | Assertivas                                                                                                      | Escala                                                                    |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
|                             | Em que intensidade você...                                                                                      |                                                                           |
| Ensino                      | Ministra aulas na graduação.                                                                                    | Tipo <i>Likert</i> de 7 pontos<br>(1 pouca dedicação - 7 muita dedicação) |
|                             | Ministra aulas na pós-graduação (latu sensu).                                                                   |                                                                           |
|                             | Ministra aulas na pós-graduação (stricto sensu).                                                                |                                                                           |
|                             | Supervisiona alunos de estágios (obrigatórios ou não)                                                           |                                                                           |
| Pesquisa                    | Atua na orientação de estudantes de mestrado e/ou doutorado.                                                    |                                                                           |
|                             | Atua na orientação de estudantes de graduação.                                                                  |                                                                           |
|                             | Publica artigos em periódicos de alto impacto.                                                                  |                                                                           |
|                             | Publica livros e/ou capítulos de livros.                                                                        |                                                                           |
|                             | Registra patentes, softwares e/ou assemelhados.                                                                 |                                                                           |
|                             | Participa de bancas examinadoras (teses, dissertações e monografias/trabalho de conclusão de cursos).           |                                                                           |
|                             | Participa de atividades editoriais (editor e avaliador de artigos).                                             |                                                                           |
|                             | Atua como membro de laboratórios e/ou grupo de pesquisa.                                                        |                                                                           |
|                             | Participa de eventos, congressos, simpósios, jornadas ou encontros científicos alinhados a sua área de atuação. |                                                                           |
|                             | Atua como membro de comissão organizadora de eventos congressos, simpósios, jornadas ou encontros científicos.  |                                                                           |
| Extensão                    | Participa de programas e/ou projetos de extensão.                                                               |                                                                           |

|        |                                                                                                   |  |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|        | Ministra cursos de curta duração e/ou oficinas a sociedade.                                       |  |
|        | Presta serviços de assessoria e/ou consultoria vinculados a IES.                                  |  |
|        | Tem envolvimento com a formulação de políticas públicas.                                          |  |
|        | Participa de atividades promotoras de inclusão social ou pela divulgação do conhecimento.         |  |
|        | Auxilia empresas júnior ou outras associações sem fins lucrativos.                                |  |
| Gestão | Atua em cargos de reitor ou vice-reitor.                                                          |  |
|        | Atua em cargos de direção ou vice direção (exemplo: chefe de unidades, setores ou departamentos). |  |
|        | Atua como coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .                            |  |
|        | Atua como coordenador de curso de graduação.                                                      |  |
|        | Atua como coordenador de laboratórios e/ou grupo de pesquisa.                                     |  |
|        | Atua como coordenador de programas e/ou projetos de extensão.                                     |  |
|        | Participa como membro de comitês e/ou comissão na universidade.                                   |  |
|        | Participa em bancas de concursos e processos seletivos.                                           |  |
|        | Atua em atividades e processos administrativos.                                                   |  |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A segunda parte buscou compreender o contexto vivenciado pelo docente no ano estudado (2022). Para isso, foram utilizadas questões abertas relacionadas às atividades dos papéis identificados (Figura 10). Nessa parte, os participantes receberam a orientação de incluir dados numéricos, quando possível, a fim de facilitar a análise.

**Figura 10**

*Bloco 1 – Parte 2: Assertivas dos papéis organizacionais*

| Questão                                                                                                                                              | Escala                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| Quantas disciplinas (em média) você ministra por semestre? (considerando aulas na graduação e na pós-graduação)                                      | Aberta (de preferência numérica) |
| Qual é a carga horária média dessas disciplinas?                                                                                                     |                                  |
| Quantos alunos de estágios (obrigatórios ou não) são supervisionados por vocês?                                                                      |                                  |
| Quantos orientandos de mestrado e/ou doutorado você tem?                                                                                             |                                  |
| Quantos orientandos de graduação e/ou especialização você tem?                                                                                       |                                  |
| Quantos artigos você publicou em periódicos de alto impacto?                                                                                         |                                  |
| Quantas bancas examinadoras (teses, dissertações, monografias/trabalho de conclusão de cursos) você participou?                                      |                                  |
| Quantos eventos, congresso, simpósios, jornadas ou encontros científicos alinhados a sua área de atuação você participou? (pode ser aproximadamente) |                                  |
| Quantos eventos, congresso, simpósios, jornadas ou encontros científicos alinhados a sua área de atuação você organizou? (pode ser aproximadamente)  |                                  |
| Quantos programas e/ou projetos de extensão você participou? (pode ser aproximadamente)                                                              |                                  |
| Quantos cursos de curta duração e/ou oficinas a sociedade você participou ou realizou? (pode ser aproximadamente)                                    |                                  |
| Quantas empresas júniores você auxiliou?                                                                                                             |                                  |
| Quantas consultoria (vinculadas à universidade) você realizou?                                                                                       |                                  |
| Quantas bancas de concurso e/ou processos seletivos você participou? (pode ser aproximadamente)                                                      |                                  |
| Quantas atividades ou processos administrativos você realiza na universidade?                                                                        |                                  |
| Você atua em cargos de gestão?                                                                                                                       |                                  |
| Você é membro de algum comitê ou comissão na universidade? Se sim, qual e a quanto tempo?                                                            |                                  |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A terceira parte incluiu questões sobre atuação simultânea nos papéis visando o quarto objetivo específico desta dissertação. A primeira assertiva era: i) **você já exerceu algum desses cargos (professor, pesquisador, extensionista e gestor) de maneira simultânea?** passível apenas de resposta dicotômica (sim/não). No caso de resposta afirmativa, era solicitado ao docente adicionar os papéis que ele já exerceu simultaneamente.

Por sua vez, a segunda assertiva era: (ii) **atualmente você exerce algum desses papéis (educador, pesquisador, extensionista e gestor) de maneira simultânea?** tendo como resposta a mesma situação mencionada na questão (i). Além desses questionamentos, incluiu-se também uma pergunta extra, a qual estimulava os participantes a relatarem outros papéis organizacionais que, na visão deles, eram assumidos pelo docente da área de negócios.

O segundo bloco utilizou a Escala de Percepção de Justiça dos Professores do Ensino Superior (EPJP) construída por Rego (2001) e adaptada e validada por Jesus e Rowe (2014) ao contexto brasileiro. Cabe ressaltar novamente que muitos estudos nacionais utilizaram a escala original, porém, como as autoras encontraram diferenças relevantes no processo de adaptação cultural, considerou-se a escala mais recente. Uma das diferenças percebidas está na estrutura das dimensões, pois, de acordo com Jesus e Rowe (2014, p. 195), “o desmembramento da dimensão interacional em dimensões interpessoal e informacional não ocorreu” no cenário brasileiro.

Além desse apontamento, as assertivas passaram por adaptações, vinculando as funções encontradas nos multipapéis dos docentes. Conforme mencionado anteriormente, a escala utilizada foi a do Tipo *Likert* 7 pontos em que “1”, neste bloco, refere-se “discordo totalmente” e 7 a “concordo totalmente”. Cabe destacar ainda que, tanto no Bloco 1 (parte 1) quanto no Bloco 2, orientou-se ao participante que na situação em que a assertiva não fosse condizente com a sua realidade fosse incluído como resposta a escala de menor pontuação (1 ponto). Destarte, apresenta-se o Bloco 2 do instrumento (Figura 11).

**Figura 11**

*Bloco 2: Escala de Percepção de Justiça dos Professores do Ensino Superior*

| Assertivas                                                                                                                                                                                 | Escala                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Distributiva de Recompensas</b>                                                                                                                                                         |                                                                                   |
| Tendo em conta a minha experiência, considero que as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas. | Tipo <i>Likert</i> 7 pontos<br>(1 discordo totalmente -<br>7 concordo totalmente) |
| Considerando as minhas responsabilidades, as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas.         |                                                                                   |

|                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Considerando a minha atuação nos diferentes papéis que exerço dentro da universidade, as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas. |                                                                                |
| Considerando o estresse e pressões da minha atividade profissional, as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas.                   |                                                                                |
| Considerando meu esforço e dedicação, as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas                                                  |                                                                                |
| Distributiva por tarefas                                                                                                                                                                                                       |                                                                                |
| As tarefas que me são atribuídas relacionadas ao meu papel de pesquisador são justas.                                                                                                                                          | Tipo <i>Likert</i> 7 pontos<br>(1 discordo totalmente - 7 concordo totalmente) |
| As tarefas que me são atribuídas relacionadas ao meu papel de educador são justas.                                                                                                                                             |                                                                                |
| As tarefas que me são atribuídas relacionadas ao meu papel de extensionista são justas.                                                                                                                                        |                                                                                |
| As tarefas que me são atribuídas relacionadas ao meu papel de gestor são justas.                                                                                                                                               |                                                                                |
| Tendo em conta as condições de trabalho que me são oferecidas, considero injustas as tarefas que me são exigidas                                                                                                               |                                                                                |
| Sou consultado sobre a natureza das disciplinas que leciono                                                                                                                                                                    |                                                                                |
| Os critérios usados para a distribuição da carga horária/número de disciplinas são justos                                                                                                                                      |                                                                                |
| Interacional                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                |
| Os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) mostram interesse genuíno em serem justos comigo                                                                                                                      | Tipo <i>Likert</i> 7 pontos<br>(1 discordo totalmente - 7 concordo totalmente) |
| Os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) lidam comigo de modo honesto e ético                                                                                                                                  |                                                                                |
| Os meus superiores (coordenador e gerentes de ensino) são francos e sinceros comigo                                                                                                                                            |                                                                                |
| Antes de decidirem sobre assuntos que me dizem respeito, os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) procuram ouvir os meus pontos de vista                                                                       |                                                                                |
| Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) me dão explicações claras                                                                                                 |                                                                                |
| Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) discutem comigo as implicações dessas decisões                                                                            |                                                                                |
| Procedimental                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                |
| A designação de processos administrativos, comissão e comitês tem procedimentos claros.                                                                                                                                        | Tipo <i>Likert</i> 7 pontos<br>(1 discordo totalmente - 7 concordo totalmente) |
| A designação de orientação leva em consideração a linha de pesquisa vinculada                                                                                                                                                  |                                                                                |
| A quantidade de orientandos que me repassam é justa.                                                                                                                                                                           |                                                                                |
| A quantidade de alunos de estágio que me repassam são justas.                                                                                                                                                                  |                                                                                |
| Os procedimentos da minha instituição asseguram que as decisões sejam tomadas de modo consistente para todos os professores                                                                                                    |                                                                                |
| As decisões são tomadas de modo consistente para todos os professores do colegiado.                                                                                                                                            |                                                                                |

Fonte: Adaptado de Jesus e Rowe, 2014.

O terceiro e último bloco objetivou conhecer a amostra pesquisada. Para tanto, foram utilizadas perguntas abertas e fechadas que tratam do gênero, idade, nível de formação, área que atua como docente, tipo da universidade, regime de prestação de serviço, tempo de atuação na universidade e tempo de atuação como docente. As questões foram adaptadas do estudo de Pinto (2016) e estão apresentadas no Figura 12.

**Figura 12**

*Bloco 3: Caracterização do respondente*

| Questão                                                                                                        | Resposta                                                  | Escala  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|---------|--|
| Com qual gênero você se identifica?                                                                            | Feminino                                                  | Fechada |  |
|                                                                                                                | Masculino                                                 |         |  |
|                                                                                                                | Prefiro não responder                                     |         |  |
| Em que ano você nasceu?                                                                                        | Aberta                                                    |         |  |
| Qual é o seu nível de formação?                                                                                | Bacharel                                                  | Fechada |  |
|                                                                                                                | Especialização                                            |         |  |
|                                                                                                                | Mestrado                                                  |         |  |
|                                                                                                                | Doutorado                                                 |         |  |
|                                                                                                                | Pós-Doutorado                                             |         |  |
| Qual dessas áreas você atua como docente?                                                                      | Administração de Empresas                                 |         |  |
|                                                                                                                | Administração Pública                                     |         |  |
|                                                                                                                | Ciências Contábeis                                        |         |  |
|                                                                                                                | Outra: (Especifique)                                      |         |  |
| Em que tipo de universidade você atua no momento?<br>(Considere a que você tem maior carga horária)            | Pública                                                   |         |  |
|                                                                                                                | Privada                                                   |         |  |
|                                                                                                                | Mista ou Comunitária                                      |         |  |
| Em qual região do Brasil se encontra a universidade que<br>você atua no momento?                               | Norte                                                     |         |  |
|                                                                                                                | Nordeste                                                  |         |  |
|                                                                                                                | Centro-Oeste                                              |         |  |
|                                                                                                                | Sudeste                                                   |         |  |
|                                                                                                                | Sul                                                       |         |  |
| Qual é o seu Regime de Prestação de Serviço?                                                                   | Tempo Integral (40 horas) com<br>Dedicação Exclusiva (DE) |         |  |
|                                                                                                                | Tempo Integral (40 horas) sem<br>DE                       |         |  |
|                                                                                                                | Tempo Parcial (20 horas)                                  |         |  |
|                                                                                                                | Outros: (Indique)                                         |         |  |
| Quanto tempo está na IES que desenvolve a maior carga<br>horária?                                              | Aberta                                                    |         |  |
| Quanto tempo você atua como professor?                                                                         |                                                           |         |  |
| Quantos cursos (de graduação, especialização, mestrado<br>e doutorado) possuem vínculo com o seu departamento? |                                                           |         |  |
| Quantos docentes atuam no seu departamento? (pode ser<br>aproximadamente)                                      |                                                           |         |  |
| Quantos técnicos atuam no seu departamento? (pode ser<br>aproximadamente)                                      |                                                           |         |  |

Fonte: Adaptado de Pinto, 2016.

Depois do agrupamento dessas questões, o instrumento de coleta de dados passou por técnicas de validação (tópico 3.4.2), com a finalidade de torná-lo mais robusto e minimizar possíveis riscos de pesquisa.

### 3.4.2 Validação do instrumento

O instrumento passou por cinco validações, todas no ano de 2022, desde a sua construção: (i) na pré-qualificação realizada no mês de abril no Laboratório de Educação e Pesquisa Contábil (LEPEC) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), (ii) na Qualificação da Dissertação realizada no mês de junho, (iii) no pré-teste realizado na primeira semana de julho, (iv) na avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais

(CHS) da UFPR realizado no mês de agosto e (v) testes estatísticos de consistência no mês outubro.

As três primeiras validações possibilitaram a análise detalhada das assertivas e melhoria da redação. Menciona-se que na etapa de pré-teste (item iii) ocorreu a aplicação do instrumento preliminar a seis profissionais com experiência na docência da área de negócios e com formações variadas (mestrands, mestres, doutorandos e doutores), essa validação possibilitou refletir sobre a ordem das assertivas e criação de textos auxiliares (como: breve definição do que é papel, quais são os papéis indicados na literatura e sobre a percepção de justiça organizacional). Após esses ajustes, o instrumento foi submetido à análise do CHS e, depois da sua aprovação, foi aplicado aos docentes da amostra.

Com os dados coletados, realizou-se os testes de consistência do instrumento, tendo por base as diretrizes apresentadas no Protocolo de Análise, exposto na Figura 5. O primeiro teste, *Alpha de Cronbach*, apresentou para o bloco 1 o valor de 0,88 e para o bloco 2 o valor de 0,91. Tais dados indicaram de maneira preliminar, a consistência interna do instrumento. Em seguida, com o objetivo de agrupar e melhorar a estrutura das assertivas do bloco 1 foram realizados testes da AFE.

Todavia, durante essa análise percebeu-se que algumas assertivas apresentavam baixas comunalidades ( $< 0,4$ ) e cargas fatoriais ( $< 0,4$ ), indicando pouca contribuição nos fatores extraídos e a não construção de um novo fator. Com isso, optou-se por retirar 6 assertivas da composição do bloco a fim de verificar o comportamento da estrutura fatorial. As assertivas retiradas foram: “Ministra aulas na pós-graduação (*latu sensu*)”, “Publica livros e/ou capítulos de livros”, “Registra patentes, softwares e/ou assemelhados”, “Atuam em cargos de reitor ou vice-reitor” e “Atua como coordenador de curso de pós-graduação *stricto sensu*” e “Atua como coordenador de cursos em cursos de graduação”.

Após esses ajustes, rodou-se novamente a AFE, a qual apresentou resultados consistentes (Figura 13).

**Figura 13**

*Testes de validação do instrumento*

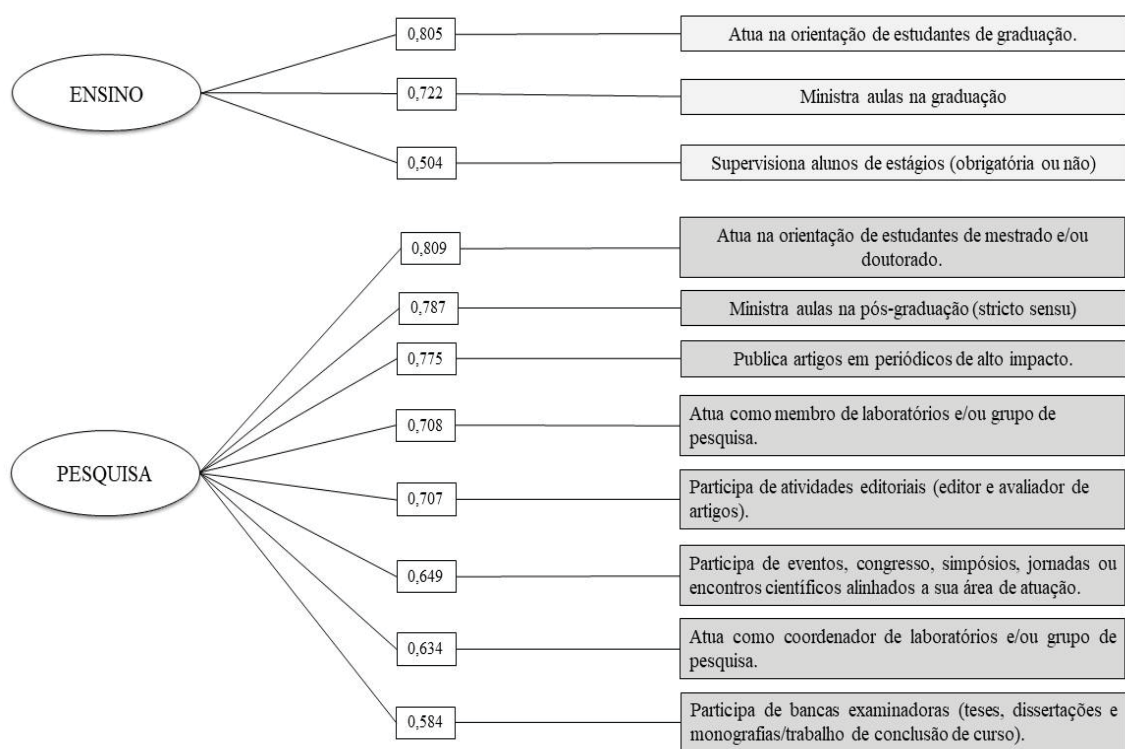
|     | Testes de consistências | Bloco 1                  |
|-----|-------------------------|--------------------------|
|     |                         | Multipapéis dos docentes |
| AFE | KMO                     | 0,816                    |
|     | Teste de <i>Barlett</i> | <i>sig</i> = 0,000       |
|     | Comunalidades           | Acima de 0,4             |
|     | Cargas fatoriais        | Acima de 0,4             |
|     | Retenção dos fatores    | 4 fatores                |

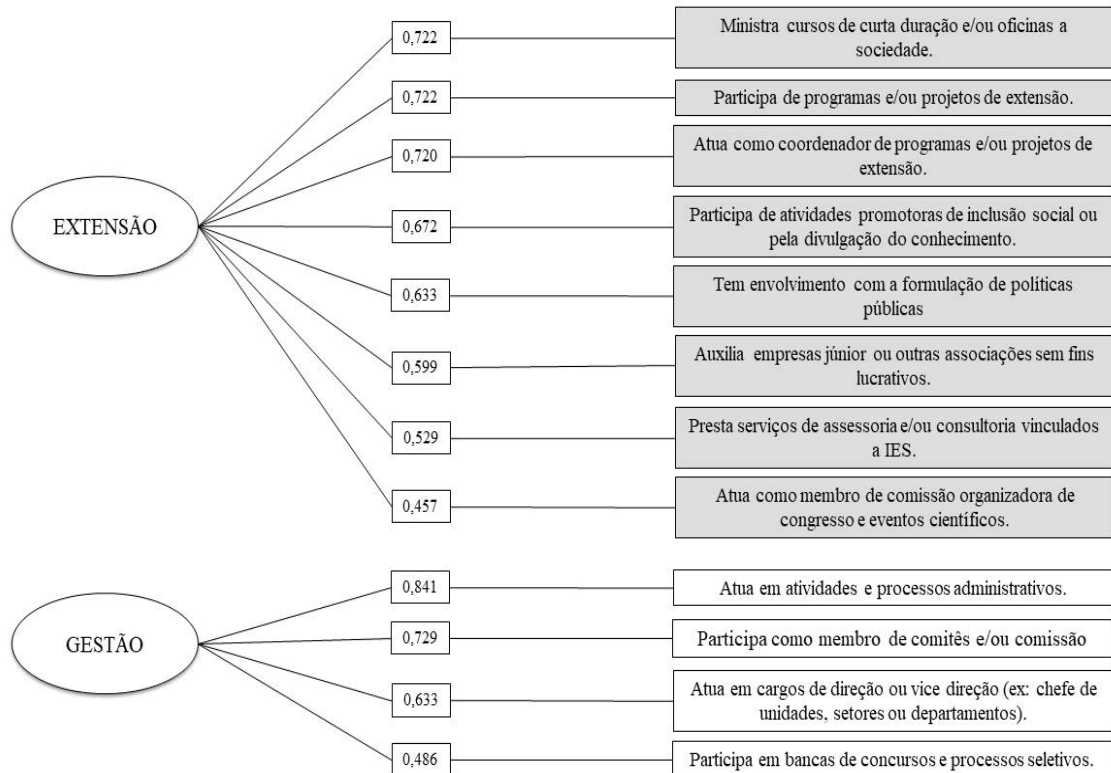
Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Os fatores encontrados foram nomeados conforme os papéis organizacionais dispostos nas expectativas normativas e as assertivas foram distribuídas considerando a sua carga fatorial individual. Cabe mencionar que ocorreram algumas diferenças entre o que as normativas indicaram ser de um dos eixos “ensino, pesquisa, extensão e gestão” e as classificadas pelos docentes participantes. Assim, apresenta-se a Figura 14 que evidencia o agrupamento final das assertivas.

**Figura 14**

*Fatores da AFE*





Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Relata-se também que a assertiva “Participa de bancas examinadoras (teses, dissertações e monografias/trabalho de conclusão de cursos)” apresentou cargas fatoriais tanto para o fator “ensino” como para o fator “pesquisa”, indicando que os participantes da pesquisa não conseguem diferenciar essa atividade e possuem dúvidas em sua classificação. No entanto, como as cargas fatoriais indicaram maior valor para o fator “pesquisa”, optou-se por agrupá-la nessa classificação.

Depois dos testes, realizou-se por meio do *software* JASP, a confirmação dos fatores do bloco 2 com a AFC. Na validação da escala realizada por Jesus e Rowe (2014), as autoras indicaram a presença de quatro fatores, sendo eles: distributiva por tarefas, distributiva por recompensas, processual e interacional. Porém, ao realizar a primeira rodada dos testes, percebeu-se que as assertivas: “Sou consultado sobre a natureza das disciplinas que leciono” e “Os critérios usados para a distribuição da carga horária/número de disciplinas são justos”, que foram incluídas como do fator “distributiva por tarefas” possuíam maiores cargas fatoriais para o fator “interacional”. Sendo assim, optou-se por alterar a assertiva de fator e verificar o comportamento da estrutura fatorial.

Ao realizar esses ajustes, rodou-se novamente a AFC e os dados foram expressos na Figura 15.

**Figura 15***Resultados da AFC da escala de justiça organizacional*

|     | Testes de consistências               | Bloco 2              |
|-----|---------------------------------------|----------------------|
|     |                                       | Percepção de justiça |
| AFC | <i>p-value do <math>\chi^2</math></i> | 0,001                |
|     | CFI                                   | 0,995                |
|     | TLI                                   | 0,995                |
|     | NFI                                   | 0,992                |
|     | RMSEA                                 | 0,084                |
|     | SRMR                                  | 0,075                |
|     | Comunalidades                         | Acima de 0,4         |
|     | Cargas fatoriais                      | Acima de 0,5         |
|     | Retenção dos fatores                  | 4 fatores            |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Analisando os resultados da Figura 15, é possível identificar que o *p-value* do  $\chi^2$  apresentou valores abaixo de 0,05, indicando que os dados da estrutura são significativos, ou seja, para esse índice a AFC, tal resultado não poderia ser considerado satisfatório (conforme protocolo da Figura 5).

Mas, ao verificar os resultados dos outros testes de consistência (CFI, TLI, NFI, RMSEA e SRMR), a AFC fica adequada e o modelo se confirma. Situações assim apresentam-se comuns na literatura, de acordo Silva et al. (2018) há indicações que os valores apresentados pelo  $\chi^2$  não podem ser considerados de maneira exclusiva, pois, neste teste a rigidez da hipótese teórica é influenciada em amostras superiores a 100 observações – cenário vivenciado pelo estudo. Diante disso, optou-se por manter os dados e confirmar a estrutura fatorial.

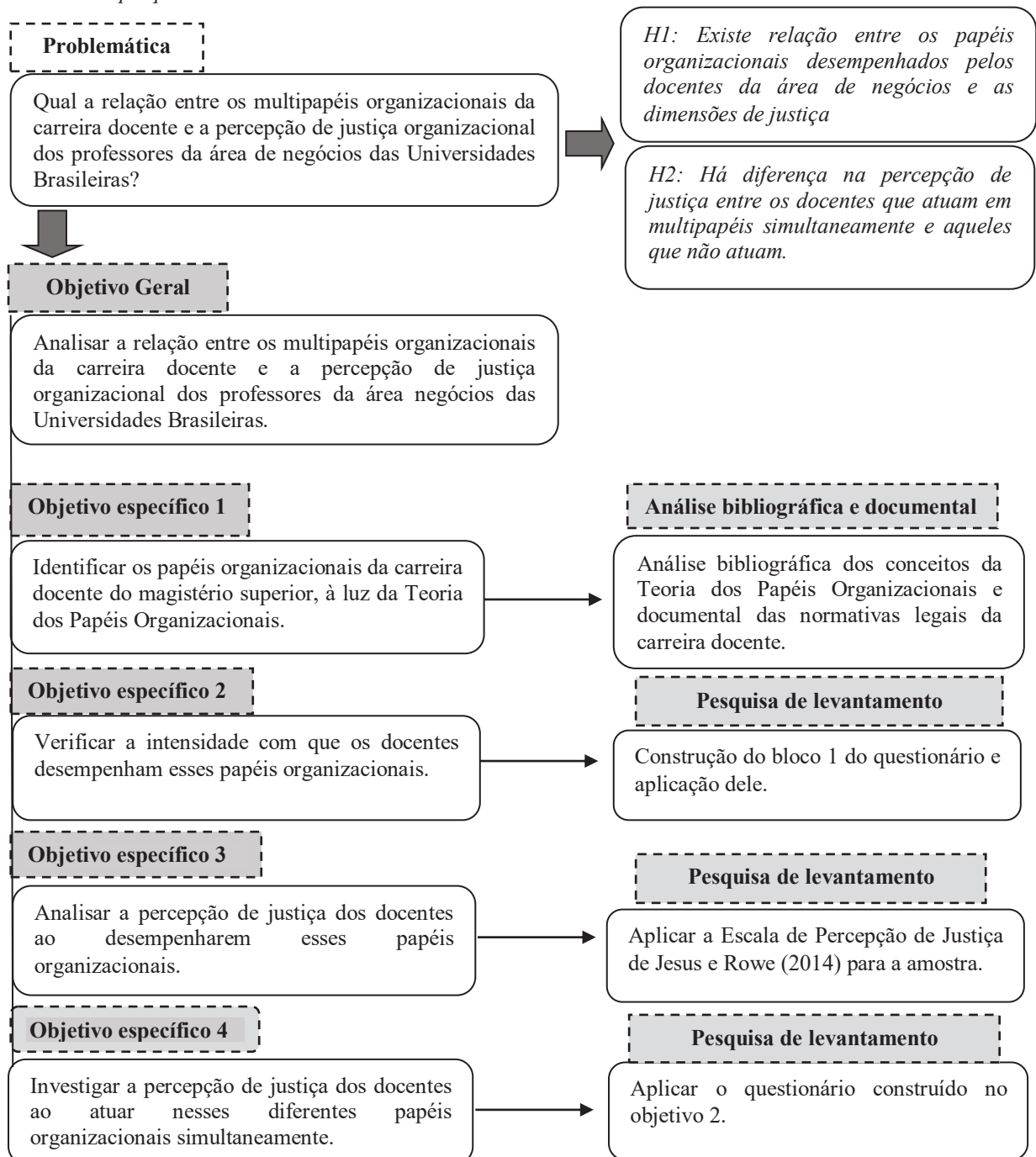
Destaca-se ainda que os participantes do estudo também realizaram a separação da dimensão distributiva em recompensas e por tarefas, conforme indicou Rego (2001) no seu modelo inicial, e não realizaram a separação da dimensão interacional, em informacional e interpessoal, confirmando mais uma vez a escala adaptada e validada no contexto brasileiro por Jesus e Rowe (2014). Posto todas essas informações e validações do instrumento, apresenta-se o desenho da pesquisa.

### 3.5 DESENHO DE PESQUISA

Com base nas relações teóricas propostas, têm-se o desenho de pesquisa (Figura 16).

**Figura 16**

*Desenho de pesquisa*



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

### 3.6 QUESTÕES ÉTICAS

O instrumento de coleta de dados utilizado na presente dissertação foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da UFPR (CAAE 61119422.7.0000.0214) e teve sua aprovação registrada no mês de agosto. O Parecer Consubstanciado do CEP está disponível no Anexo 3.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

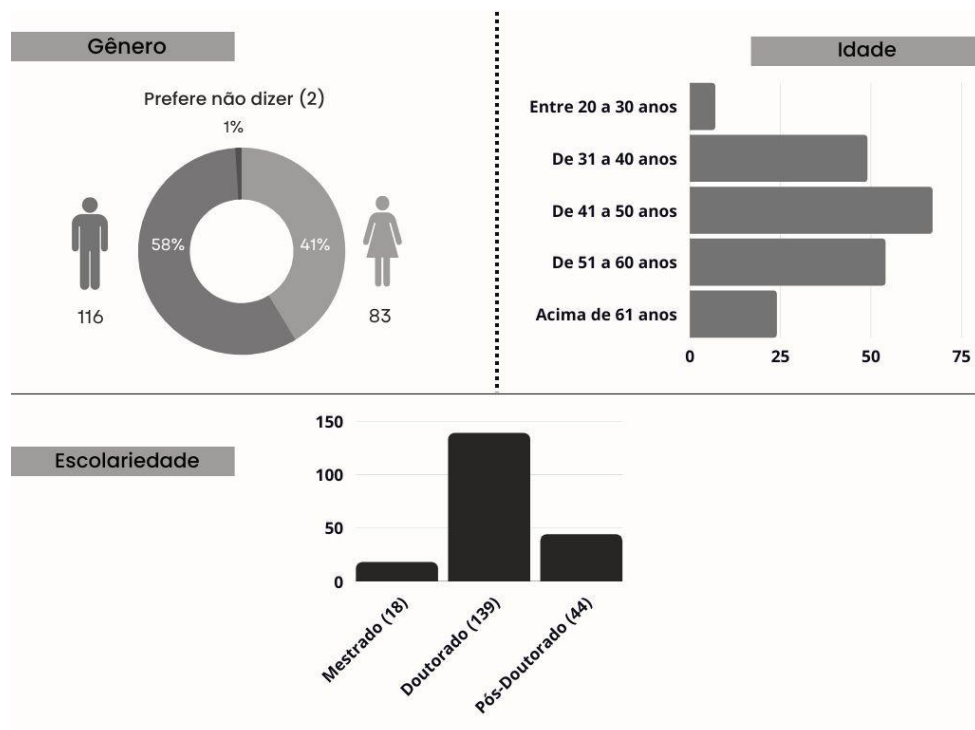
Esta seção descreve e analisa os resultados do estudo, para isso ela foi subdivida em cinco tópicos. O primeiro caracteriza a amostra, apresentando o perfil sociodemográfico dos participantes. O segundo retrata os papéis organizacionais assumidos, destacando o nível de dedicação e o contexto de atuação desses docentes. O terceiro aborda a percepção de justiça organizacional. O quarto expõe a relação entre os constructos, respondendo assim à questão de pesquisa. E o quinto realiza análises adicionais a fim de explorar os dados coletados.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Conforme abordado anteriormente, a pesquisa contou com 201 participantes e os primeiros resultados sociodemográficos (gênero, idade e escolaridade) foram evidenciados na Figura 17.

**Figura 17**

*Perfil dos respondentes*



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com as características apresentadas (Figura 17), é possível declarar que do total de participantes, 116 são do gênero masculino, 83 do gênero feminino e 2 preferiram não

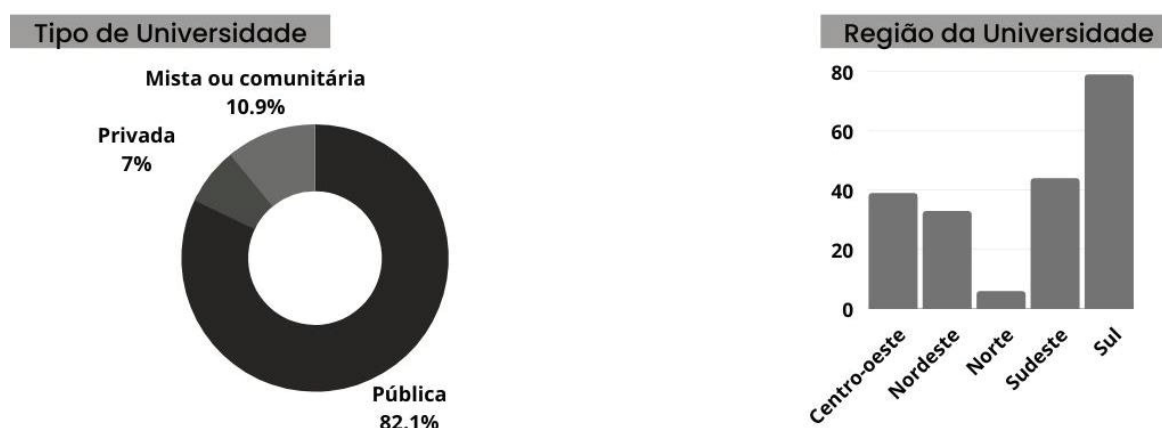
menção. Com relação à idade tem-se que: 7 docentes (3,5% da amostra) estão na faixa dos 20 aos 30 anos; 49 (24,4%) estão entre 31 e 40 anos; 67 (33,3%) entre 41 e 50 anos; 54 (26,9%) entre 51 e 70 anos e 1 (0,5%) tem mais de 70 anos. Quanto ao nível de escolaridade, 18 docentes possuem como última formação o título de “mestrado” (9% da amostra), 139 possuem o título de “doutorado” (69,2% da amostra) e 44 possuem o título de “pós-doutorado” (21,8% da amostra).

Analisando as áreas de atuação dos participantes, tem-se que 78 docentes são atuantes do curso de Administração de Empresa (cerca de 39% da amostra), 59 do curso de Ciências Contábeis (29% da amostra) e 7 do curso de Administração Pública (3% da amostra). Por outro lado, vinte e três docentes que atuam tanto no curso de Administração de Empresas como no de Ciências Contábeis (11% da amostra), 20 que atuam nos cursos de Administração de Empresas e Administração Pública (10% da amostra), 4 nos cursos Administração Pública e Ciências Contábeis (2% da amostra) e por fim, 10 docentes que atuam nos três cursos analisados (5% da amostra). A primazia de atuação no curso de Administração de Empresas pode ser explicada pelo fato de que 79 universidades pesquisadas contavam com cursos dessa área em seu catálogo, o que não aconteceu com os demais.

Considerando essas universidades, destaca-se que, a maioria dos participantes mencionou atuar em instituições classificadas como “pública” (165 universidades) e localizadas na região Sul do Brasil (79). No entanto, o estudo contou com docentes atuantes de universidades mistas (22) e privadas (14) e de todas as regiões do país (44 – Sudeste, 39 – Centro-oeste, 33 – Nordeste e 6 – Norte) o que possibilitou a diversificação da amostra, conforme evidenciado na Figura 18.

**Figura 18**

*Universidades analisadas*



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Além disso, predominou na amostra docentes que trabalham 40 horas semanais e possuem como regime o de dedicação exclusiva (148 participantes). Essa modalidade de contratação “implica o impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada” (Brasil, 2012), ou seja, o docente atuante desse regime tem exclusividade com a universidade e com as atividades que ela impõe.

Porém, também fizeram parte do estudo docentes que atuam no regime integral (de 40 horas) sem dedicação exclusiva (38 participantes), em regime parcial de 20 horas (8 participantes) e outros tipos de contratações (7 participantes). Cabe mencionar que tal informação é relevante quando se aborda a percepção de justiça organizacional, principalmente a dimensão distributiva por recompensas (Rego, 2001), tendo em vista que, no contexto educacional brasileiro a base da remuneração dos docentes considera o regime de contratação desse profissional (Brasil, 2013).

Em seguida, para classificar as etapas da carreira dos docentes (Tabela 2) e abordar o tempo de experiência dos participantes, utilizou-se como referência o modelo de “ciclo de vida do docente” definido por Huberman (2000). Nesse modelo, o tempo de carreira é relacionado da seguinte forma: (i) dos primeiros aos 3 anos de carreira considera-se que o docente está na fase de entrada; (ii) dos 4 aos 6 anos, ele está na fase da estabilização; (iii) dos 7 aos 25 anos, na fase da diversificação; (vi) dos 25 aos 35 anos na fase da serenidade e (v) dos 35 aos 40 anos na fase do desinvestimento.

**Tabela 2**

*Tempo de carreira dos docentes*

| <b>Ciclo de vida</b>   | <b>Fase</b>     | <b>Participantes</b> | <b>(%)</b> |
|------------------------|-----------------|----------------------|------------|
| 0 a 3 anos de carreira | Entrada         | 4                    | 2          |
| 4 a 6 anos             | Estabilização   | 9                    | 4,5        |
| 7 a 25 anos            | Diversificação  | 146                  | 72,6       |
| 25 a 35 anos           | Seneridade      | 38                   | 18,9       |
| 35 a 40 anos           | Desinvestimento | 4                    | 2          |
| <b>Total</b>           |                 | <b>201</b>           | <b>100</b> |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

De acordo com a Tabela 1, do total de participantes 146 estão na fase de diversificação, sendo cerca de 72,6% da amostra. Segundo Huberman (2000), nessa fase os docentes tendem a diversificar na carreira, por estarem mais dinâmicos, empenhados e buscando novos desafios no contexto universitário. Todavia, cabe mencionar que o percurso profissional e essas fases dependem de uma série de acontecimentos e que tais momentos

podem diferir de docente para docente (Alvarenga & Tauchen, 2018). Por isso, é importante conhecer o contexto de trabalho desses professores.

Nesse sentido, questionou-se também a quantidade de: (i) cursos, (ii) professores e (iii) técnicos administrativos vinculados ao departamento de atuação desse profissional. Com relação aos cursos, dos 201 participantes, 176 relatam ter até dez cursos vinculados, sendo esses distribuídos nos níveis de graduação, especialização, mestrado e/ou doutorado; 13 mencionaram ter de onze a vinte cursos; 3 mais de vinte cursos e 9 não souberam responder.

Com relação à quantidade de professores, 56 participantes afirmaram ter até vinte docentes vinculados ao seu departamento, em seguida 82 mencionaram ter de vinte a quarenta professores, 39 de quarenta a sessenta professores, 11 de sessenta a oitenta, 9 acima de oitenta e 4 não souberam responder. E por fim, com relação aos técnicos administrativos, a maioria (103 participantes) mencionou ter até cinco profissionais em seu departamento. No entanto, houve participantes que afirmaram não ter técnicos administrativos no departamento (10 participantes); outros, ter de seis a dez profissionais (57 participantes); acima de dez (21 participantes) e ainda os que não souberam responder (10 participantes).

Com essas informações, pode-se afirmar que o docente predominante no estudo, tem as seguintes características: é do gênero masculino, com idade entre 41 a 50 anos, possui título de doutor, atua como docente no curso de Administração de Empresas, exerce a função em universidade pública, localizada na região Sul do Brasil, sendo contrato por meio do regime de contratação de 40 horas semanais na modalidade de dedicação exclusiva e atualmente está na fase de diversificação da carreira (de 7 a 25 anos).

Além disso, esse docente atua em departamentos com até 10 cursos de níveis que variam de graduação até doutorado, com mais de 20 professores no colegiado e até 5 técnicos administrativos no departamento. Assim, partindo dessas características, o próximo tópico abordará como ocorre a atuação desses docentes nos multipapéis organizacionais.

## 4.2 ATUAÇÃO DOS DOCENTES NOS MULTIPAPÉIS ORGANIZACIONAIS

Para apresentar a atuação dos docentes nos multipapéis organizacionais, este tópico foi dividido em três partes: a primeira aborda os níveis de dedicação dos participantes e o contexto da atuação nos papéis identificados; a segunda evidencia outros papéis que, na percepção dos docentes da área de negócios, são assumidos por eles na carreira universitária e a terceira retrata a atuação simultânea nesses papéis organizacionais.

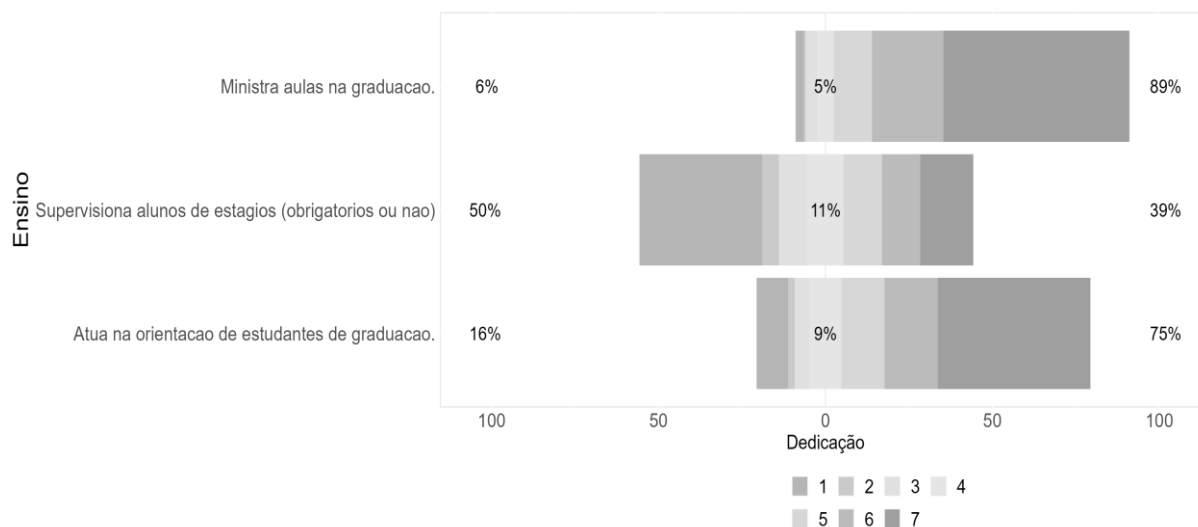
#### 4.2.1 Papéis organizacionais identificados

Com os pressupostos da Teoria dos Papéis Organizacionais foi possível identificar, por meio das expectativas normativas dos grupos informais, os papéis assumidos pelo indivíduo que escolhe seguir a carreira de professor universitário no Brasil. Esses papéis, nomeados como: educador, pesquisador, extensionista e gestor exigem dos docentes o desenvolvimento de diversas competências (Mendonça et al., 2012) e atuações em diferentes atividades.

Nesse sentido, ao analisar a dedicação dos docentes da área de negócios no primeiro papel (de educador), observa-se que a maioria dos participantes relatam atuar com “muita dedicação” em atividades relacionadas ao lecionar e ao orientar discentes de graduação. Todavia, na função de supervisor de estagiários, 50% dos participantes disseram não atuar ou atuar com “pouca dedicação” nessa atividade. Conforme expresso na Figura 19.

**Figura 19**

*Frequência das atividades que compõe o papel de educador.*



Nota: 1 indica “pouca dedicação” ou “não atua” e 7 “muita dedicação”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Para compreender o contexto desses resultados, questionou-se aos docentes a quantidade de: (i) disciplinas ministradas por semestre, (ii) alunos de estágio supervisionados e (iii) orientandos de graduação. Nas disciplinas, tem-se que a maioria dos participantes (134 docentes) leciona de uma a três disciplinas, enquanto 58 docentes ministram de quatro a seis e o 9 de sete a dez disciplinas.

Com esse dado, realizou-se uma investigação complementar envolvendo a “intensidade de dedicação” com “a quantidade de disciplinas”. Assim, percebeu-se que, a maior parte dos docentes que relatou atuar de uma a três disciplinas por semestre, indicou

também ter muita dedicação neste trabalho, ou seja, incluiu na primeira parte do bloco 1 as escalas: 5, 6 e 7. Já os docentes que mencionaram ter “pouca dedicação” (escalas 1, 2 e 3) declararam ministrar de quatro a seis aulas por semestre. Tal achado pode apontar que, à medida que a quantidade de disciplinas aumenta, a intensidade de dedicação do docente diminui, situação a qual torna-se relevante estudar a percepção de justiça interacional considerando ocorrer, nessa dimensão, a consulta aos docentes sobre a quantidade de disciplinas repassadas (Jesus & Rowe, 2014).

No item quantidade de estagiários verificou-se que a maioria dos participantes (86 docentes) não realiza essa atividade, ou seja, não possui alunos de estágios obrigatórios (ou não) para supervisionar. Por outro lado, 75 docentes têm de um a cinco estagiários, 23 de seis a dez e 17 possuem acima de dez alunos realizando estágio sob sua supervisão. Esse resultado tem potencial de ser uma das explicações das baixas intensidades de dedicação mencionadas na Figura 19, tendo em vista que a maior parte dos pesquisados não possui estagiários para supervisionar.

Com relação ao número de orientandos de graduação, identificou-se que 86 dos docentes não possuem orientações neste nível de ensino, 75 possuem de um a cinco alunos; 23 de seis a dez orientandos e 17 acima de dez. Relacionando a intensidade de dedicação com a quantidade de orientados de graduação verificou-se que, os docentes que incluíram “baixas escalas”, na maioria dos casos, são os mesmos que não possuem discentes de graduação para orientação; E aqueles que incluíram escalas de “muita dedicação” são os mesmos que relataram ter de um a cinco orientados.

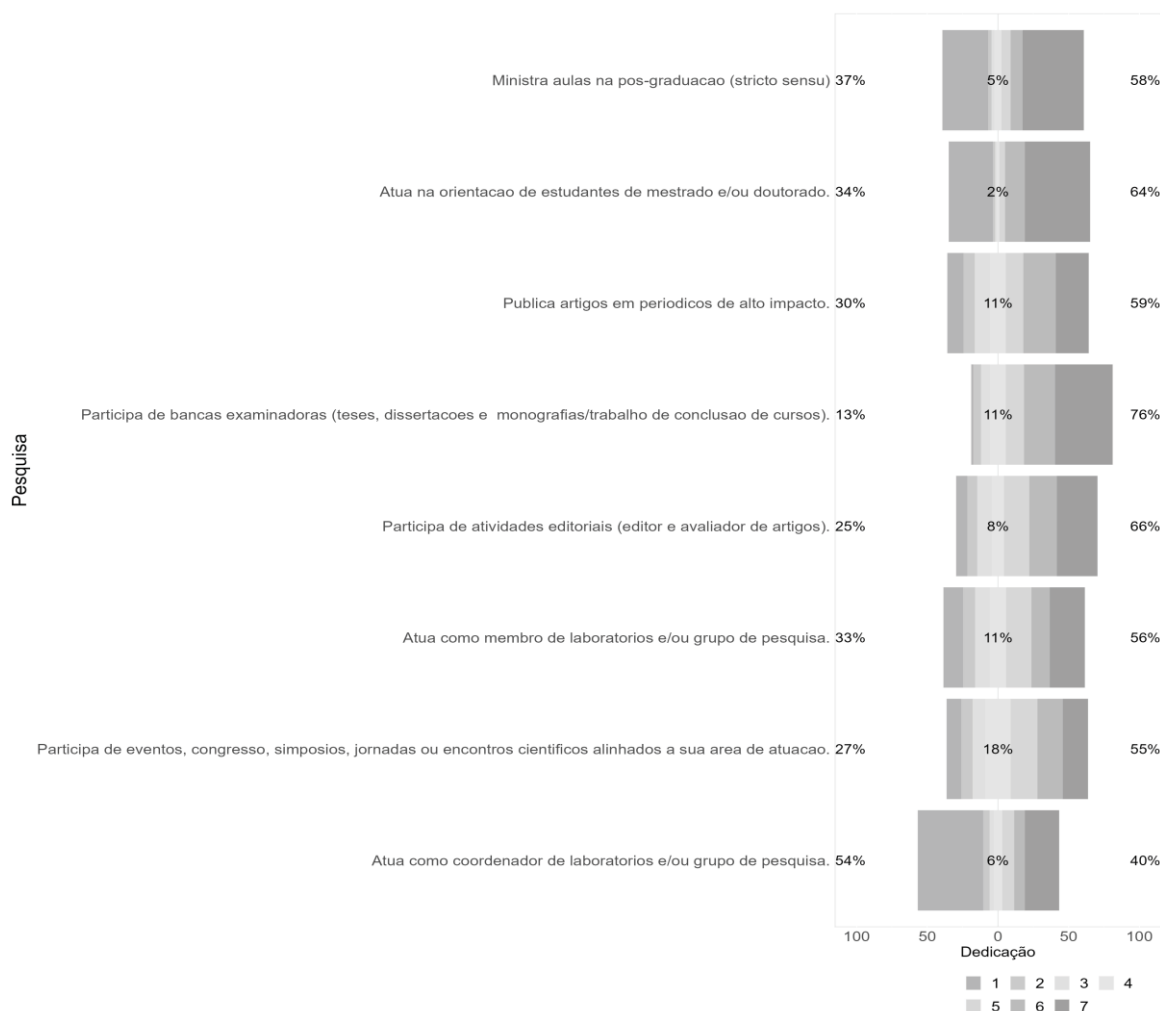
Passando para a análise do segundo papel organizacional – o de pesquisador, tem-se que de modo geral, a maior parte dos participantes considera atuar com “muita dedicação” nas atividades que compõem essa função (Figura 20). Destaca-se a participação de bancas examinadoras de trabalhos de conclusão de cursos tendo a maior porcentagem (76% dos participantes), em seguida a orientação de estudantes de mestrado e doutorado com 64% dos participantes, depois a publicação de artigos de alto impacto com 59% dos docentes e lecionar em cursos de pós-graduação *stricto sensu* com 58%.

Por outro lado, a atuação como coordenador e membro de laboratório e/ou grupo de pesquisa teve maiores índices de “pouca dedicação” ou “não atuação” (40% e 33% da amostra, respectivamente) nesta atividade. Com isso, cabe explicar que, comumente, a coordenação e a participação em grupos de pesquisas acontecem quando o docente está vinculado a um PPG de nível mestrado e doutorado, tendo em vista as linhas de pesquisa que cada programa promove (Comunelo et al., 2012). No entanto, a coordenação desses grupos

não é realizada por todos os docentes vinculados ao programa, situação que pode ser um dos indícios de explicação desse resultado.

**Figura 20**

*Frequência das atividades que compõem o papel de pesquisador.*



Nota: 1 indica “pouca dedicação” ou “não atua” e 7 “muita dedicação”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Neste sentido, para compreender o cenário de atuação nas atividades mencionadas no papel de pesquisador, perguntou-se aos docentes: (i) quantas bancas examinadoras esse participou em 2022 (considerando aqui bancas de graduação, especialização, mestrado e doutorado); (ii) a quantidade de discentes de mestrado e doutorado que ele orienta e (iii) quantos artigos (considerados de alto impacto), em média, este publicou.

No primeiro questionamento, teve-se que, 12 docentes não participaram de bancas examinadoras em 2022, 136 participaram de uma a dez bancas, 32 de onze a vinte bancas e 21 acima de vinte bancas. Ao relacionar esses dados com o nível de intensidade de dedicação, verificou-se que, tanto os docentes que incluíram escalas de “muita dedicação” como aqueles

que destacaram ter “pouca dedicação”, participaram de uma a dez bancas em 2022. Esse resultado, um tanto peculiar, pode indicar que o número de bancas examinadoras é indiferente para a percepção de dedicação desses docentes.

Na quantidade de orientandos de mestrado e doutorado, a maioria dos participantes indicou ter de um a cinco discentes (83 docentes). Em seguida, 51 docentes relataram possuir de seis a dez orientandos e 67 docentes declararam não ter orientações neste nível de ensino. Cabe mencionar que a orientação de mestrado e doutorado é regularizada por normativas internas e externas das IES. Uma dessas normativas (Portaria nº 01/2012 da CAPES) indica que a quantidade máxima de orientandos por docentes é de 8 alunos.

Diante disso, ao correlacionar esses dados com o nível de dedicação dos docentes, percebeu-se que a maioria dos participantes que incluiu escalas de “pouca dedicação” foram aqueles que não possuem alunos de orientação. Já os que incluíram escalas de “muita dedicação” possuem de um a cinco orientandos desse nível, assim como aqueles que relataram ter “de seis a dez”. Esse dado indica que mesmo com um número de orientando a mais do que é previsto pela normativa (9 e 10 discentes) a percepção de dedicação dos docentes não altera.

Por último, na quantidade de artigos publicados, 53 dos docentes destacam não ter publicação de alto impacto em 2022, 124 docentes abordaram ter publicado de um a cinco artigos, 13 de cinco a dez artigos e 11 docentes acima de dez artigos. Analisando os níveis de intensidade de dedicação com esses dados, tem-se que a maioria dos docentes que assinalou escalas de “pouca dedicação” ou de “não atua” relatou não ter publicação de artigos de alto impacto em 2022. Por outro lado, os participantes que marcaram escalas maiores de dedicação destacaram ter publicado de um a cinco artigos de alto impacto.

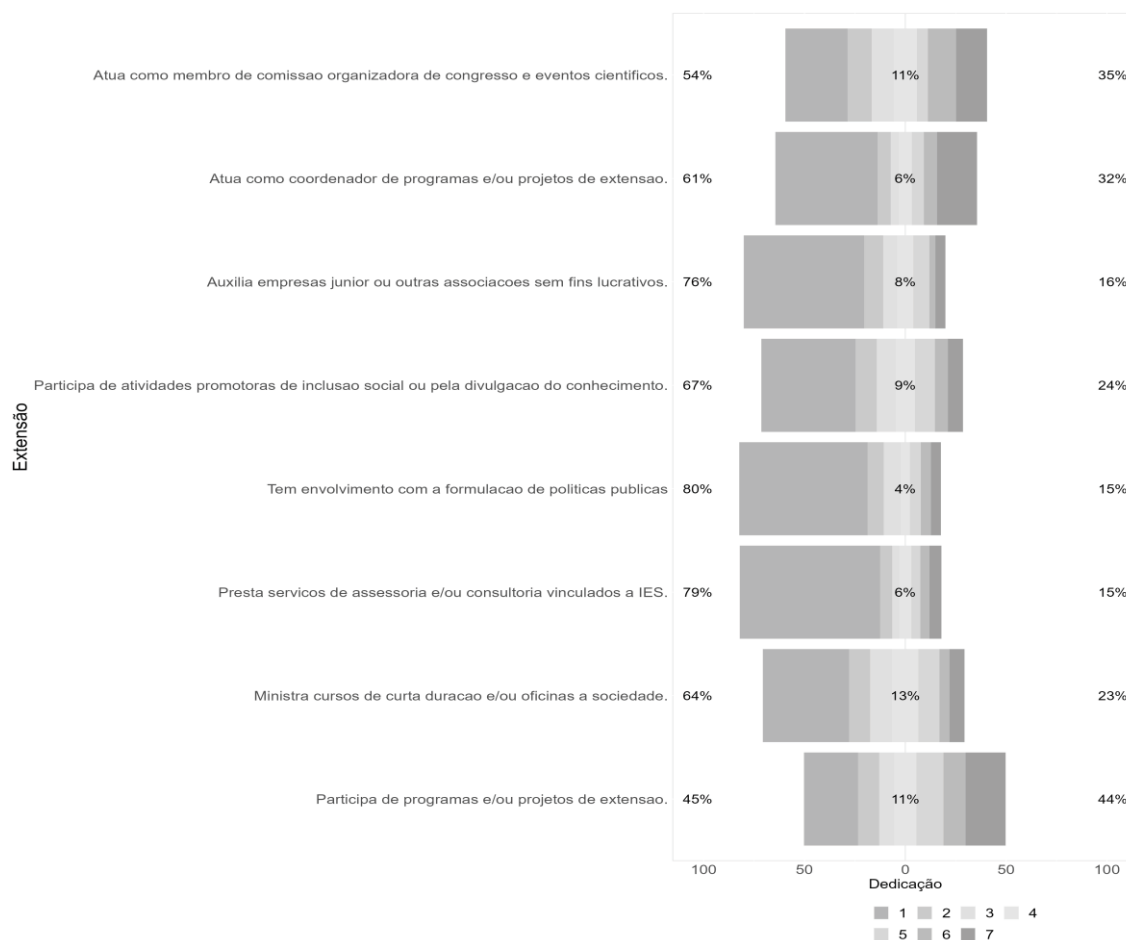
Analisando o terceiro papel, o de extensionista, foi possível verificar que a maioria dos docentes destacaram “não atuar”, ou atuar com “pouca dedicação” nas atividades de extensão (Figura 21). Destaca-se o “envolvimento com políticas públicas” como a atividade com mais participantes assinalando escalas de pouca intensidade ou “não atuação”, cerca de 80% da amostra. Em seguida tem-se a prestação de serviços de assessoria e/ou consultoria vinculados a IES com 79% e o auxílio de empresas juniores e/ou associações sem fim lucrativo com 76%.

Todavia, a atividade “participa de programas e/ou projetos de extensão” recebeu resultados similares de dedicação nos dois extremos, demonstrando que, 45% dos participantes não atuam ou atuam com “pouca dedicação” nesta função e 44% atuam com “muita dedicação”. Esses resultados, de maneira geral, colaboram com o estudo de Milaneze et al.

(2016), no qual os autores reforçam que a extensão universitária na área de negócios tem um longo caminho a percorrer no Brasil.

**Figura 21**

*Frequência das atividades que compõe o papel de extensionista.*



Nota: 1 indica “pouca dedicação” ou “não atua” e 7 “muita dedicação”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Buscando conhecer o cenário de atuação dessas atividades, os participantes do estudo foram questionados sobre a quantidade de: (i) programas e/ou projetos de extensão que ele participou em 2022; (ii) empresas juniores ele auxiliou e (iii) consultorias (vinculadas à universidade) ele realizou.

Dos dados, tem-se que a maioria dos docentes (123) participou de um a cinco programas e/ou projetos de extensão durante o ano de 2022. Por outro lado, 64 mencionaram não ter participado; 12 ter de seis a dez programas e 2 mencionaram ter participado mais de dez programas e/ou projetos de extensão. Verificando os índices de dedicação percebeu-se novamente que os docentes que marcaram escalas de “pouca dedicação” ou “não atuação” eram os mesmos, na maioria dos casos, que não tinham participado em 2022 desses projetos.

Nesse caso, identificou-se também que 30 docentes que marcaram participar de “um a cinco” programas incluíram escalas baixas de dedicação, situação a qual explica a porcentagem exposta na Figura 21 sobre essa atividade.

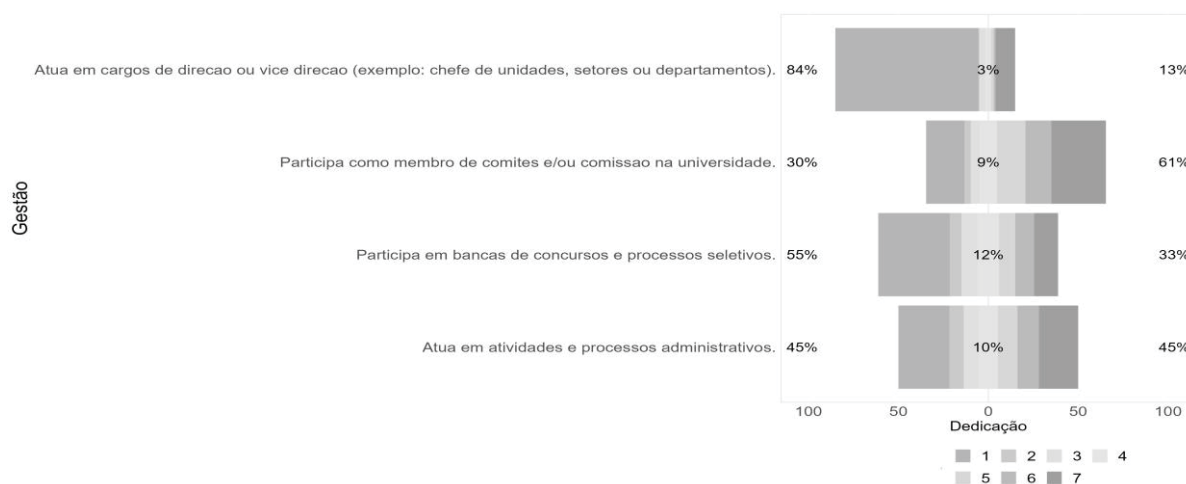
Com relação ao número de empresas juniores auxiliadas pelos docentes em 2022, destaca-se que 137 não realizaram essa atividade, 63 auxiliaram de uma a cinco empresas e 1 de seis a dez. Relacionado esses dados com os índices de dedicação, verificou-se que a maioria dos participantes que marcou escalas de “pouca dedicação” era o mesmo que não havia realizado essa atividade em 2022.

E por fim, na quantidade de consultoria, teve-se que 142 docentes não atuaram nessa atividade em 2022, cinquenta atuaram de uma a cinco vezes, 6 de seis a dez e 3 acima de dez. A relação entre essa informação e a intensidade de atuação indicou o mesmo resultado das atividades anteriores, os docentes que marcaram as alternativas “pouca dedicação” ou “não atuavam” eram os mesmos que não prestavam serviços de assessoria e/ou consultoria.

No papel de gestor, de maneira geral, os docentes declararam atuar com “pouca dedicação” ou não exercer as atividades identificadas (Figura 22). Destaca-se a atuação em cargos de direção e vice direção como a atividade com mais participantes nessa situação, sendo cerca de 84% da amostra, seguida da participação em bancas de concursos e processos seletivos com 55% e da atuação em atividades e processos administrativos com 45%. Por outro lado, a função de membro de comissão e/ou comitê dentro da universidade foi a única atividade que apresentou frequência maior nos índices de “muita dedicação”, tendo cerca de 61% dos docentes.

**Figura 22**

*Frequência das atividades que compõem o papel de gestor.*



Nota: 1 indica “pouca dedicação” ou “não atua” e 7 “muita dedicação”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com relação ao contexto de atuação, questionou-se os participantes sobre: (i) quantas bancas de concursos e processos seletivos ele participou em 2022 e (ii) quantas atividades ou processos administrativos ele realiza atualmente dentro da universidade. No primeiro questionamento, teve-se que a maioria dos docentes não participou em 2022 de bancas dessa categoria (95 participantes). Em contrapartida, 92 docentes participaram de uma a cinco bancas, 9 participaram de seis a dez e 5 acima de dez. Com esses dados, relacionou-se as escalas de dedicações e verificou-se que, os docentes que mencionaram ter “pouca dedicação” ou “não atuar” nessa atividade foram os mesmos que não realizaram bancas nesse período.

Além disso, identificou-se também que maioria dos docentes que destacou atuar de “uma a cinco” bancas examinadoras também incluiu baixas escalas de intensidade. Tal informação mostra que, por mais os docentes atuem nessas atividades de gestão, eles consideram realizar essa função com “pouca dedicação”.

Esse achado pode ser explicado pela falta de treinamento e políticas de formação que são evidenciados em estudos anteriores (Barbosa & Mendonça, 2015; Barbosa et al., 2017; Silva e Mirailh, 2020; Protasio & Tauchen, 2021), os quais relatam que, ao assumir esse papel, o docente muitas vezes “caí de paraquedas” na administração universitária, precisando exercer essa função de maneira improvisada e aprender a lidar com esse contexto sozinho (Protasio & Tauchen, 2021).

Já no segundo questionamento, relata-se que 99 docentes atuam em um a cinco processos administrativos, 24 atuam em seis a dez processos, 10 atuam em mais de dez processos, 59 não atua em nenhum e 9 não souberam quantificar. Assim, ao analisar esses dados com a frequência exposta na Figura 22, verificou-se que os docentes que assinalaram escalas de “muita dedicação” realizavam de um a cinco processos administrativos e os docentes que marcaram escalas de “pouca dedicação” ou “não atuação” eram os mesmo que não possuíam atividades ou processos administrativos.

Nesse sentido, pode-se declarar que os docentes da área de negócios estudados aqui, de maneira geral, possuem níveis de dedicação diferentes em cada papel organizacional e que esse índice é influenciado pelo contexto de atuação do docente.

#### 4.2.2 Outros papéis organizacionais percebidos

Cabe recordar que a construção do papel, de acordo com os pressupostos da abordagem organizacional, ocorre também por meio das expectativas advindas do próprio

indivíduo (Biddle, 1986). Nesse sentido, teve-se a curiosidade de pesquisar se os participantes do estudo identificavam no contexto de negócios a existência de outros papéis organizacionais, fora aqueles definidos pelos grupos informais.

Desse questionamento, surgiram várias reflexões sobre a função do docente e dos papéis assumidos por eles. As respostas foram categorizadas em palavras-chave e apresentadas na nuvem de palavras representada na Figura 23.

**Figura 23**

*Nuvem de palavras dos papéis organizacionais*



Nota: Nuvens de palavras criada por meio do software *Wourd Cloud* da Google.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com a nuvem de palavras (Figura 23), foi possível observar que os papéis de “Consultor” e “Assessor” foram os que mais apareceram no contexto de atuação do docente da área de negócios. Um dos participantes explicou essa opinião declarando que exerce “consultorias e orientações voluntárias para empresas que procuram a universidade” e outro afirmou que eles acabam “por dar suporte - informalmente - a alunos que pensam em iniciar um negócio ou que já o possuem, ou que buscam direcionamento para ação mesmo como empregados”. Cabe mencionar que a consultoria e/ou assessoria remunerada é proibida para docentes que atuam em regimes como o de dedicação exclusiva (Brasil, 2013), mas como a

atuação da área de negócios envolve técnicas de saúde financeira, administrativa e gestão, situações relatadas pelos docentes é comum nesse ambiente.

Em seguida, o papel de “Representante” institucional também aparece com destaque na Figura 23. Para um dos participantes, o docente da área de negócios precisa ser “representante institucional em organizações da comunidade”. Como exemplo dessas organizações, relata-se a representatividade que ocorre: “na CAPES, no CNPQ, em Conselho de Administração, em Conselho Fiscal, em Comitês de Auditoria, em Comitês de Transparência, em Conselhos Estaduais e Municipais de Políticas Públicas (exemplo Saúde e Educação)”.

Depois, destaca-se na nuvem de palavras os papéis de “Empreendedor”, “Incentivador” e “Psicólogo”. Na primeira palavra, afirmações do tipo: “tem-se que criativo e inovador no contexto atual. Portanto, o papel de empreendedor tem que estar presente” na carreira universitária foram expostas por um dos participantes. Já o segundo termo surge na reflexão de que o docente da área de negócios “precisa exercer o papel de incentivador para a área de empreendimentos quebrando o paradigma de fomentar apenas que os alunos encontrem um bom emprego”. Um dos participantes acredita:

Que dentre os 17 aos 22 anos (perfil dos alunos que ministram aulas) a maturidade ainda é incipiente e despertar o interesse dos alunos em autoconhecimento para práticas voltadas ao empreendimento pode contribuir para o futuro dos acadêmicos e da economia da região/país. (Relato de um dos docentes, 2022)

E no papel de “Psicólogo”, os participantes do estudo destacaram que em muitas das vezes é necessário atuar com questões sensíveis da vida dos discentes, auxiliando em aspectos pessoais e familiares. Para um dos docentes: “a formação, além dos aspectos técnicos, compreende aspectos pessoais e sociais. Assim, auxílio pessoal como apoio emocional e motivação compreende o papel do professor”. Outro até escreve em um tom de brincadeira: “psicólogo? Risos”, explicando que essa função envolve o relacionamento com a comunidade acadêmica e com os desafios que ela impõe.

Além desses papéis, apareceu também nas respostas os papéis de “Gestor” e de “Técnico Administrativo”. Cabe destacar que mesmo que essas funções estejam contempladas em um dos papéis organizacionais indicados dos grupos informais, os docentes mencionaram atividades diferentes das relatadas nas expectativas normativas (Figura 7). Um dos

participantes do estudo, destacou as atividades de “comissões de avaliações (CPA), comissões de bolsas de iniciação científica, NDE, avaliador de periódicos, avaliador de projetos de doutorado e pós-doutorado, avaliador de projetos CNPq”, como sendo de gestão.

Foi possível verificar relatos de incômodo a respeito da atuação na gestão universitária. Para um dos participantes “como todo e qualquer docente independente do curso/área de atuação, o mesmo deve participar do projeto pedagógico do curso. Porém nem sempre a gestão/direção permite essa participação”. Já um dos docentes desabafou: “eu tenho 32 anos de magistério, e nos últimos 10 anos, grande parte do meu tempo tem sido com preenchimento de planilhas, lattes, sucupira, plataforma Br., sem falar em Atas e reuniões diversas”, indicando que muitas atividades desse papel impactam na sua atuação como docente.

#### 4.2.3 Atuação simultânea nos papéis organizacionais

Uma vez identificados os papéis organizacionais dos docentes universitários e compreendidos os níveis de dedicação dos participantes do estudo, buscou-se verificar a ocorrência da atuação simultânea, tendo em vista que a literatura organizacional dá indícios dessa realidade (Silva & Miraih, 2020; Protasio & Tauchen, 2021). Para isso, questionou-se aos docentes da área de negócios: (i) se eles já exerceram algum dos papéis identificados de forma concomitantemente em sua carreira e (ii) se atualmente eles realizavam atuações simultâneas.

Das respostas, identificou-se que 191 dos participantes informaram já terem atuado de maneira simultânea durante a sua carreira em algum dos papéis organizacionais identificados, número que corresponde a 95% da amostra. Desse montante, 172 relataram ainda estar nessa posição atualmente, representando 86% da amostra. Esse achado colabora com os estudos de Ésther (2007), Barbosa e Mendonça (2016), Barbosa et al. (2017) e Silva e Miraih (2020), os quais afirmam que, no Brasil, é comum que os docentes exerçam vários papéis ao mesmo tempo.

Depois dessa constatação, procurou-se entender quais eram esses papéis organizacionais. Diante disso, foi solicitado aos participantes do estudo marcar os papéis os quais já exerceram e os que eles exercem atualmente de maneira simultânea. Os resultados foram descritos na Tabela 3.

**Tabela 3***Frequência de participantes que atuam nos papéis de maneira simultânea*

| Atuação simultânea nos papéis | Quantidade de participantes |             |                    |             |
|-------------------------------|-----------------------------|-------------|--------------------|-------------|
|                               | Já exerceram                | % sobre 191 | Exercem atualmente | % sobre 172 |
| Professor-pesquisador         | 167                         | 87,43       | 152                | 88,37       |
| Professor-extensionista       | 98                          | 51,31       | 66                 | 38,37       |
| Professor-gestor              | 144                         | 75,39       | 94                 | 54,65       |
| Pesquisador-extensionista     | 23                          | 12,04       | 28                 | 16,30       |
| Pesquisador-gestor            | 53                          | 27,75       | 41                 | 23,84       |
| Gestor-extensionista          | 19                          | 9,95        | 14                 | 8,14        |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com a Tabela 2 é possível declarar que o papel de “professor-pesquisador” - aquele que além de ministrar aulas, atua também no desenvolvimento de pesquisa e da ciência do país (Mendonça et al., 2012) tem a maior predominância de atuação simultânea dos participantes do estudo. Indícios de explicação desse resultado está na crescente demanda por propagação da pesquisa vivenciada no país desde a Reforma Universitária (Farias, 2020) e a valorização que o meio científico possui para órgãos como a CAPES, CNPq e agências de fomento (Lourenço et al., 2011).

Em seguida, o papel de “professor-gestor” – definido como uma espécie de gerente particular da instituição que além de atuar em cargos de coordenação e gerenciamento da universidade, exerce também as atividades acadêmicas (Ésther, 2007; Barbosa & Mendonça, 2016) – é abordado como a segunda atuação de maior acontecimento, tanto na carreira do docente como atualmente. Para Feldkercher (2016), exercer esse papel é comum, tendo em vista que os docentes precisam atuar em cargos relacionados à gestão universitária para progredir na docência. Além disso, de acordo com Protasio e Tauchen (2021), a atuação como gestor universitário é exigida por lei, a qual indica que os docentes precisam assessorar e exercer cargos de direção, chefia e coordenação na própria instituição.

Depois, destaca-se a atuação como professor-extensionista (cerca de 51,31% dos participantes que já exerceram e 38,37% dos que atuam). Esse papel corresponde aos docentes que, além de atuarem como educador (ministrando aulas, formando pessoas), exercem a função de promotor de cursos, eventos e projetos que conectem a sociedade com a universidade (Mendonça et al., 2012). Comparando esse resultado com os dois primeiros papéis, é possível relatar que a extensão universitária ainda é pouco exercida pelos docentes da área de negócios, reforçando novamente crítica tecida em estudos anteriores (Milaneze et al., 2016; Nascimento & Pereira, 2017).

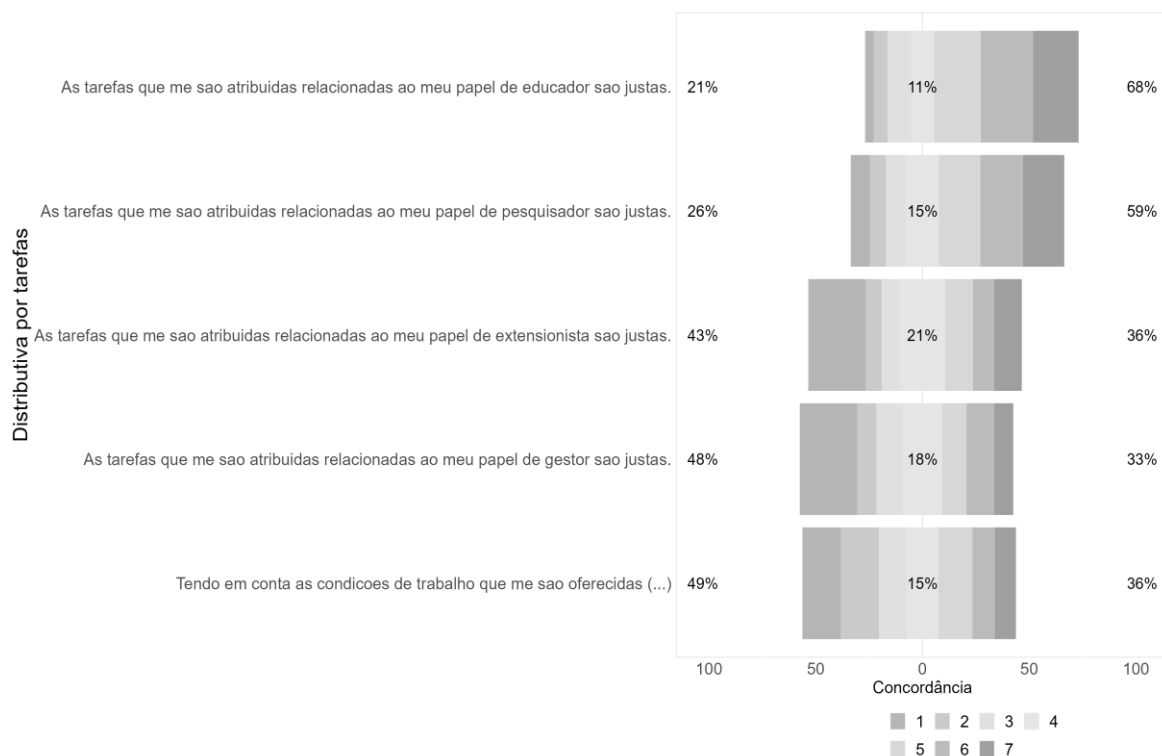
Além dessas situações, destaca-se também a atuação nos papéis de “pesquisador-gestor”, “pesquisador-extensionista” e “gestor-extensionista”, que, por mais que apareçam com menores índices de atuação simultânea também fazem parte do contexto universitário dos docentes da área de negócios. O primeiro refere-se ao docente que atua como pesquisador na universidade, mas que também exerce funções administrativas como a gestão de processos, pessoas e cursos. O segundo refere-se ao docente que além de atuar na pesquisa, promove cursos, palestras e treinamentos para a comunidade acadêmica. E o terceiro conecta a gestão universitária com os projetos de extensão dentro da universidade.

Diante disso, torna-se importante conhecer as percepções individuais e interpessoais desses docentes no contexto universitário, assim como a percepção de justiça organizacional (Assmar, 2000). Desse modo, o próximo tópico evidencia as percepções dos participantes do estudo em cada uma das dimensões estudadas.

#### 4.3 PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA DOS DOCENTES

A percepção de justiça organizacional tem possibilitado compreender o comportamento dos indivíduos no ambiente empresarial e entender como o contexto de trabalho interfere nas ações realizadas (Borges & Simões, 2012). Nesse sentido, este tópico apresentará as percepções dos docentes participantes do estudo, separando as percepções nas dimensões: (i) distributiva por tarefas, (ii) distributiva por recompensas, (iii) procedimental e (iv) interacional.

Na primeira dimensão – distributiva por tarefas, destaca-se que a maioria dos participantes do estudo concorda com as afirmações relacionadas à distribuição de tarefas no papel de ensino (68% dos docentes) e no de pesquisador (59%), indicando percepções de justiça nesses papéis. No entanto, com relação ao papel de extensionista e de gestor os participantes afirmam que “não concordam” ou assinalaram que não se aplica à realidade vivenciada por eles (43% e 48% dos docentes, respectivamente). Conforme apresentado na Figura 24.

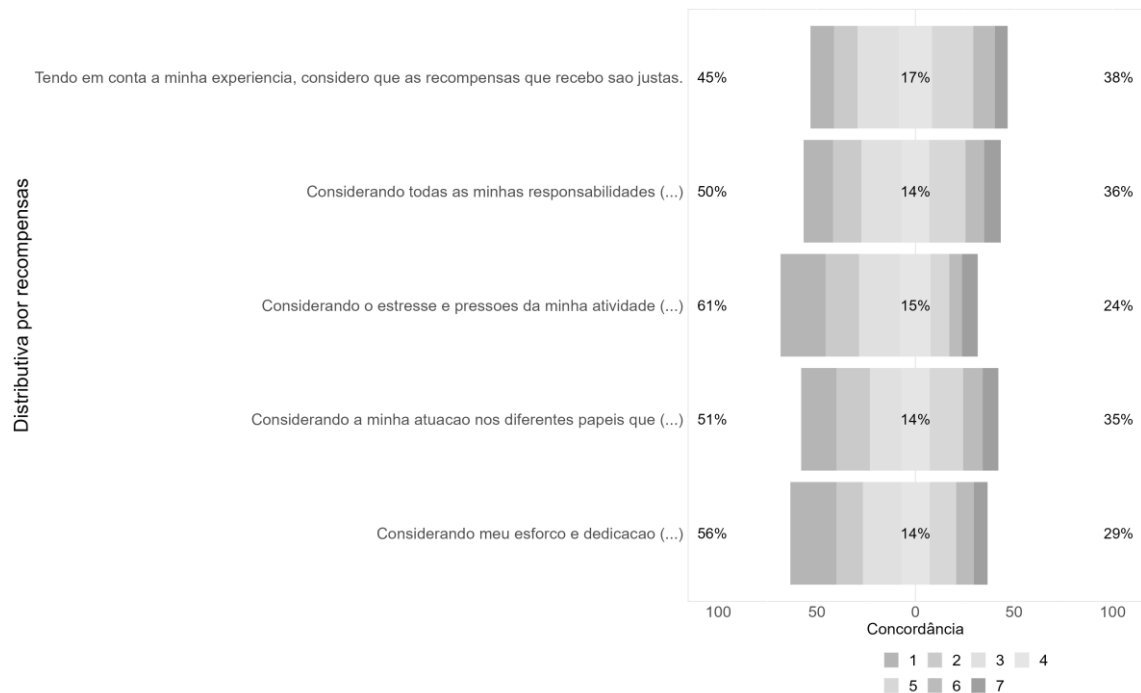
**Figura 24***Dimensão de justiça distributiva por tarefas*

Nota: 1 indica “discordo totalmente” ou “não se aplica” e 7 “concordo totalmente”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Cabe mencionar que a percepção de justiça distributiva por tarefas considera a maneira em que as tarefas profissionais e administrativas são distribuídas, se são justas ou não na visão do colaborador (Jesus & Rowe, 2014). Com isso, ao questionar se as condições de trabalho que são oferecidas nas universidades eram injustas, a maioria dos participantes (49%) discordou dessa afirmação, enquanto 36% marcaram que concordam e 15% se mantiveram “neutros”. Esse dado colabora com os achados de Jesus (2016), os quais indicaram que os professores têm uma percepção forte nessa dimensão.

Por outro lado, na dimensão distributiva por recompensas predomina-se percepções de injustiça, ou seja, a maior parte dos docentes diz não concordar (ou “não aplicar”) com as recompensas que recebe (Figura 25). Evidencia as assertivas: “Considerando o estresse e pressões da minha atividade profissional, as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas” e “Considerando meu esforço e dedicação, as recompensas (remuneração, benefícios, reconhecimento, segurança no emprego, liberdade e autonomia no trabalho) que recebo são justas” como as afirmações com maior porcentagem de discordância, sendo 61% e 56% dos participantes, respectivamente.

**Figura 25***Dimensão de justiça distributiva por recompensas*

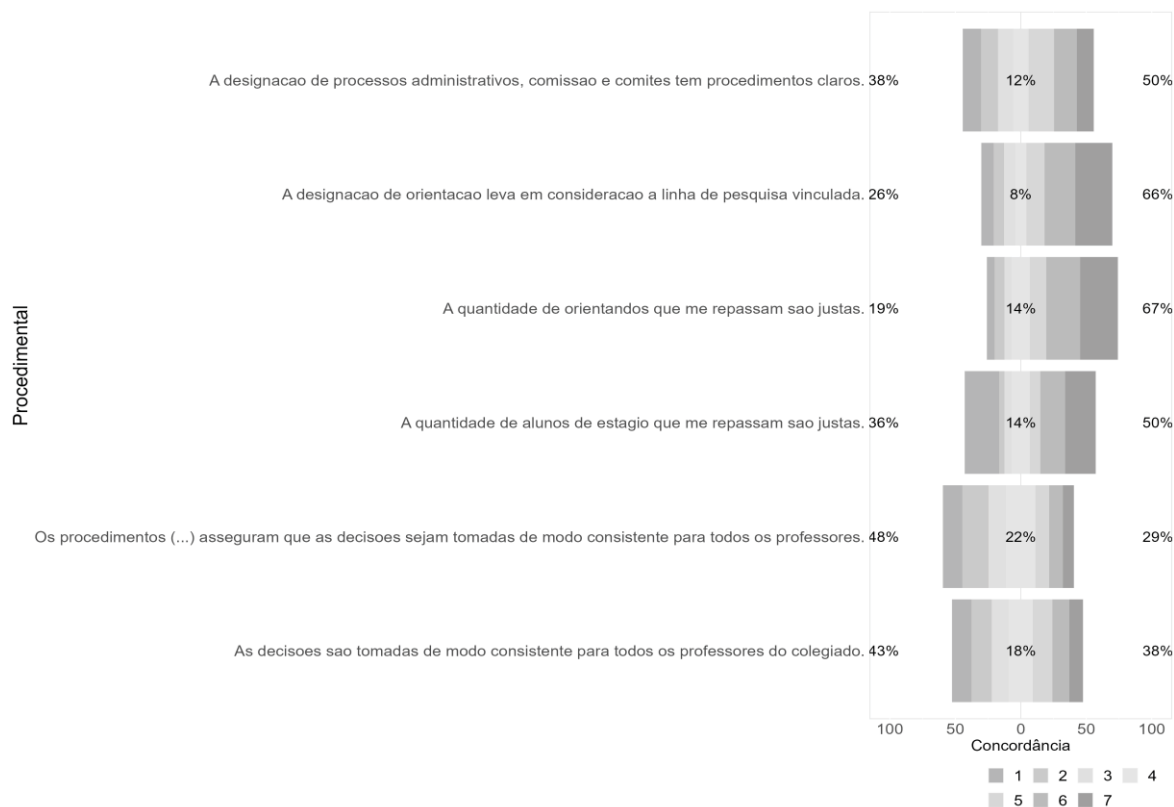
Nota: 1 indica “discordo totalmente” ou “não se aplica” e 7 “concordo totalmente”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Especificamente para atuação nos multipapéis organizacionais, 51% dos docentes acreditam que as recompensas recebidas por eles são injustas, 35% concordaram com a afirmação e 14% preferiram ficar neutros com relação a essa temática. Com esse dado é possível relatar que os participantes do estudo têm dúvidas quanto as recompensas que recebem para atuar nesses multipapéis.

Com relação as responsabilidades para atuar como docente universitário no Brasil e as recompensas recebidas, cerca de 50% dos docentes não consideram justas. Esses dados diferem dos achados de Kvitko et al. (2020, p.15), os quais relatam que “60,9% dos respondentes reconhecem que a instituição distribui recompensas de maneira justa”. Cabe destacar que a amostra do estudo em questão conta com apenas universidades catarinenses, o que pode explicar a diferença dos dados.

Por outro lado, na dimensão de justiça procedimental, aquela que considera a percepção de justiça sobre os processos utilizados pela organização para a tomada de decisão (Santos & Beuren, 2017), tem-se que a maioria dos participantes considera que os procedimentos da universidade são justos, ou seja, concordam com as afirmações relatadas na Figura 26.

**Figura 26***Dimensão de justiça procedimental*

Nota: 1 indica “discordo totalmente” ou “não se aplica” e 7 “concordo totalmente”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

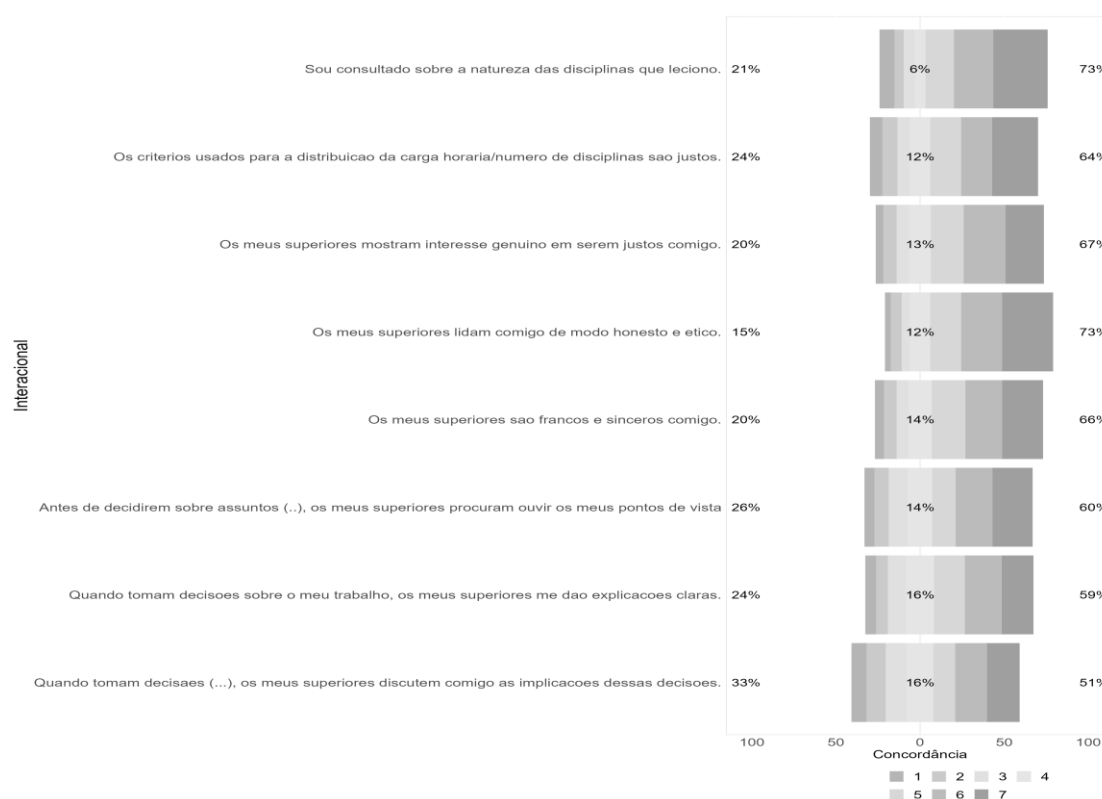
Com maiores níveis de concordâncias, tem-se as afirmações sobre a quantidade de orientandos repassados (67%) e sobre a designação dessas orientações e se elas consideram a linha de pesquisa desse docente (66%). Tais achados auxiliam a explicação das percepções positivas (de muita dedicação) que os participantes da amostra têm com relação ao papel de pesquisador, tendo em vista que as orientações são consideradas atividades desse papel.

Já as percepções com relação aos procedimentos – se esses asseguram que as decisões sejam tomadas de modo consistente para todos os professores e se tais decisões consideram todos os docentes do colegiado – foram as que receberam maiores porcentagens de neutralidade (22% e 18% respectivamente) e de “não concordância” (48% e 43%), mostrando assim que para essas assertivas existem maiores níveis de percepções de injustiça organizacional. Resultados diferentes dos encontrados por Rocha, Silva e Creta (2016), quando os pesquisadores analisaram a percepção de justiça de todos os servidores de uma mesma instituição e identificaram que para esse público os processos são justos.

E por fim, verificou-se a percepção de justiça interacional dos participantes (Figura 27). Relembra-se que essa dimensão aborda como as informações são repassadas para os colaboradores e como eles consideram justo ou injusto (Colquitt, 2001). Para os docentes universitários do estudo, a percepção interacional, de modo geral, é justa e possui altos níveis de percepção, situação que contribuí tanto para o estudo de Jesus (2016) como para Santos e Beuren (2017), os quais relatam que essa dimensão tem níveis de percepção consideráveis para os docentes universitários.

**Figura 27**

*Dimensão de justiça interacional*



Nota: 1 indica “discordo totalmente” ou “não se aplica” e 7 “concordo totalmente”.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Destaca-se as afirmações “Sou consultado sobre a natureza das disciplinas que leciono” e a “Os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) lidam comigo de modo honesto e ético” como as que mais obtiveram concordância, ambas com 73% dos participantes. Além disso, as assertivas que se referem à interação entre os docentes com os seus superiores, de modo geral, possuíram porcentagem de concordância próximas, indicando que a relação interpessoal entre os envolvidos é justa no ambiente universitário.

No entanto, cabe destacar a porcentagem de neutralidade que ocorreu nas afirmações “Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores (coordenador e/ou

gerentes de ensino) me dão explicações claras” e “Quando tomam decisões sobre o meu trabalho, os meus superiores (coordenador e/ou gerentes de ensino) discutem comigo as implicações dessas decisões”, ambas chegaram a 16%. Esse dado é interessante, pois mostra que parte dos participantes não discorda, mas não concorda totalmente com essas afirmações.

Diante dessas percepções, buscou-se analisar qual é a relação da atuação no multipapéis organizacional dos docentes da área de negócios com a percepção de justiça organizacional, respondendo assim à questão de pesquisa.

#### 4.4 RELAÇÃO ENTRE OS MULTIPAPÉIS E A PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA

Com a finalidade de analisar as hipóteses teóricas anteriormente apresentadas, este tópico foi organizado em duas partes, sendo que a primeira buscou verificar a relação entre os multipapéis organizacionais identificados na carreira dos docentes e a percepção de justiça organizacional. A segunda, por sua vez, teve o objetivo de analisar se a atuação simultânea em dois papéis (ou mais) altera a percepção de justiça dos participantes.

##### 4.4.1 Atuação nos papéis organizacionais *versus* percepção de justiça

Utilizando o teste de correlação de *Spearman*, foi possível identificar as correlações entre os constructos analisados. Os resultados foram compilados no mapa da Figura 28:

**Figura 28**

*Mapa das correlações significativas*

|               |         |          |          |         |
|---------------|---------|----------|----------|---------|
| RECOMPENSAS   | -0.176* | -0.045   | 0.025    | -0.052  |
| TAREFAS       | -0.014  | 0.124    | 0.287*** | 0.195** |
| INTERACIONAL  | 0.025   | 0.02     | -0.03    | 0.138   |
| PROCEDIMENTAL | 0.071   | 0.206**  | 0.117    | 0.211** |
|               | ENSINO  | PESQUISA | EXTENSAO | GESTAO  |

Nota: \*p-valor < 0,05, \*\* p-valor < 0,01 e \*\*\* p-valor < 0,001.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Para interpretar os dados da Figura 28, utilizou-se os pressupostos abordados no protocolo de análise (Figura 5) e as hipóteses de testes anteriormente apresentadas (Figura 6). Relembra-se que as hipóteses de testes têm o objetivo de verificar o aceite ou a rejeição da primeira hipótese teórica, a qual indica: “existe relação entre os papéis organizacionais desempenhados pelos docentes da área de negócios e as dimensões de justiça organizacional”.

Assim, ao analisar a Ht1 observou-se que no papel de educador os participantes do estudo obtiveram correlações estatisticamente significativa com a dimensão de justiça distributiva por recompensas ( $p\text{-valor} < 0,05$ ), indicando a existência de uma relação entre os constructos. Ao verificar o rho de *Spearman* (-0,176) identificou-se que a correlação existente é considerada fraca e inversamente proporcional (Cohen, 1992), ou seja, à medida que ocorre a atuação no papel de educador ocorre, diminui-se a percepção de justiça sobre a distribuição de recompensas.

Em busca de compreender esses resultados, analisou-se as características indicadas por Mendonça et al. (2012) para esse papel e exemplos práticos da dimensão distributiva de recompensas descritos na literatura (Rego, 2001, Rego et al., 2009). Com isso, percebeu-se que o educador, de modo geral, possui diversas responsabilidades, tais como: o domínio de sala na sala de aula, a realização da tradução de conteúdos para o cotidiano dos alunos, a preparação de aulas, corrigir provas, atividades e ministrar aulas, os quais exigem diferentes esforços dos docentes.

Porém, no momento da distribuição de renda desse professor, tais atividades não são consideradas de forma particular, uma vez que as recompensas são – principalmente em instituições públicas – pré-estabelecidas por normativas externas ao ambiente universitário (Brasil, 2013). Assim, como o exercício e o desempenho nessas funções não têm implicações claras e imediatas no fluxo de recompensas recebidas as percepções de justiça nessa dimensão tendem a diminuir (Rego, 2001).

Em seguida, na Ht2, verificou-se a relação entre o papel de pesquisador com as dimensões de justiça. Como resultado teve-se que a dimensão distributiva por tarefas, por recompensas e a interacional não foram estatisticamente significativas para a amostra do estudo ( $p\text{-valor} > 0,05$ ), mas a dimensão processual mostrou ter evidências de correlação, sendo essa considerada positiva e moderada (rho de *Spearman* = 0,206). Isso significa que, ao atuar no papel de pesquisador, o docente tende a ter maiores percepções de justiça processual.

Dessa forma, analisando as características desse papel tem-se que, ao atuar com atividades de pesquisa, o professor se envolve com diversos processos científicos e é avaliado

constantemente por suas publicações de artigos, realização de trabalhos editoriais e participação de congressos, seminários e eventos (Mendonça et al., 2012). Essas situações podem afetar a percepção de justiça processual, uma vez que essa dimensão se focaliza no processo das tomadas de decisão e como os meios justificam os fins (Jesus, 2016).

Já a Ht3, a qual verificou a relação do papel de extensionista com as dimensões de justiça, obteve como resultado estatisticamente significativa a correlação da dimensão distributiva por tarefas ( $p\text{-valor} < 0,05$ ), sendo essa positiva e moderada ( $\rho$  de *Spearman* = 0,287). Tal dado indica que à medida que o docente atua como extensionista maiores são os níveis de sensação de justiça na distribuição das tarefas no contexto universitário.

Cabe mencionar que as atividades de extensão envolvem a conexão entre o meio acadêmico com a comunidade, ou seja, os docentes precisam se envolver com diversas atividades (como: criação de cursos, programas, projetos, treinamento e entre outros) a fim de promover a instituição e estabelecer uma relação transformadora entre a universidade e a comunidade (Lopes & Costas, 2016). Nesse sentido, ao atuar como extensionista, os docentes percebem como são distribuídas essas atividades. Para Jesus (2016) a dimensão distributiva por tarefas verifica exatamente isso, sendo o grau em que o sujeito acha justa ou injusta a maneira com que ocorre a distribuição de atividades e tarefas aos colaboradores.

E por fim, a Ht4 analisa a relação entre o papel de gestor e as dimensões de justiça. Dos resultados, é possível observar que duas dimensões apresentam correlações estatisticamente significativas: a distributiva por tarefas e a processual ( $p\text{-valor} < 0,05$ ). Na primeira o  $\rho$  de *Spearman* mostra um valor de 0,195 indicando relação positiva e fraca (Cohen, 1992) e na segunda, esse valor sobe para 0,211 mostrando ser positiva e ter uma relação moderada. Com essas informações interpreta-se que à medida que o docente atua no papel de gestor maiores são as suas percepções de justiça sobre as tarefas distribuídas e os procedimentos que ocorrem dentro das universidades.

Analisando as atividades papel de gestor e as características das dimensões processual e de distributiva de tarefas, tem-se que para o docente que exerce cargos de gerência na universidade são acrescentadas diversas atividades a sua função, como: atendimento dos pares (alunos, professores, técnicos administrativos), coordenação de cursos, administração de departamentos, gestão da universidade e entre outros (Barbosa, 2015). Essas situações promovem percepções – positivas ou negativas – sobre como ocorre os processos, as tomadas de decisões e a distribuição de tarefas dentro do contexto educacional.

Além disso, é possível verificar na literatura lacunas da formação desse docente para atuação na gestão universitária. De acordo com Barbosa et al. (2017), não existe programas de

treinamento ou políticas públicas que busquem o desenvolvimento de competências gerenciais e técnicas nos docentes. Ao assumir esse papel, o docente muitas das vezes “cai de paraquedas” na administração universitária, precisando exercer essa função de maneira improvisada e aprender a lidar com esse contexto sozinho (Protasio & Tauchen, 2021).

Nesse sentido, é possível que a percepção procedimental – que verifica os procedimentos das organizações – aconteça em tais realidades. Tal situação foi evidenciada pelos gestores universitários entrevistados por Silva e Mirailh (2020) quando relatam que faltam procedimentos claros para realizar as atividades estabelecidas e que é um desafio atuar em diferentes papéis e ter bons resultados acadêmicos, administrativos e científicos.

Assim, com esses dados e interpretações, relata-se que as Ht1b, Ht2c, Ht3a, Ht4a e Ht4c podem ser aceitas (Figura 29), uma vez em que as correlações apresentadas são estatisticamente significativas para os participantes do estudo.

**Figura 29**

*Interpretação da H1*

| Hipóteses de teste                                                               |                                          | Interpretação |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|---------------|
| <i>Ht1) O papel de educador correlaciona-se com a percepção de justiça:</i>      | <i>(a) distributiva por tarefas;</i>     | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(b) distributiva por recompensas;</i> | <b>Aceita</b> |
|                                                                                  | <i>(c) processual</i>                    | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(d) interacional</i>                  | Rejeita       |
| <i>Ht2) O papel de pesquisador correlaciona-se com a percepção de justiça:</i>   | <i>(a) distributiva por tarefas;</i>     | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(b) distributiva por recompensas;</i> | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(c) processual</i>                    | <b>Aceita</b> |
|                                                                                  | <i>(d) interacional</i>                  | Rejeita       |
| <i>Ht3) O papel de extensionista correlaciona-se com a percepção de justiça:</i> | <i>(a) distributiva por tarefas;</i>     | <b>Aceita</b> |
|                                                                                  | <i>(b) distributiva por recompensas;</i> | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(c) processual</i>                    | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(d) interacional</i>                  | Rejeita       |
| <i>Ht4) O papel de gestor correlaciona-se com a percepção de justiça:</i>        | <i>(a) distributiva por tarefas;</i>     | <b>Aceita</b> |
|                                                                                  | <i>(b) distributiva por recompensas;</i> | Rejeita       |
|                                                                                  | <i>(c) processual</i>                    | <b>Aceita</b> |
|                                                                                  | <i>(d) interacional</i>                  | Rejeita       |

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Por outro lado, a primeira hipótese teórica – a qual afirmava a existência de relação entre os multipapéis organizacionais dos docentes da área de negócios e a percepção de justiça – é aceita parcialmente no estudo, uma vez que não foram todas as dimensões que se correlacionaram para os participantes do estudo.

#### 4.4.2 Atuação simultânea nos papéis *versus* percepção de justiça

Conforme abordado na construção da H2, existe indícios na literatura que a atuação simultânea em dois ou mais papéis pode ocasionar diferentes percepções no indivíduo (Biddle, 1986; Guirguis & Chewing, 2005). Assim, para verificar se os participantes do estudo percebem as dimensões de justiça de maneira distinta, realizou-se o teste de diferenças de grupo (de *Mann-Whitney*) entre aqueles que indicaram estar atuando de maneira simultânea em algum dos papéis identificados (em 2022) e que não atuam. Os resultados foram descritos na Tabela 4.

**Tabela 4**

*Resultados do teste Mann-Whitney*

| <i>Teste Mann-Whitney</i>             | <i>Distributiva por recompensas</i> | <i>Distributiva por tarefas</i> | <i>Processual</i> | <i>Interacional</i> |
|---------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|-------------------|---------------------|
| <i>U de Mann-Whitney</i>              | 1256,500                            | 2414,000                        | 2222,500          | 2112,000            |
| Significância Sig<br>(2 extremidades) | 0,000*                              | 0,978                           | 0,484             | 0,277               |

Nota: \* existe diferença estatística (Sig < 0,05).

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com dados levantados é possível notar que há diferenças significativas na dimensão distributiva por recompensas entre os professores que atuam em papéis simultâneos e aqueles que não atuam (*U de Mann-Whitney* = 1256,500; Sig < 0,05). Essa informação indica que os docentes que afirmaram exercer dois ou mais papéis ao mesmo tempo têm percepções sobre a distribuição de recompensas distintas daqueles que indicaram atuar em apenas um dos papéis organizacionais.

Cabe mencionar que a distribuição de recompensas (salários e benefícios) para os docentes universitários do Brasil depende de fatores legais, estatutários e políticos (Rego, 2001; Rego et al., 2009), os quais preveem um plano de cargos e salários com critérios que, geralmente, não considera a atuação desse docente em vários papéis simultaneamente (Brasil, 2013). Dessa forma, percepções distintas entre quem atua em mais papéis e aqueles que atuam somente em um é factível, pois é possível que o docente se sinta injustiçado ao receber recompensas iguais atuando em vários papéis.

Depois dessa constatação, buscou-se complementar os dados verificando se a atuação em mais papéis simultaneamente altera as percepções das dimensões de justiça, levando em conta a diversidade de atuação descritas no tópico 4.2.2. Destaca-se que, devido à quantidade de grupos: (i) atuação em um papel simultâneo; (ii) em dois papéis simultâneos; (iii) em três papéis simultâneos; (iv) em quatro papéis simultâneos; (v) em cinco papéis simultâneos; (vi)

em seis papéis simultâneos e (vii) não atua simultaneamente nos papéis, utilizou-se o Teste de *Kruskal Wallis*. Os resultados estão indicados na Tabela 5.

**Tabela 5**

*Resultados do teste Kruskal Wallis*

| <i>Teste Kruskal Wallis</i> | <b>Distributiva por recompensas</b> | <b>Distributiva por tarefas</b> | <b>Processual</b> | <b>Interacional</b> |
|-----------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|-------------------|---------------------|
| <i>Qui-quadrado</i>         | 19,314                              | 18,100                          | 5,629             | 4,319               |
| Significância Sig           | 0,004*                              | 0,006*                          | 0,466             | 0,634               |

Nota: \* existe diferença estatística (Sig < 0,05).

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Como resultado, teve-se que a atuação em mais grupos de papéis possui diferença estatisticamente significativa nas dimensões de justiça distributiva por recompensas e por tarefas. Ao comparar os grupos, atestou-se que, na percepção de justiça de recompensas, os participantes que afirmaram atuar em “um” e “três” papéis simultâneos tiveram diferenças significativas quando comparados aos docentes que não atuam (Sig Ajustado < 0,05). Esse achado complementa as informações encontrados na Tabela 3 e apoia a afirmação de que a atuação simultânea impacta na percepção de justiça que avalia como as recompensas da organização são distribuídas de maneiras justas.

Outro dado interessante de mencionar é que os docentes que afirmaram atuar em dois, quatro, cinco e seis papéis simultaneamente não tiveram diferenças significativas nessa dimensão, o que pode indicar que os participantes da amostra não consideram que a inclusão de mais papéis influencia na distribuição de recompensas, tendo em vista que, só o fato de atuar simultaneamente em mais de um papel já altere essa dimensão.

Por outro lado, na dimensão distributiva de tarefas, as distinções que apareceram na comparação dos grupos são: (i) atuação em um papel simultaneamente – não atua em papéis simultâneos (Sig = 0,36); (ii) um papel simultâneo – dois papéis simultâneos (Sig = 0,039) e (iii) um papel simultâneo – três papéis simultâneos (Sig = 0,004). Tais dados indicam que docentes que atuam em papéis simultâneos tendem a ter percepções de justiça da dimensão de distribuição de tarefas diferentes daqueles que não atuam. Da mesma forma como aqueles que atuam em mais de três papéis simultâneos (como: professor-pesquisador, professor-extensionista e professor-gestor), quando comparado com aqueles que exercem apenas um simultaneamente.

Destaca-se que estudos anteriores já abordaram o aumento de tarefas quando se assumem papéis simultâneos na carreira acadêmica, além de relatos de injustiça. Um dos

docentes entrevistados no estudo de Silva e Miraih (2020), por exemplo, explica que, ao atuar como “professor-gestor”, muitas atividades e responsabilidades são atribuídas, o que torna um desafio conseguir conciliar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Segundo ele, você “acaba deixando em segundo plano a pesquisa, então isso é um grande problema, eu não descontinuei a pesquisa, mas você releva a um plano de menor importância, então você produz menos, lê menos, escreve menos” (p. 14).

Para Coelho (2017), a quantidade de atribuições que o docente possui pode impactar diretamente na sua saúde mental, pois a ansiedade e cobrança para realizar tantas atividades proporciona sentimentos de angústia e medo. Concordando com esse pensamento, Nascimento e Daibem (2020, p. 30) trazem evidências que a atuação simultânea e a falta de suporte organizacional influenciam no adoecimento dos professores universitários, relatando que: “além dos riscos ocupacionais previsíveis para essa atividade laboral, os professores universitários são expostos a fatores, como sobrecarga de trabalho, produtivíssimo exacerbado, pouca autonomia” e diversas atividades.

Dessa forma, considerando esses achados a segunda hipótese do estudo – a qual indicava que há diferença na percepção de justiça entre os docentes que atuam em multipapéis simultaneamente e aqueles que não atuam – confirma-se o seu aceite parcial, tendo em vista que não foram nas dimensões que ocorreram diferenças. Posto isso, o tópico a seguir realizará testes adicionais envolvendo a percepção de justiça dos docentes da área de negócios estudados.

#### 4.5 ANÁLISE ADICIONAIS

Considerando que ainda são escassas as discussões na literatura organizacional que direcionam o olhar para o ambiente universitário, mais especificamente para a percepção de justiça organizacional dos docentes (Rego et al., 2009; Jesus & Rowe, 2014; Jesus, 2016), este estudo buscou realizar alguns testes adicionais de comparação entre grupos, abordando aspectos relacionados ao gênero dos participantes, seu ciclo de vida como docente, sua formação, tipo da universidade que atua e seu regime de trabalho (Tabela 6).

**Tabela 6***Resultados das análises adicionais*

| Teste utilizado       |                     | Relações             | Percepção de Justiça Organizacional |                   |                   |                   |
|-----------------------|---------------------|----------------------|-------------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| <i>Mann-Whitney</i>   | <i>U</i>            |                      | Recompensas                         | Tarefas           | Processual        | Interacional      |
|                       | <i>Sig</i>          | Gênero               | 4185,000<br>0,116                   | 4254,000<br>0,161 | 4245,500<br>0,155 | 4408,000<br>0,310 |
| <i>Kruskal Wallis</i> | <i>Qui-quadrado</i> | Ciclo de vida        | 3,325                               | 7,017             | 3,873             | 9,467             |
|                       | <i>Sig</i>          |                      | 0,505                               | 0,135             | 0,423             | 0,050             |
|                       | <i>Qui-quadrado</i> | Formação             | 0,432                               | 0,003             | 3,774             | 0,724             |
|                       | <i>Sig</i>          |                      | 0,806                               | 0,018*            | 0,152             | 0,696             |
|                       | <i>Qui-quadrado</i> | Tipo de universidade | 13,323                              | 3,435             | 3,981             | 0,204             |
|                       | <i>Sig</i>          |                      | 0,001*                              | 0,180             | 0,137             | 0,903             |
|                       | <i>Qui-quadrado</i> | Regime de Trabalho   | 1,175                               | 4,170             | 6,073             | 4,590             |
|                       | <i>Sig</i>          |                      | 0,882                               | 0,383             | 0,194             | 0,332             |

Nota: \* existe diferença estatística (Sig &lt; 0,05).

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Como exposto na Tabela 5, o primeiro teste adicional pesquisou a existência de diferenças significativas nas dimensões de justiça com relação ao gênero dos participantes (limitado aqui em masculino e feminino), uma vez que, para Pinto (2016), o gênero do colaborador pode impactar as percepções de justiça dentro do ambiente de trabalho. Assim, por meio do teste não paramétrico de *Mann-Whitney*. Identificou-se que, para os participantes do estudo, as percepções de justiça distributivas por recompensas, por tarefas, processual e a interacional são as mesmas (Sig > 0,05), ou seja, não há distinções estatisticamente significativas nas percepções de justiça de homens e mulheres.

Em seguida, foi verificado, por meio do teste não paramétrico *Kruskal Wallis*, se percepção de justiça organizacional muda conforme o ciclo de vida dos docentes (Huberman, 2000). Com os dados observou-se também que não há diferença estatisticamente significativas entre os grupos (Sig > 0,05). Em outras palavras, pode-se dizer que a experiência dos docentes da área de negócios neste estudo não influenciou na sua percepção de justiça organizacional.

Depois dessa constatação, relacionou-se o nível de formação dos participantes e as percepções de justiça organizacional. Dos dados, foi possível evidenciar diferenças significativas na dimensão de justiça distributiva por tarefas (Qui-quadrado = 8,003; Sig = 0,018). Diante disso, comparou-se os grupos analisados de forma a identificar que existe diferença entre: (i) os docentes que possuem mestrado e aqueles que possuem doutorado e (ii) com mestrado e pós-doutorado (Sig < 0,05). Esse dado indica que docentes com mestrado

possuem percepções distintas sobre a distribuição de tarefas quando comparados com docentes com níveis de formações mais altas. Uma possível explicação da ocorrência desse fato é que, por influência de normativas externas as instituições, os docentes com maiores formações tendem a assumir mais papéis dentro das universidades, por exemplo: para se vincular em um PPGs (de nível mestrado e doutorado) da área 027 tem-se a exigência que o professor possua título de doutor (CAPES, 2016), assim, como consequência, mais atividades são atribuídas a esses docentes.

Além disso, buscou-se verificar se o tipo de universidade em que o docente atua (considerando o maior tempo) conduz a diferenças na percepção de justiça organizacional. Os dados foram estatisticamente significativos somente para a dimensão distributiva de recompensas (Qui-quadrado = 13,323; Sig = 0,001). Ao comparar os grupos analisados, foram identificadas diferenças nos grupos: (i) pública x privada e (ii) pública x mista (ou comunitária). Esse achado pode ter indícios de explicações nas diferenças estatutárias das universidades, enquanto instituições públicas seguem o plano de cargos e salários pré-definidos por normativas externas (Brasil, 2013), as privadas e mistas têm normativas internas. Para Rego (2001), os docentes que atuam em instituições públicas precisam seguir a estrutura salarial estabelecidas por fatores legais, estatutários e políticos que impossibilitam a definição individual das IES.

O último teste realizado foi a análise das diferenças entre os grupos de regime de trabalho (40 horas com DE, 40 horas sem DE, 20 horas e outros tipos) dos docentes com a percepção de justiça. Com o teste de *Kruskal Wallis*, identificou-se que para os participantes do estudo as percepções de justiça em todas as dimensões são as mesmas (Sig > 0,05), ou seja, não há distinções estatisticamente significativas nessa situação.

## 5 CONCLUSÃO

Esta seção está subdividida em dois tópicos. O primeiro descreve as considerações finais do estudo, relembrando seus achados, as suas limitações e as possibilidades para estudos futuros e o segundo retrata aspectos de reflexão sobre a temática do ponto de vista das autoras.

### 5.1.1 Considerações finais

Estudos sobre os multipapéis do docente universitário ainda são escassos na literatura organizacional. Por mais que o contexto das universidades brasileiras e normativas em vigor deixem “escancarados” que a atuação desse profissional vai para além do ensinar, poucas são as reflexões e discussões sobre o tema no país. Essa situação abre espaço para tensões individuais – como a percepção de (in)justiça – que assumem como protagonistas das ações e comportamentos dos docentes.

Diante dessa lacuna, a presente dissertação teve como objetivo analisar a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores da área de negócios das universidades brasileiras. Para isso, buscou-se, primeiramente, identificar quais eram os papéis assumidos por esses docentes, utilizando os pressupostos da Teoria dos Papéis Organizacionais (objetivo específico 1). Cabe lembrar que nessa abordagem teórica os papéis são gerados por expectativas normativas advindas das percepções do indivíduo, da organização e/ou dos grupos informais.

Analisando as expectativas normativas dos grupos informais, o estudo encontrou diferentes atividades para os docentes que escolhem seguir a carreira universitária no Brasil, as quais, depois de agrupadas, formaram quatro papéis organizacionais, sendo eles: (i) educador, (ii) pesquisador, (iii) extensionista e (iv) gestor. No primeiro papel, atividades relacionadas a lecionar, orientar alunos da graduação e supervisionar estagiários foram identificadas como integrantes do papel de educador.

Já no segundo papel, a atuação na orientação de discentes de pós-graduação (de nível mestrado e doutorado), a participação em bancas examinadoras, o envolvimento com eventos/congressos científicos da área, a publicação de artigos de alto impacto, as atuações como membros de laboratórios de pesquisa e a coordenação desses laboratórios fizeram parte das funções do pesquisador.

No terceiro papel exercido, extensionista, destacam-se atividades como: ministrar cursos de curta duração e/ou oficinas a sociedade, participação e a coordenação de programas e projetos de extensão, envolvimento com formulação de políticas públicas, auxílio de empresas juniores e a prestação de serviços de assessoria e consultoria compuseram o “ser” extensionista.

Por último, no quarto papel, o de gestor, ressaltam-se as funções de: membro de comitês e comissões, atuação em cargos de direção ou vice direção, participação em bancas de concursos e atuação em processos administrativos dentro da universidade, foram agrupadas na função de gestor.

Em seguida, ao mensurar o nível de dedicação nos papéis organizacionais (objetivo específico 2) por meio de um instrumento construído a partir das normativas, percebeu-se que, de modo geral, os docentes atuantes dos cursos de Administração de Empresas, Administração Pública e Ciências Contábeis possuem “muita dedicação” nos multipapéis de educador e de pesquisador. Por outro lado, nos multipapéis de extensionista e gestor os participantes afirmaram “não atuar” ou atuar com “pouca dedicação”.

Além disso, foi possível observar que os níveis de dedicação dos docentes são influenciados pelo seu cenário de atuação. Nesse sentido, aspectos relacionados à quantidade de atividades, de tarefas, de alunos, de orientações, de participações e atuações devem ser considerados para análise dos níveis de dedicação nos papéis organizacionais.

Outra situação confirmada pelos participantes do estudo foi a atuação simultânea nesses multipapéis identificados. A maioria dos docentes indicou atuar ou já ter atuado em diferentes papéis simultaneamente no contexto universitário. Apresentaram destaque nesse contexto os papéis: “professor-pesquisador”, “professor-gestor” e “professor-extensionista”, respectivamente. Todavia, com menor frequência, os papéis de “pesquisador-gestor”, “pesquisador-extensionista” e “gestor-extensionista” também apareceram como parte do contexto dos docentes da área de negócios.

Depois dessas constatações, a pesquisa analisou as percepções de justiça dos participantes do estudo (objetivo específico 3), por meio das dimensões: distributiva por tarefas, distributiva por recompensas, processual e interacional. Assim, na primeira dimensão, os participantes acreditam que as atividades relacionadas ao papel de educador e pesquisador são justas, porém nos papéis de extensionista e gestor consideram injustas (ou não aplicar a realidade deles). Com relação às condições de trabalho que são oferecidas nas universidades, a maioria dos participantes também considerou injustas.

Na segunda dimensão, as percepções de injustiça com relação à distribuição de recompensas também foram predominantes. De maneira geral, os participantes discordam das assertivas que relacionam as recompensas recebidas com estresse e pressões da carreira docente e com seu esforço, dedicação e suas responsabilidades no contexto universitário sejam justas. Por outro lado, na terceira e quarta dimensão, os docentes concordaram com a maioria das assertivas propostas, indicando que os procedimentos para tomada de decisão e a maneira como eles são informados e tratados pelos seus superiores nas universidades são consideradas justas pelos participantes do estudo.

Com esses resultados, correlacionou-se a atuação dos multipapéis com as percepções de justiça organizacional respondendo assim à questão de pesquisa. Como achado, identificou-se que a atuação no papel de educador tende a diminuir as percepções de justiça sobre a distribuição de recompensas. Já, ao exercer o papel de pesquisador, os docentes aumentam as percepções sobre a justiça dos procedimentos utilizados para a tomada de decisão nas universidades. E no papel de extensionista e de gestor a tendência de aumento também acontece, mas para percepção de justiça por tarefas. Especialmente no papel de gestor, os resultados evidenciaram que o docente também aumenta a sua percepção de justiça sobre os procedimentos da organização.

De maneira geral, esses resultados demonstraram que existe relação entre a atuação nos multipapéis organizacionais e as percepções de justiça dos docentes da área de negócios. Porém, essa relação depende do papel e da dimensão de justiça analisada. Além disso, encontrou-se que: (i) existem diferenças nas percepções entre os grupos que atuam em papéis simultâneos e aqueles que não atuam e (ii) a dimensão distributiva de recompensas possuem percepções diferentes com maior significância entre os grupos. No entanto, ao analisar a correlação dessa dimensão identificou-se que ela não era significativa estatisticamente.

Como informações complementares, o estudo evidenciou ainda outros tipos de papéis que, segundo a percepção dos participantes do estudo, os docentes da área de negócios atuam, sendo eles: “consultor/assessor”, “representante institucional”, “empreendedor”, “incentivador”, “psicólogo” e “técnico administrativo”. Verificou-se ainda, nas análises adicionais, que aspectos como: gênero, ciclo de vida do docente e o regime de contratação não impactam na diferenciação da percepção de justiça dos participantes. Por outro lado, a formação desse docente e a classificação da universidade que ele atua, apontam diferenças significativas na percepção de justiça, principalmente nas dimensões distributivas de tarefas e recompensas.

Como limitações do estudo destacam-se: (i) as poucas discussões sobre os papéis para além do ensinar na literatura nacional, as quais impossibilitaram a comparação e reflexões mais aprofundadas sobre os achados do estudo e (ii) a lacuna, considerando a gama de estudos sobre a percepção de justiça, que consideram como atores principais os docentes universitários.

Diante disso, nota-se algumas possibilidades de estudos futuros, como a aplicação do instrumento construído para outras amostras de docentes, por exemplo: professores de Institutos Federais e/ou Centros Tecnológicos, a fim de verificar se os papéis identificados são assumidos por essa amostra; a análise do tema a partir das outras abordagens da Teoria dos Papéis apresentadas no estudo e a realização de estudos com abordagens qualitativas, as quais poderão apoiar os dados encontrados e complementar as evidências indicadas.

#### 5.1.2 Reflexões das autoras

Estudar os multipapéis do docente em um contexto em que o próprio significado da palavra **professor** no dicionário, reflete somente para atividades de ensino – *“aquele que ensina, que passa o conhecimento que possui de um determinado assunto; (...) quem ministra disciplinas, matérias, numa escola ou universidade”* – é um desafio constante.

Não porque essa definição está de alguma forma errada, mas pela falta de expansão e discussão sobre os outros papéis que cercam a carreira desse profissional. Observamos que ao seguir à docência no Brasil, principalmente a universitária, o professor assume diferentes papéis, os quais na abordagem organizacional podem ser nomeados de educador, pesquisador, extensionista e gestor.

Cada papel possui funções, responsabilidades e atividades específicas que exigem desses profissionais o desenvolvimento de competências e o atendimento de uma série de expectativas. Por exemplo, a exigência de assegurar a autonomia e manter o equilíbrio entre o tripé “ensino, pesquisa e extensão” nas universidades brasileiras faz com que grupos externos (como: Governo Federal, MEC, CAPES, CNPq, órgãos reguladores e fiscalizadores) apresentem expectativas em formato de normativas que influenciam a carreira dos docentes e as suas relações de trabalho.

Assim, ao estudar essas relações na área de negócios testemunhamos que a atuação – muitas vezes simultânea – nos multipapéis organizacionais pode ocasionar percepções de (in)justiça nos docentes. Por meio da análise desse sentimento interpessoal e com o apoio da

Teoria dos Papéis Organizacionais, foi possível realizar inúmeras reflexões e o levantamento de alguns questionamentos importantes, os quais cabem ser evidenciados (Figura 30).

**Figura 30**

*Reflexões sobre o tema*

|                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Como está a formação desses docentes para os multipapéis assumidos?                                                                                       |
| Os métodos formação utilizados estão abrangendo o desenvolvimento de todas as competências necessárias para o atendimento dessas expectativas normativas? |
| Nossos docentes estão preparados tecnicamente e psicologicamente para assumir todos esses papéis?                                                         |
| Será que todos esses papéis e, por conseguinte, as expectativas normativas impostas deveriam estar a cargo (somente) dos docentes universitários?         |
| Como a universidade e a comunidade acadêmica pode proporcionar um ambiente justo?                                                                         |
| Como ampliar o conceito “ser professor” no Brasil?                                                                                                        |

Fonte: As autoras, 2022.

Infelizmente, para as três primeiras perguntas a literatura organizacional destaca várias lacunas. Desde a cobrança excessiva por produção científica e a pouca formação didática para dar aula, até a quase inexistente formação para extensão e gestão universitária. Essa realidade, evidenciada também nesse estudo, proporciona tensões e sentimentos de injustiças nos docentes que se veem sem aparo (técnico e psicológico) para atuar na sua carreira. Tal situação, em nossa percepção, precisa ser analisada pelos responsáveis organizacionais e debatida, primordialmente, na formação inicial desses professores.

A quarta pergunta, por sua vez, nos remete a realidade vivenciada pelas universidades brasileiras, sobretudo as públicas, os quais acrescentaram funções para os docentes, muitas das vezes os sobrecarregando-os, em busca de atender todos os atos normativos que recaem nessas organizações. Porém, em um mundo “ideal” esses cargos, principalmente aqueles de cunho administrativo, deveriam ser repassados para profissionais específicos, sendo necessário contratar servidores com essa finalidade. Ou então, realizar treinamentos técnicos para tais docentes, bem como a remuneração proporcional as atividades exercidas. Nesse sentido, cabe aos mesmos órgãos que direcionam essas exigências repensar e recriar maneiras para não agravar as atividades docentes universitários.

Já com relação ao quinto questionamento pode se dizer que ações como: ouvir, discutir sobre os dilemas da carreira docente, promover uma formação inicial e continuada alinhada com os desafios universitários, treinamentos técnicos e suportes de cunho psicológico são medidas fundamentais (e iniciais) para a construção de um ambiente justo. No entanto, cabe destacar que assim como qualquer relacionamento o cuidado precisa ser contínuo, por isso é essencial que universidade e a comunidade academia estejam juntas para oportunizar a justiça, conversa e respeito.

E por fim, sobre o último questionamento destacamos que somente debater e conversas sobre assuntos como esses, abordados no estudo, não fazem com que o conceito de “ser professor” amplie ou se transformem, mas podem ser considerados um primeiro passo para essa mudança. Dessa forma, a você que deseja seguir nessa carreira lembre-se: “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (Freire, 2019, p. 127).

## REFERÊNCIAS

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Eds.). *Advances in experimental social psychology*. (267-299) New York: Academic Press.
- Alvarenga, B. T.; & Tauchen, G. (2018). Percepções e compreensões sobre o ciclo de vida profissional e o desinvestimento da carreira docente. *Revista Conhecimento Online*, 2, 25-45. DOI: [tps://doi.org/10.25112/rco.v2i0.1243](https://doi.org/10.25112/rco.v2i0.1243)
- Aras, L. M. B. de; Andrade, A. C. P. de; & Oliveira, L. G. de. (2020). Competências e Habilidades do Professor Gestor: atribuições no modelo multicampi. *Plurais*, 5(1), 123-144.
- Assmar, E. M. L. (2000). A psicologia social e o estudo da justiça em diferentes níveis de análise. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, Rio Grande do Sul*, 13(3), 497-506.
- Assmar, E. M. L.; Ferreira, M. C.; & Souto, S. O. (2005). Justiça organizacional: uma revisão crítica da literatura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 443-453.
- Balbarchevsky, E. (1999). A profissão acadêmica no Brasil: as múltiplas facetas do nosso sistema de ensino superior. Brasília: Funasdesp.
- Baldissarelli, J. M.; Kvitko, L.; & Hein, N. (2020). Validação da Escala de Percepção de Justiça Organizacional em Docentes de Universidades Particulares e Comunitárias. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*.
- Barbosa, G. F.; & Scatolin, H. G. (2017). Papel ou identidade: faces de uma mesma problemática. *Revista Espacios*, 38(8), 29-36.
- Barbosa, M. A. C.; & Mendonça, J. R. C. (2014). O professor-gestor em Universidades Federais: alguns apontamentos e reflexões. *Teoria e Prática em Administração*, 4(2), 131-154.
- Barbosa, M. A. C.; Mendonça, J. R. C.; & Cassundé, F. R. S. A. (2015). O “papel social” e as “competências profissionais” na profissão de professor do ensino superior: uma discussão sobre aproximações entre os construtos. *IX Encontro Nacional sobre Atendimento Escolar Hospitalar*, EDUCARE.
- Barbosa, M. A. C.; Mendonça, J. R. C.; & Cassundé, F. R. S. A. (2016). Políticas públicas e políticas organizacionais para formação de professores-gestores do ensino superior. *Revista Pretexto*, 17(4), 95-110, 2016.
- Barbosa, M. A. C.; Paiva, K. C. M.; & Mendonça, J. R. C. (2018). Papel social e competências gerenciais do professor do ensino superior: aproximações entre os construtos e perspectiva de pesquisa. *O&S – Salvador*, 25(84), 100-121.
- Barbosa, M. A. C.; Carvalho, M. T. G.; Cassundé, F. R. S. A. & Mendonça, J. R. C. (2017). Formação de professores de ensino superior para a gestão: percepções e consequências. *Ensino e Pesquisa em Administração*, 16(4), 66-84
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1996). A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes.

- Beuren, I. M., & Santos, V. (2012). Percepção de justiça organizacional na avaliação de desempenho de controllers. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(3), 53-72. DOI: 10.4025/enfoque.v31i3.16863
- Beuren, I. M.; Klein, L.; & Dal Vesco, D. G. (2015, julho). Percepção de Justiça Organizacional no sistema de controle gerencial reduz comportamento antiéticos? *XV Congresso USP Controladoria e Contabilidade*.
- Beuren, I. M.; Ribeiro, F.; & Silva, O. L. (2019). Percepção de justiça organizacional de turnover em empresas de auditoria. *Revista de Ciências da Administração*, 21(53), 93-111.
- Beuren, I.M., Klein, L., Lara, F.L., & Almeida, L.B. (2015). Percepção de justiça nos sistemas de controle gerencial aumenta comprometimento e confiança dos gestores? *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, 1-22
- Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Ann. Rev Sociol*, 12, 67-92.
- Borges, S. C. M. L.; & Simões, S. C. D. (2012). Satisfação profissional e saúde mental: estudo empírico com uma amostra de docentes do ensino superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 447-455.
- Brito, D. J. (1998). *Astros e ostras: uma visão cultural do saber psicológico*. São Paulo: Ágora.
- Burke, P. (1980). *História e Teoria Social*. São Paulo: Unesp.
- Catani, A. M., & Oliveira, J. F. de. (2007). A educação superior. In *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. São Paulo: Xamã.
- Collis, J.; Hussey, R. (2005) *Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação*. Porto Alegre: Bookman.
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: a construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400. doi: 10.1037//0021-9010.86.3.386
- Comunelo, A. L.; Espejo, M. M. S. B.; Boese, S. B.; Lima, E. M. (2012). Programas de pós-graduação stricto sensu em contabilidade: sua contribuição na formação e professores e pesquisadores. *Revista Enfoque – Reflexão Contábil*, 31(1), 07-26.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília. Recuperado em 15 março de 2022, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- D'Amorin, M. A. (1995). Relação entre as tensões ligadas ao papel, comprometimento organizacional e a satisfação no trabalho.
- Deutsch, M. & Krauss, R. M. (1976). *Teorías en Psicología Social*. Buenos Aires: Paidós.
- Enders, J.; & Musselin, C. (2008). Back to the future? The academic professions in the 21st century. In: *Higher education to 2030. OECD Publishing*, 1,125-250.

- Ésther, A. B. (2007). A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das universidades federais em Minas Gerais. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Farias, R. S. (2020). Reflexão sobre o desenvolvimento profissional dos professores de Ciências Contábeis. (Tese de Doutorado) Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Feldkercher, N. (2016). Docência universitária: o professor universitário e sua formação. *Práxis Educacional*, 12(22), 223-247.
- Freire, P. (2019). Educação como prática de liberdade. São Paulo: Paz e Terra.
- Figueiredo, P. (2016). Teoria organizacional: uma análise a partir dos conceitos de papel social e de novo espírito do capitalismo. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, São Paulo.
- Gama, M. E. R., & Santos, J. T. L. (2020). Gestão na educação superior e as avaliações de suas práticas. *Revista de Avaliação de Ensino Superior – RAIES*, 25(2). Recuperado de <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/4029>
- Guirguis, L. M.; & Chewning, B. A. (2005). Role theory: Literature review and implications for patient-pharmacist interactions. *Research in Social & Administrative Pharmacy*, 483-507.
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Hogg, M. A.; & Terry, D. J. Social identity and self-categorization process in organizational contexts. *Academy of Management Review*, 25, 121-140.
- Honório, J. B., & Mattos, P. L. C. L. (2010). Papéis organizacionais: o que a pragmática da linguagem nos leva a pensar. *Revista Alcance*, 17(1), 22-33.
- Huberman, M. (2000). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: NÓVOA, António. (Org). Vidas de professores. 3. ed. Porto: Porto
- Jesus, R. G de. (2016). Comprometimento organizacional: um estudo de suas relações com percepção de gestão de pessoas e percepção de justiça organizacional. Tese (Doutorado) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Jesus, R. G. & Rowe, D. E. O. (2014, maio). Justiça organizacional: Adaptação cultural da escala de percepção de justiça dos professores do Ensino Superior. *VII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD*, Gramado – RS.
- Jesus, R. G.; Rowe, D. E. O. (2015). Percepção de políticas de gestão de pessoas e comprometimento organizacional: O papel mediador da percepção de justiça organizacional. *Tourism & Management Studies*, 11(2), 211-218.
- Kahn, R. L.; Wolfe, D. M.; Quinn, R. P.; Snoek, J.; & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational Stress: Studies in Role Conflict and Ambiguity*. New York: Wiley

- Kikuchi, W. (2005). Papéis sociais e a dinâmica da relação interpessoal na sociedade japonesa. *Estudos Japoneses*, 25, 81-96. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/ej/article/view/142932/137798>
- Kvitko, L.; Baldissarelli, J. M.; Fernandes, T.; Ramos, M. C.; & Heinz, D. (2020). Percepção de justiça organizacional dos docentes das Universidades Catarinenses, Brasil. *Research, Society and Development*, 9(7). DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.5074>
- Laffin, M.; & Gomes, S. M. S. (2016). Formação Pedagógica do Professor de Contabilidade: O Tema em Debate. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-27.
- Lei n. 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior. Recuperado em: 10 de março, 2022, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm)
- Lei n. 12.863 de setembro de 2013. Altera a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Recuperado em: 10 de março, 2022, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12863.htm#:~:text=NR\)-,%E2%80%9CArt.,na%20%C3%A1rea%20exigida%20no%20concurso.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12863.htm#:~:text=NR)-,%E2%80%9CArt.,na%20%C3%A1rea%20exigida%20no%20concurso.)
- Lei nº 9.396 de 20 de dezembro de 1996 (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em: 11 de março, 2022, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Lima, J. P. R. de; Vendramin, E. O. & Silveira, N. F. (2020). Avançando a discussão sobre formação docente em contabilidade: estado da arte e proposição de agenda de pesquisa. *XLIV Encontro da ANPAD – EnANPAD*, evento on-line.
- Lima, M. H. (2007). O professor, o pesquisador e o professor-pesquisador.
- Lopes, E. P. & Costa, W. N. G. (2016). Contribuições da Extensão Universitária à formação docente. *Educação Matemática na Contemporaneidade: Desafios e possibilidades*. São Paulo.
- Macedo, M.; & Paixão, F. (2020). Da avaliação do desempenho docente ao desenvolvimento profissional do professor: percepções dos atores envolvidos. *Instrumento - Revista de estudo e pesquisa em Educação*.
- Marconi, M. A.; & Lakatos, E. M. (2009). Fundamentos de metodologia científica. 6ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Marôco, J. (2014). *Análise de Equações Estruturais - Fundamentos Teóricos, Software e Aplicações* (2a). Pêro Pinheiro: ReportNumber
- Mattos, M. (2015). Desenvolvimento profissional docente: trajetória de um grupo de enfermeiras na educação superior. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

- Medeiros, B. C., Rocha, F., Silva, R., & Danjour, M. F. (2015). Dificuldades do processo de orientação em trabalhos de conclusão de curso (TCC): um estudo com os docentes do curso de administração de uma instituição privada de ensino superior. *Holos*.
- Mendonça, H., Pereira, C., Tamayo, A., & Paz, M. G. T. (2003). Validação fatorial de uma escala de percepção de justiça organizacional. *Estudos, Vida e Saúde*, 30, 111-130.
- Mendonça, J. R. C.; Paiva, K. C. M.; Padilha, M. A.; & Barbosa, M. A. C. (2012). Competências profissionais de professores do ensino superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. Fórum da Gestão de Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, Instituto Politécnico de Macau.
- Milaneze, C. C.; Pereira, J. C.; Rosa, F. P. Guimarães, M. L. F.; & Cittadin, A. (2016). Programa de extensão em gestão contábil: construindo diálogo entre a universidade e comunidade. *Revista de Extensão*, 1(2).
- Ministério da Educação. (2021). História e Missão da CAPES. Recuperado em 18 de abril de 2022, de: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao>
- Miranda, M. G. (2005). O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: André, M. E. O papel da pesquisa na formação e na prática na formação de professores. Campinas: Papirus, 129-143.
- Moreno, J. L. (1987). Psicodrama. São Paulo: Cultrix.
- Nascimento, E. M.; & Pereira, P. S. (2017). A ação e extensão na formação docente: trabalhado o estatuto da criança e do adolescente nas instituições de ensino público do município de Naviraí. 10 Encontro Internacional de Formação de Professores e 11º fórum de inovação educacional.
- Nascimento, V.F.; & Daibem, A. M. L. (2020). Percepções de docentes universitários sobre o ambiente de trabalho. *Pers Bioet*, 24(1), 28-42.
- Odelius, C. C., & Santos, P. R. G. D. (2008). Percepção de Justiça Organizacional de Sistemas de Remuneração em Organizações Públicas. *Revista Alcance*, 15(2), 226-242.
- Oliveira, D. F.; & Ferreira, M. C. (2016). O impacto das percepções de justiça organizacional e da resiliência sobre o engajamento no trabalho. *Estudos de Psicologia I Campinas*, 33(4), 747-755.
- Omar, A. (2006). Justice organizacional, individualismo-colectivismo y estrês laboral. *Psicologia y Salud*, 16(2), 207-217.
- Pinto, P. V. A. (2016). Percepção de justiça: estudo de caso em uma instituição de ensino superior. Dissertação (Mestrado). Programa de Mestrado Profissional em Administração.
- Pinto, R. V. A. (2016). Percepção de justiça: estudo de caso em uma instituição de ensino superior. (Dissertação de Mestrado). Centro Universitário UNA, Programa de Mestrado Profissional em Administração, campus Guajajaras.
- Plataforma Sucupira. (2022). Recuperado em: 20 de abril de 2022, de <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>

- Portaria 554, de 20 de junho de 2013. Estabelece as diretrizes para o processo de avaliação de desempenho para fins de progressão e de promoção dos servidores pertencentes ao Plano e Cargos do Magistério Federal ao Ministério da Educação, de que trata o capítulo III da Lei 12.722, de 28 de dezembro de 2013. Recuperado em: 11 de março de 2022 de [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30686939/do1-2013-06-21-portaria-n-554-de-20-de-junho-de-2013-30686935](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30686939/do1-2013-06-21-portaria-n-554-de-20-de-junho-de-2013-30686935)
- Portaria 982, de 03 de outubro de 2013. Estabelece as diretrizes gerais para fins de promoção à Classe E, com denominação de Professor Titular da Carreira do Magistério Superior e classe de Titular da Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação. Recuperado em: 10 de março de 2022, de <https://www.odonto.ufmg.br/wp-content/uploads/2016/01/PORTARIA-982-de-03-10-2013-PROMO%C3%87%C3%83O-%C3%80-CLASSE-DE-PROF.-TITULAR.pdf>
- Protasio, M. R.; & Tauchen, G. (2021). O professor-gestor na coordenação de cursos de graduação: uma revisão integrativa. *Poiesis Pedagógica, Catalão, 19*, e-70779. DOI: 10.5216/rppoi.v19.70779
- Rangel, S. S. (2012). Educação superior: o papel da união e a garantia de qualidade do ensino. (Tese de Doutorado). Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo.
- Reatto, D.; & Brunstein, J. (2018). De Professor a chefe de departamento: Um estudo sobre o desenvolvimento das competências gerenciais desses profissionais numa Universidade Pública. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL, 11*(1), 184-207.
- Rego, A. (2001). Percepções de justiça: estudos de dimensionalização com professores do ensino superior. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 17*(2), 119-131.
- Rego, A.; & Souto, S. (2004). A percepção de justiça como antecedente do comprometimento organizacional: um estudo Luso-Brasileiro. *Revista de Administração Contemporânea - RAC, 8*, (1), 151-177.
- Rego, A.; Cunha, M. P. E; & Pinho, C. (2009). Exploring a Five-factor modelo f organizatinal justice. *Management Research, 7*, (2), 103-125.
- Resolução 07, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional da Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Recuperado em: 13 de março de 2022 em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192)
- Rogers, P. (2022). Melhore práticas para sua análise fatorial exploratória: Tutorial no Factor. *Revista de Administração Contemporânea, 26*(6), e210085. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2022210085>.por
- Rossini, V. S. (2013). O conceito de papel social em Goffman. Universidade de São Paulo: Laboratório Didático – USP ensina Sociologia.

- Sae Digital. (2022). A importância do professor na formação dos alunos. Recuperado em 25 de maio de 2022, em: <https://sae.digital/a-importancia-do-professor/#:~:text=A%20import%C3%A2ncia%20do%20professor%20como%20agente%20social&text=O%20trabalho%20docente%20%C3%A9%20a,e%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20como%20instrumento.>
- Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; & Lucio, P. B. (2013). Metodologia de Pesquisa. São Paulo: Mc-Graw-Hill, 5ª edição.
- Santo, E. E.; Oliveira, T. R. (2008). A universidade como organização: uma abordagem sob o ponto de vista da efetividade. Repositório da UFSC, recuperada de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/64238/A%20Universidade%20como%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Uma%20Abordagem%20Sob%20o%20Ponto%20de%20Vista%20da%20Efetividade.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santos, V. & Beuren, I. M. (2017). Influência da Percepção de Justiça Organizacional no Comprometimento e Satisfação no Trabalho de Professores Universitários. *XVII USP International Conference in Accounting*, São Paulo.
- Santos, V. (2010). Percepção de justiça na avaliação de desempenho versus folga organizacional dos *controllers*: um estudo em empresas com sistemas de remuneração por recompensa. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.
- Shinyashiki, G. T. (2002). O processo de socialização organizacional. In. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente.
- Silva, A. G.; Morais, F. M. S. G.; Farias, I. P.; Medeiros, P. M.; & Araújo, J. G. N. (2019). Dificuldades do docente no processo de orientação de trabalhos de conclusão de curso: um estudo em cursos de Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior da Grande Recife. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 7(1), 20-38.
- Silva, F. M. V.; & Cunha, C. J. C. A. C. (2012). A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. *Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, 5(1).
- Silva, K. C. F. da S.; & Mirailh, R. F. M. O. (2020). O papel do professor gestor e as competências gerenciais na gestão universitária federal. *Revista Estratégia e Desenvolvimento*, 3 (2).
- Simil, A. de S. (2016). A confiança como fator de influência da percepção de justiça no ambiente de aprendizagem (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Simpon, B.; & Carroll, B. (2008). Re-viewing ‘role’ in processes of identity construction. *Organization*, 15 (1), 29-50.
- Sotomayor, A. M. S. B. (2006). As percepções de justiça organizacional na avaliação de desempenho: consequências sobre o compromisso organizacional e o compromisso face ao superior hierárquico (Tese de doutorado). Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.

- Sotomayor, A. M. S. B. (2007). Avaliação de desempenho e compromisso organizacional: a perspectiva da justiça organizacional. *Revista Universo Contábil*, 3(3), 87-100.
- Souza, M. M. (2014). A importância da Teoria dos Papéis de J. Moreno para o Bibliodrama (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. Recuperado de <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/500>.
- Tardif, M. (2011). Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 12ª Edição.
- Vasconcelos, I. F. F. G. (2007). Etnografia e Teoria dos Papéis: uma breve discussão dos paradoxos que envolvem a pesquisa. *Revista de Administração da UNIMEP*, 5(1), 22-36.
- Veiga, I. P. A. (2006). Docência universitária na educação superior. In: Ristof, D.; Sevegnani, P. (Org.). *Docência na educação superior, Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira*, 1, 87-98.
- Vieira, E. F., & Vieira, M. M. F. (2003). Estrutura organizacional e gestão do desempenho nas universidades federais brasileiras. *Revista de Administração Pública Rio de Janeiro*, 37(4), 889-920.
- Zabalza, M. (2007). O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Armed.

## ANEXO 1 – QUANTITATIVO DA AMOSTRA

| ID | Universidade                                                        | SIGLA      | Região       |
|----|---------------------------------------------------------------------|------------|--------------|
| 1  | FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO                                | FUPF       | Sul          |
| 2  | FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL                 | UFMS       | Centro-oeste |
| 3  | FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE                            | FUFSE      | Nordeste     |
| 4  | FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA                              | UNIPAMPA   | Sul          |
| 5  | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS                    | PUC/MG     | Sudeste      |
| 6  | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO                       | PUC/SP     | Sudeste      |
| 7  | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ                          | PUC/PR     | Sul          |
| 8  | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO                  | PUC-RIO    | Sudeste      |
| 9  | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL               | PUC/RS     | Sul          |
| 10 | UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ                       | UNOCHAPECÓ | Sul          |
| 11 | UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA                                            | UNAMA      | Norte        |
| 12 | UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA                                            | UNB        | Centro-oeste |
| 13 | UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL                                       | UCS        | Sul          |
| 14 | UNIVERSIDADE DE FORTALEZA                                           | UNIFOR     | Nordeste     |
| 15 | UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO                                          | UPE        | Nordeste     |
| 16 | UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL                                   | UNISC      | Sul          |
| 17 | UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO                                           | USP        | Sudeste      |
| 18 | UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (RIBEIRÃO PRETO)                          | USP/RP     | Sudeste      |
| 19 | UNIVERSIDADE DO CONTESTADO                                          | UNC        | Sul          |
| 20 | UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA                            | UDESC      | Sul          |
| 21 | UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO                            | UERJ       | Sudeste      |
| 22 | UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO - PROFESSOR JOSE DE SOUZA HERDY          | UNIGRANRIO | Sudeste      |
| 23 | UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA                             | UNOESC     | Sul          |
| 24 | UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA                               | UNISUL     | Sul          |
| 25 | UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAI                                      | UNIVALI    | Sul          |
| 26 | UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS                               | UNISINOS   | Sul          |
| 27 | UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ                                          | UNESA      | Sudeste      |
| 28 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, LIMEIRA                          | UNICAMP-LI | Sudeste      |
| 29 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA                                   | UEL        | Sul          |
| 30 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ                                    | UEM        | Sul          |
| 31 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ                                      | UECE       | Nordeste     |
| 32 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE                               | UNICENTRO  | Sul          |
| 33 | UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ                            | UNIOESTE   | Sul          |
| 34 | UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, JABOTICABAL | UNESP-JAB  | Sudeste      |
| 35 | UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA                                       | UFBA       | Nordeste     |

|    |                                                          |         |              |
|----|----------------------------------------------------------|---------|--------------|
| 36 | UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA, JOÃO PESSOA             | UFPB-JP | Nordeste     |
| 37 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS                          | UFAL    | Nordeste     |
| 38 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE                   | UFCG    | Nordeste     |
| 39 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS                            | UFG     | Centro-oeste |
| 40 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ                          | UNIFEI  | Sudeste      |
| 41 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA                     | UFJF    | Sudeste      |
| 42 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS                           | UFLA    | Sudeste      |
| 43 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS                     | UFMG    | Sudeste      |
| 44 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS                          | UFPEL   | Sul          |
| 45 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO                       | UFPE    | Nordeste     |
| 46 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA                         | UNIR    | Norte        |
| 47 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA                   | UFSC    | Sul          |
| 48 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA                      | UFSM    | Sul          |
| 49 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS                       | UFSCAR  | Sudeste      |
| 50 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA                       | UFU     | Sudeste      |
| 51 | UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA                           | UFV     | Sudeste      |
| 52 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ                            | UFC     | Nordeste     |
| 53 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO                   | UFES    | Sudeste      |
| 54 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ                             | UFPA    | Norte        |
| 55 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ                           | UFPR    | Sul          |
| 56 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO                   | UFRJ    | Sudeste      |
| 57 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE                       | FURG    | Sul          |
| 58 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE              | UFRN    | Nordeste     |
| 59 | UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL                | UFRGS   | Sul          |
| 60 | UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI | UFVJM   | Sudeste      |
| 61 | UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE                          | UFF     | Sudeste      |
| 62 | UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO                 | UFRPE   | Nordeste     |
| 63 | UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO             | UFRRJ   | Sudeste      |
| 64 | UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ARIDO                 | UFERSA  | Nordeste     |
| 65 | UNIVERSIDADE FEEVALE                                     | FEEVALE | Sul          |
| 66 | UNIVERSIDADE FUMEC                                       | FUMEC   | Sudeste      |
| 67 | UNIVERSIDADE IBIRAPUERA                                  | UNIB    | Sudeste      |
| 68 | UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA                     | UNIMEP  | Sudeste      |
| 69 | UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL             | USCS    | Sudeste      |
| 70 | UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO                               | UNINOVE | Sudeste      |
| 71 | UNIVERSIDADE PAULISTA                                    | UNIP    | Sudeste      |
| 72 | UNIVERSIDADE POSITIVO                                    | UP      | Sul          |

|    |                                                               |           |          |
|----|---------------------------------------------------------------|-----------|----------|
| 73 | UNIVERSIDADE POTIGUAR                                         | UNP       | Nordeste |
| 74 | UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE                          | UPM       | Sul      |
| 75 | UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU                             | FURB      | Sul      |
| 76 | UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES | URI       | Sul      |
| 77 | UNIVERSIDADE SALVADOR                                         | UNIFACS   | Nordeste |
| 78 | UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ                    | UTFPR     | Sul      |
| 79 | USP (ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA LUIZ DE QUEIROZ)          | USP/ESALQ | Sudeste  |

Fonte: Plataforma Sucupira, 2022.

## ANEXO 2 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

# Pesquisa: Multipapéis x Percepção de Justiça

Olá professor (a),

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa e este documento chamado “**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**” visa assegurar seus direitos como participante.

Por favor, **leia com atenção e calma**, aproveitando para esclarecer suas dúvidas.

Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada como “**Para além de ensinar: multipapéis desempenhados pelo docente e a percepção de justiça organizacional**” tem como objetivo de analisar a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores do magistério superior da área negócios das universidades brasileiras.

Participando do estudo você está sendo convidado(a) ao preenchimento de um questionário *online*, com tempo estimado de 10 a 20 minutos.

O instrumento será composto por 3 blocos. O primeiro bloco consiste em identificar a intensidade que você atua nas atividades mencionadas. O segundo busca verificar a sua percepção de justiça organizacional e o terceiro possui assertivas sociodemográficas, como: gênero, idade, tempo de atuação na carreira e entre outros.

Este questionário será unicamente empregado nesta pesquisa. A previsão para o término do estudo é de 7 (sete) meses, com término previsto para fevereiro de 2023. Após a aplicação do questionário, o material ficará guardado por 5 (cinco) anos, sendo deletado ao término desse prazo.

Sigilo e privacidade: Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Utilização da pesquisa: As informações relacionadas ao estudo poderão ser publicadas em artigos científicos e em trabalhos acadêmicos. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.

Custos: As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

Desconforto e riscos: É possível que você experimente algum desconforto, porém o risco de ocorrência é baixo e você pode parar de responder a pesquisa a qualquer tempo, podendo também, entrar em contato direto com as pesquisadoras e procurar atendimento de urgência e emergência médicas do Sistema Único de Saúde.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa (antes, durante e depois de encerrado o estudo), você poderá entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis por este estudo: **Nayane Thais Krespi Musial (pesquisadora principal)**, **Crislaine de Fátima Gonçalves de Miranda e Luciana Klein (pesquisadoras assistentes)**, no endereço: Av. Prefeito Lothário Meissner, 668 - 794 - Jardim Botânico, Curitiba, Estado do Paraná, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, 1º andar, Laboratório de Controle Gerencial, em horário comercial e nos e-mails: [nayanethais@ufpr.br](mailto:nayanethais@ufpr.br) [crislaine.miranda@ufpr.br](mailto:crislaine.miranda@ufpr.br) [lucianaklein@ufpr.br](mailto:lucianaklein@ufpr.br)

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sala SA.SSW.09, na Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus Jardim Botânico, (41) 3360-4344, ou pelo e-mail [cep\\_chs@ufpr.br](mailto:cep_chs@ufpr.br).

1

**Se aceita e deseja participar, assinale abaixo. \***

- ☐ Aceito participar da pesquisa
- ☐ Não aceito participar da pesquisa

Avançar

Página 1 de 9

Pesquisa: Multipapéis x Percepção de Justiça



\* Obrigatória

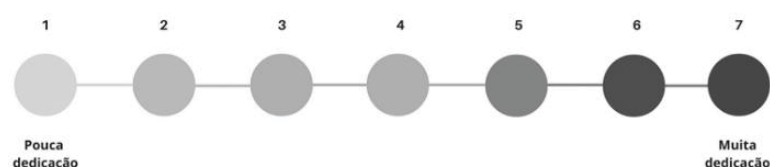
## BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS ORGANIZACIONAIS (PARTE 1)

2

Considerando o último ano (2022) preencha a escala disposta de acordo a intensidade de dedicação que você tem realizado as atividades a seguir. \*

**OBSERVAÇÃO:** NAS SITUAÇÕES EM QUE NÃO SE ENQUADRE COM A SUA REALIDADE FAVOR CONSIDERAR A ESCALA DE MENOR DEDICAÇÃO (1 - Pouca dedicação)

Em que intensidade você....





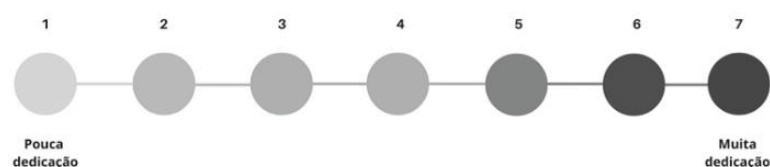
## BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS ORGANIZACIONAIS (PARTE 1)

3

Considerando o último ano (2022) preencha a escala disposta de acordo a intensidade de dedicação que você tem realizado as atividades a seguir. \*

**OBSERVAÇÃO:** NAS SITUAÇÕES EM QUE NÃO SE ENQUADRE COM A SUA REALIDADE FAVOR CONSIDERAR A ESCALA DE MENOR DEDICAÇÃO (1 - Pouca dedicação)

Em que intensidade você....

[illegible]

|                                                                                           |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Participa como membro de comitês e/ou comissão na universidade.                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Participa em bancas de concursos e processos seletivos.                                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Atua em atividades e processos administrativos.                                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Auxilia empresas júnior ou outras associações sem fins lucrativos.                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Participa de atividades promotoras de inclusão social ou pela divulgação do conhecimento. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Tem envolvimento com a formulação de políticas públicas                                   | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Presta serviços de assessoria e/ou consultoria vinculados a IES.                          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ministra cursos de curta duração e/ou oficinas a sociedade.                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

[Voltar](#)
[Avançar](#)

 Página 3 de 9
 

## BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS ORGANIZACIONAIS (PARTE 2)

Responda as questões a seguir utilizando, quando possível, **dados numéricos**.

Quando não especificado o tempo, considere o último ano (2022) para responder as questões a seguir.

**4**

Quantas disciplinas (em média) você ministra por semestre? (considerando aulas na graduação e na pós-graduação) \*

5

Qual é a carga horária média dessas disciplinas? \* 

Insira sua resposta

6

Quanto alunos de estágios (obrigatórios ou não) são supervisionados por vocês? \*

Insira sua resposta

7

Quanto orientandos de mestrado e/ou doutorado você tem? \* 

Insira sua resposta

8

Quanto orientandos de graduação e/ou especialização você tem? \*

Insira sua resposta

9

Quanto artigos você publicou em periódicos de alto impacto? \*

Insira sua resposta

10

Quanto bancas examinadoras (teses, dissertações, monografias/trabalho de conclusão de cursos) você participou? \*

Insira sua resposta

11

Quanto eventos, congresso, simpósios, jornadas ou encontros científicos alinhados a sua área de atuação você **participou**? (pode ser aproximadamente) \* 

Insira sua resposta

12

Quanto programas e/ou projetos de extensão você **participou**? (pode ser aproximadamente) \*

Insira sua resposta

13

Quanto eventos, congresso, simpósios, jornadas ou encontros científicos alinhados a sua área de atuação você **organizou**? (pode ser aproximadamente) \* 

Insira sua resposta

14

Quanto cursos de curta duração e/ou oficinas a sociedade você participou ou realizou? (pode ser aproximadamente) \*

Insira sua resposta

15

Quanto empresas júnior você auxiliou? \*

Insira sua resposta

16

Quanto consultoria (vinculadas à universidade) você realizou? \*

Insira sua resposta

17

Quantas bancas de concurso e/ou processos seletivos você **participou**? (pode ser aproximadamente) \* 

Insira sua resposta

18

Quantas atividades ou processos administrativos você realiza na universidade? \*

Insira sua resposta

Voltar

Avançar

Página 4 de 9

## BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS ORGANIZACIONAIS (PARTE 3)

De acordo com Mendonça et al. (2012) considere-se “**professor-pesquisador**” aquele que além de ministrar aulas e atua também no desenvolvimento de pesquisa e da ciência do país.

O “**professor-extensionista**” é aquele que exerce atividades de ensino e promove a extensão entre a universidade e a comunidade.

E o “**professor-gestor**” é aquele que além de atuar em cargos de coordenação e gerenciamento da universidade, exerce também as atividades acadêmicas. Diante disso, responda as questões a seguir.

19

Você já exerceu algum dos papéis de educador, pesquisador, extensionista e gestor de maneira simultânea? \*

☐ Sim

☐ Não

20

**Se você respondeu questão anterior com "sim",** quais desses papéis você já exerceu simultaneamente? (pode preencher mais de uma resposta)

- ☐ Professor-pesquisador
- ☐ Professor-extensionista
- ☐ Professor-gestor
- ☐ Pesquisador-extensionista
- ☐ Pesquisador-gestor
- ☐ Gestor-extensionista

21

Atualmente você exerce algum desses papéis (educador, pesquisador, extensionista e gestor) de maneira simultânea? \* 

- ☐ Sim
- ☐ Não

22

**Se você respondeu questão anterior com "sim",** quais desses papéis você exerce simultaneamente?

- ☐ Professor-pesquisador
- ☐ Professor-extensionista
- ☐ Professor-gestor
- ☐ Pesquisador-extensionista
- ☐ Pesquisador-gestor
- ☐ Gestor-extensionista







A designação de orientação  
leva em consideração a linha  
de pesquisa vinculada.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

A quantidade de  
orientandos que me  
repassam são justas.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

A quantidade de alunos de  
estágio que me repassam  
são justas.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

### BLOCO 3: DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Responda as questões a seguir utilizando, quando possível, **dados numéricos**.

26

Com qual gênero você se identifica? \*

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Outro
- ☐ Prefiro não dizer

27

Em que ano você nasceu? \*

Insira sua resposta

28

Qual é o seu nível de formação? \*

- ☐ Bacharel
- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Pós-doutorado

29

Qual dessas áreas (cursos) você atua como docente? \* 

☐ Administração de Empresas

☐ Administração Pública

☐ Ciências Contábeis

☐ Outra

31

Em qual região do Brasil se encontra a universidade que você atua no momento? \*

☐ Norte

☐ Nordeste

☐ Centro-Oeste

☐ Sudeste

☐ Sul

32

Qual é o seu Regime de Prestação de Serviço? \* 

☐ Tempo Integral (40 horas) com Dedicação Exclusiva

☐ Tempo Integral (40 horas) Sem Dedicação Exclusiva

☐ Tempo Parcial (20 horas)

☐ Outra

33

Quanto tempo está na IES que desenvolve a maior carga horária? \*

Insira sua resposta

34

Quanto tempo você atua como professor? \* 

Insira sua resposta

35

Quantos cursos (de graduação, especialização, mestrado e doutorado) possuem vínculo com o seu departamento? \*

Insira sua resposta

36

Quantos docentes atuam no seu departamento? (pode ser aproximadamente) \* 

Insira sua resposta

37

Quantos técnicos atuam no seu departamento? (pode ser aproximadamente) \*

Insira sua resposta

## ANEXO 3 – TERMO DE APROVAÇÃO NO CHS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
PARANÁ - CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Para além de ensinar: multipapéis desempenhados pelo docente e a percepção de justiça organizacional.

**Pesquisador:** Nayane Thais Krespi Musial

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 61119422.7.0000.0214

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-graduação em Contabilidade da UFPR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.618.038

#### Apresentação do Projeto:

A pesquisa intitulada "Para além de ensinar: multipapéis desempenhados pelo docente e a percepção de justiça organizacional", realizada no PPGCON (Contabilidade) da UFPR, tem como objetivo "Analisar a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores da área negócios das Universidades Brasileiras." Entende como multipapéis organizacionais da carreira docente aqueles de professor, pesquisador, extensionista e gestor, e visa relacionar a intensidade com que os participantes da pesquisa executam esses papéis e sua percepção de justiça organizacional.

Para tanto aplicará um questionário online (plataforma SurveyMonkey), distribuído por e-mail para docentes que atuam em cursos de nível superior da área de negócios, juntamente com o TCLE, devidamente elaborado de acordo com as recomendações CEP/CONEP. Os e-mails serão encontrados da seguinte forma: "será efetuado um levantamento de endereços de e-mail de todos os docentes que atuam nos cursos de negócios das 79 universidades (relatadas no Anexo 1), as quais serão buscadas por meio dos sites das universidades e da plataforma Lattes".

#### Objetivo da Pesquisa:

"O objetivo primário desse estudo consiste em analisar a relação entre os multipapéis organizacionais da carreira docente e a percepção de justiça organizacional dos professores da

**Endereço:** Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sl SA.SSW.09, Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus  
**Bairro:** Jardim Botânico **CEP:** 80.210-170  
**UF:** PR **Município:** CURITIBA  
**Telefone:** (41)3360-4344 **Fax:** (41)3360-5001 **E-mail:** cep\_chs@ufpr.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
PARANÁ - CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS



Continuação do Parecer: 5.618.038

área negócios das Universidades Brasileiras. E os objetivos secundários são:

- (i) Identificar os papéis organizacionais da carreira docente do magistério superior, à luz da Teoria dos Papéis Organizacionais;
- (ii) Elaborar e aplicar um instrumento para mensurar a intensidade com que os docentes desempenham esses papéis organizacionais;
- (iii) Analisar a percepção de justiça dos docentes ao desempenharem esses papéis organizacionais; e
- (iv) Investigar a percepção de justiça dos docentes ao atuar nesses diferentes papéis organizacionais simultaneamente."

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos apresentados pelas pesquisadoras são:

"Por mais que seja baixo o risco de ocorrência, os questionamentos realizados na pesquisa poderão causar mal-estar, constrangimento, insegurança e desconforto emocional aos participantes"

Os quais elas garantem a minimização da seguinte forma:

"Tais riscos serão relatados no TCLE para que o participante os conheça e fique livre de participar ou não da pesquisa.

Além disso, frisa-se que o instrumento de coleta de dados (descrito no tópico 7.2) foi passado validações e por pré-teste, a fim de minimizar a ocorrência desses riscos e o enviesamento das respostas. E especialmente o bloco 2 (EPJP) e o 3 (Dados demográficos) já existem na literatura desde 2014 e 2016, respectivamente, sendo elaborado e validado por pesquisadores.

Vale ressaltar que se ocorrer os riscos relacionados ao estudo, os pesquisadores esclarecerão os procedimentos da pesquisa para que o participante possa continuar respondendo à mesma. Contudo, se tais riscos persistirem, o participante poderá interromper ou solicitar o cancelamento de sua participação em qualquer fase da pesquisa. Em caso de desistência o participante poderá solicitar, se preferir, a desconsideração de seu TCLE pelo e-mail: [crislaine.miranda@ufpr.br](mailto:crislaine.miranda@ufpr.br)

Quanto aos benefícios, friso: " Tal discussão e seus respectivos resultados podem proporcionar a criação de políticas de treinamentos a esses docentes, formação e definições estratégicas dentro do ambiente educacional, como a definição de limites para não sobrecarga de trabalho, criação de

**Endereço:** Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sl SA.SSW.09, Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus  
**Bairro:** Jardim Botânico **CEP:** 80.210-170  
**UF:** PR **Município:** CURITIBA  
**Telefone:** (41)3360-4344 **Fax:** (41)3360-5001 **E-mail:** [cep\\_chs@ufpr.br](mailto:cep_chs@ufpr.br)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
PARANÁ - CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS**



Continuação do Parecer: 5.618.038

procedimentos e normativas mais efetivas e feedbacks contínuos".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa apresenta objetivo relevante, utiliza instrumento de coleta de dados em acordo aos preceitos éticos de pesquisa em seres humanos e toma os devidos cuidados para a minimização de eventuais riscos, em muito superados pelas contribuições que poderá trazer para a carreira docente.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos de apresentação obrigatório foram devidamente elaborados e incluídos no processo.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

01 - Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais (a cada seis meses de seu parecer de aprovado) e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver orientações em nossa página: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/comite-de-etica-em-pesquisa-em-ciencias-humanas-e-sociais/>.

02 - Importante (Caso se aplique): Pendências de Coparticipante devem ser respondidas pelo acesso do Pesquisador principal.

Para projetos com coparticipante que também solicitam relatórios semestrais, estes relatórios devem ser enviados por Notificação, pelo login e senha do pesquisador principal no CAAE correspondente a este coparticipante, após o envio do relatório à instituição proponente.

03 - Para TCLE

|                                                                                                                         |                            |                                |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------------------|--|
| <b>Endereço:</b> Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sl SA.SSW.09, Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus |                            |                                |  |
| <b>Bairro:</b> Jardim Botânico                                                                                          |                            | <b>CEP:</b> 80.210-170         |  |
| <b>UF:</b> PR                                                                                                           | <b>Município:</b> CURITIBA |                                |  |
| <b>Telefone:</b> (41)3360-4344                                                                                          | <b>Fax:</b> (41)3360-5001  | <b>E-mail:</b> cep_chs@ufpr.br |  |

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
PARANÁ - CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS**



Continuação do Parecer: 5.618.038

Favor inserir em seu TCLE e TALEo número do CAAE e o número deste Parecer de aprovação, para que possa aplicar aos participantes de sua pesquisa, conforme decisão da Coordenação do CEP/CHS de 24 de agosto de 2022.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                      | Situação |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------|----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1989168.pdf | 26/07/2022<br>15:37:23 |                            | Aceito   |
| Folha de Rosto                                            | img20220725_21160804.pdf                      | 26/07/2022<br>15:36:03 | Nayane Thais Krespi Musial | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | Projeto.docx                                  | 25/07/2022<br>18:14:45 | Nayane Thais Krespi Musial | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.docx                                     | 25/07/2022<br>18:14:03 | Nayane Thais Krespi Musial | Aceito   |
| Outros                                                    | extrato_ata.pdf                               | 25/07/2022<br>18:13:39 | Nayane Thais Krespi Musial | Aceito   |
| Declaração de concordância                                | concordancia_servicos.pdf                     | 25/07/2022<br>18:11:47 | Nayane Thais Krespi Musial | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CURITIBA, 31 de Agosto de 2022

Assinado por:  
**LORIANE TROMBINI FRICK**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Subsolo Setor de Ciências Sociais Aplicadas, sl SA.SSW.09, Av. Prefeito Lothário Meissner, 632- Campus  
**Bairro:** Jardim Botânico **CEP:** 80.210-170  
**UF:** PR **Município:** CURITIBA  
**Telefone:** (41)3360-4344 **Fax:** (41)3360-5001 **E-mail:** cep\_chs@ufpr.br