

# **CORRUPÇÃO NO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19 E A PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA DOS ALUNOS**

**Ana Carolina Vasconcelos Colares**

**Doutoranda e Mestre em Contabilidade e Controladoria pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Professora Assistente do Departamento de Ciências Contábeis da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais**  
[carolinacolares@pucminas.br](mailto:carolinacolares@pucminas.br)

**Lidiane Tereza Fagundes Miranda**

**Graduada em Ciências Contábeis pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais**  
[lidiane\\_fagundes@hotmail.com.br](mailto:lidiane_fagundes@hotmail.com.br)

## **RESUMO**

O propósito deste estudo foi analisar a relação entre as corrupções cometidas por estudantes de graduação em Ciências Contábeis no Ensino Remoto Emergencial realizando durante a pandemia do COVID-19, e a percepção de justiça destes alunos. Estas corrupções abordadas se dão em especial nas avaliações que o corpo docente solicita que sejam efetuadas sem consulta a fontes externas e de forma individual. Para a pesquisa quantitativa foi utilizada uma adaptação da Escala de Percepção de Justiça Acadêmica utilizada por Chory (2007), Simil (2016) e atualizado por Costa (2017) que teve como amostra 200 graduandos de Ciências Contábeis. Foi realizada uma análise de regressão múltipla para identificar as variáveis relacionadas aos estudantes e à instituição que afetam a percepção de justiça distributiva. Como resultado obteve-se três variáveis estatisticamente significativas: o gênero, o desempenho acadêmico e a percepção de corrupção. Os resultados indicam que o gênero feminino e os estudantes que apresentam bom desempenho acadêmico possuem uma maior percepção de justiça, sendo que os alunos que julgam consultas à fontes externas como atos de corrupção tendem a avaliar como mais injusto os fins alcançados durante o ensino remoto. Além disso, observou-se que quase 30% dos respondentes fazem consultas ao material da disciplina, à internet e aos colegas durante as avaliações mesmo admitindo que seja um ato de corrupção, o que pode contribuir para a construção de uma cultura de corrupção generalizada, mesmo que sejam considerados como pequenas corrupções. Por fim, diante dos resultados apresentados, a pesquisa também traceja uma reflexão sobre as formas de avaliação do ensino superior, as quais poderiam ser mais focadas em aprendizagem através de projetos aplicativos ao invés de provas que demandam mais conhecimento teórico.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial. Corrupção. Pandemia COVID 19. Percepção de Justiça.

## **ÍNDICE**

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>2</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>3</b>
<b>2.1 Ensino Remoto no contexto da Pandemia do COVID-19.....</b>	<b>3</b>
<b>2.2 Percepção de Justiça.....</b>	<b>5</b>
<b>2.2.1 Justiça Distributiva.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2.2 Justiça Procedimental.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2.3 Justiça Interacional.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2.4 Percepção de Justiça no ambiente acadêmico.....</b>	<b>8</b>

<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>9</b>
<b>3.1. Coleta e tratamento dos dados.....</b>	<b>9</b>
<b>4 RESULTADOS.....</b>	<b>10</b>
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>19</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

Após o registro de 118 mil casos de infectados ao redor do mundo em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou o novo coronavírus como uma pandemia. A partir de então, através da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 aprovado pelo Ministério da Educação, os estudantes do ensino fundamental, médio e superior foram transferidos para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com a finalidade de amenizar os prejuízos trazidos pela proibição das aulas presenciais.

Com os crescentes avanços tecnológicos as aulas que eram presenciais se virtualizam, e a distância se torna um empecilho cada vez menor à população. A educação à distância aproxima os indivíduos através de conexões online que permitem professores e alunos conversarem entre si e formarem comunidades de aprendizagem. Dessa forma, o processo de inserção de alunos em metodologias de ensino à distância representa oportunidades e potencialidades, fator imprescindível a sociedade moderna (SILVA, FERNANDES e ROSINI, 2007).

O Ensino Remoto Emergencial é a nova metodologia de ensino resultado da pandemia, sendo composta por um ambiente de aulas ao vivo no qual alunos e professores interagem através da internet em tempo real. De fato, essa nova abordagem para as aulas à distância traz inúmeras comodidades aos alunos e ao corpo docente. Além de uma menor disseminação do vírus, há vantagens relacionadas aos custos financeiros e melhor aproveitamento de tempo por alunos e professores. No entanto, para Oliveira e Souza (2020), outros elementos merecem reflexão, dentre eles a formação continuada de professores para a atuação na educação a distância e a adequação do sistema de avaliação em função da modalidade de ensino.

As avaliações realizadas pelos estudantes têm como objetivo verificar a aprendizagem dos conteúdos propostos, identificando dificuldades e buscando solucioná-las. Os exames possibilitam ao corpo docente identificar o rendimento dos alunos e seu respectivo progresso, dando garantias ao processo de aprendizagem (NUHS e TOMIO, 2011). Assim, questiona-se sobre a eficácia da avaliação do aprendizado dos discentes nesta nova metodologia de ensino, uma vez que o método tradicional de avaliação realizado de forma individual e sem consulta permitiria na modalidade remota que os alunos utilizassem fontes externas de consulta, sem o conhecimento dos professores sobre esses atos. Nesse sentido, os discentes estariam sabotando seu próprio aprendizado por meio de práticas de corrupção realizadas durante as atividades e avaliações do Ensino Remoto Emergencial.

A pesquisa de Santos *et. al.* (2020) realizada com 451 graduandos de ciências contábeis encontrou evidências de que na presença de injustiça, a desonestidade tende a ser manifestada. Em suma, a desonestidade pode ser a “justiça” do aluno para atenuar a injustiça distributiva, processual e interacional. Além disso, Silva e Ferreira (2018) ressaltam que pequenas corrupções na percepção da maior parte da população são consideradas atitudes erradas, entretanto, são comumente praticadas por seu caráter leve e justificável.

Pretende-se então com essa pesquisa analisar a percepção de justiça dos alunos de graduação no 1º semestre de 2020 do curso de Ciências Contábeis durante o Ensino Remoto Emergencial diante da existência da possibilidade de atos de corrupção no ambiente acadêmico,

identificando se as variáveis sociodemográficas, tais como idade, gênero, estado civil, turno, entre outras, influenciam na percepção de justiça dos graduandos. Em suma, este estudo visa responder a seguinte questão de pesquisa: Qual a percepção de justiça dos estudantes frente à corrupção acadêmica no Ensino Remoto Emergencial?

A justificativa desta pesquisa se dá pelo fato de haver um baixo volume de estudos no campo de percepção de justiça e corrupção do corpo docente, havendo uma lacuna que se caracteriza pela inexistência de pesquisas realizadas sobre o assunto no Ensino Remoto Emergencial, dado o seu pouco tempo de existência. Adicionalmente, o resultado deste estudo poderá proporcionar ao corpo docente um conhecimento capaz de planejar melhor sobre as práticas de ensino e avaliação no Ensino Remoto.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Ensino Remoto no contexto da Pandemia do COVID-19**

De acordo com o Ministério da Saúde (2020), os primeiros coronavírus humanos foram descobertos na década de 1960 e a maioria das pessoas contrai estes vírus mais comuns, sendo as crianças o público mais propenso a se infectarem. Posto isto, em 31/12/2019 foi descoberto um vírus da família Coronavírus após casos registrados na China, denominado como “COVID 19”.

Buscando proteção a este novo vírus descoberto, em 06 de fevereiro de 2020 a Lei da Quarentena foi sancionada pelo Presidente da República, e após 19 dias o primeiro caso de Coronavírus foi identificado em São Paulo. Em 11 de março de 2020, ao alcançar 118 mil casos registrados, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o novo Coronavírus como uma pandemia.

Com o isolamento social que resultou na paralização de serviços que não sejam essenciais, conforme a lei 13.979, desde o fim do primeiro trimestre de 2020 as organizações buscam formas de se adaptarem a nova realidade ocasionada pela pandemia. Assim, em tempos de COVID 19, há muitos desafios que precisam mobilizar condutas e a posição do governo, a fim de minimizar os prejuízos e traçar novas perspectivas aos afetados.

Belloni (2002, p.134) diz que “novos formatos para educação a distância vão aparecendo, relacionados com as novas tecnologias de informação e comunicação, cujas potencialidades comunicacionais apontam para novos tipos de aprendizagem mais abertas e mais flexíveis”. É então perceptível as transformações necessárias no ensino, resultado da evolução tecnológica ocorrida nos últimos anos e também do contexto em que os indivíduos se encontram, sendo eles alunos ou professores.

Em relação a pandemia COVID-19, Nasu (2020) explica que algumas instituições de ensino optaram pela suspensão das aulas, como é o caso principalmente das universidades federais. Essa escolha pela suspensão muito provavelmente se deu por instituições que não possuíam a infraestrutura necessária para fornecer algum tipo de educação à distância e por constatar limitações na habilidade de seu corpo docente no uso de equipamentos tecnológico. Por sua vez, com o objetivo de não prejudicarem a grade curricular dos alunos, outras instituições de ensino optaram pela transição do seu ensino presencial para o ensino a distância agindo com a maior rapidez possível para treinar seus docentes.

Mas ninguém, nem mesmo os professores que já adotavam ambientes online nas suas práticas, imaginava que seria necessária uma mudança tão rápida e emergencial, de forma quase obrigatória, devido à expansão do coronavírus. Na realidade, com a chegada abrupta do vírus, as instituições educativas e os professores foram forçados a adotar práticas de

ensino a distância, práticas de ensino remoto de emergência, muito diferentes das práticas de uma educação digital em rede de qualidade. (MOREIRA, HENRIQUES e BARROS, 2020, p.351).

Desta forma, este momento de aprendizagem é oportuno para que as instituições de ensino pensem sobre formas alternativas de manter ativo o ensino, sem que haja perda significativa de qualidade. Para tanto, parte considerável das instituições de ensino aderiram pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE). A respeito desta nova modalidade Brahim (2020) afirmam que, semelhante a Educação à Distância (EAD), a base para o processo pedagógico tem dois critérios: o primeiro é ação humana e o segundo é ação tecnológica. A ação humana está organizada em forma de tutoria, onde os professores são os responsáveis pela articulação entre o aprendiz e a aprendizagem. Por sua vez, a ação tecnológica são os recursos disponíveis para viabilizar o processo de aprendizagem.

Desta forma, é possível auferir semelhanças entre as modalidades ERE e EAD, mas também é relevante ressaltar suas especificidades. O ensino remoto propõe aulas e atividades pontualmente, nas quais os professores acompanham os alunos em tempo real através de plataformas digitais, o que não se confunde a modalidade EAD, onde as aulas e atividades são estruturadas de forma flexível e realizadas pelos alunos de acordo com sua disponibilidade. As aulas EAD possuem um ambiente mais robusto que garante a disponibilização de vídeos, fóruns e outras atividades; entretanto, as aulas remotas possibilitam uma maior interação entre professores e alunos utilizando aplicativos e salas de aula virtuais, ambos ao vivo.

Bahim (2020) ressaltam que os recursos tecnológicos são instrumentos úteis ao processo de ensino e aprendizagem, pois ampliam as interações e favorecem a construção de conhecimento. Silva, Fernandes e Rosini (2007) complementam que a qualidade dos recursos tecnológicos no que tange ao seu conteúdo e acessibilidade são aspectos que devem ser considerados com atenção, pois são estes recursos que permitem aos estudantes visualizar, participar, interagir e cooperar com as aulas, construindo seu conhecimento.

Os estudantes não devem ser objetos, mas, sim, sujeitos do processo de aprendizagem. Por isso devem ser criadas situações de ensino e aprendizagem nas quais eles mesmos possam organizar seu estudo (PETERS *apud* SILVA, FERNANDES e ROSINI, 2007, p. 3).

Sendo assim, estes recursos tecnológicos são fundamentais ao ensino remoto desde que sejam usados de maneira adequadas pois, sobretudo, o que pode determinar a aprendizagem não são as ferramentas, mas sim a relação pedagógica que se estabelece pelo seu uso. É necessário promover didáticas com as tecnologias digitais que sejam ativas e construtivistas, onde o conhecimento coletivo seja sustentado. Dessa forma, em relação ao corpo docente o principal desafio agora é a adaptação. A maioria dos professores que sempre lecionaram na modalidade presencial precisam aprender a utilizar corretamente as tecnologias de informação para manterem ativo o ensino (NASU, 2020).

Desta forma, é possível identificar que a tecnologia propicia aos alunos o acesso aos conteúdos necessários, mas é a relação entre os estudantes e seus professores que vai efetivar a aprendizagem, juntamente ao esforço individual de cada aluno. A figura do professor ganha então novo papel, como o de desenvolver seus alunos para a autoaprendizagem e autonomia, uma vez que agora, *online*, os estudantes possuem muito mais liberdade no momento de estudar.

Tal liberdade que, por um lado parece positiva e incentivadora ao crescimento dos alunos, também resulta em uma nova preocupação: a corrupção acadêmica dos alunos no ambiente de Ensino Remoto Emergencial.

De acordo Ferreira Filho (1991), a palavra Corrupção é derivada do latim “*corruptio*”, que significa deterioração e alteração, cujo sentido figurado é depravação. Um verbo correspondente é

o “corrompere” que significa arrebentar, estragar, adulterar, deteriorar, corromper. Ademais, o autor afirma que corrupção é um desvio ou mudança negativa do homem ao padrão moral consagrado pela comunidade. Assim sendo, corrupção pode ser dada como o ato de corromper-se utilizando indevidamente uma posição ou alguma influência para obter vantagem.

Silva e Ferreira (2018) relatam que a corrupção foi identificada no Brasil desde o período colonial, uma vez que a colonização tinha como objetivo enriquecer a metrópole sem pensar no bem comum. Ainda assim há registros de atos corruptos em uma carta escrita por Pêro Vaz à Pedro Álvares Cabral, solicitando favores a seus familiares. Desde então a corrupção no Brasil veio evoluindo e ganhando inúmeras formas. A expressão “jeitinho brasileiro” é comumente utilizada pela população no sentido de conseguir vantagem com pequenas corrupções vistas como normais ao cotidiano dos brasileiros. Os autores supracitados complementam que:

Pequenas corrupções são atitudes consideradas erradas pela maioria da população, mas ao mesmo tempo comumente praticadas, por serem ditas leves ou justificáveis. (...), parte-se da premissa de que pequenas atitudes erradas contribuem para a construção de uma cultura de corrupção generalizada, que culmina com os grandes escândalos noticiados diariamente em esfera nacional. (SILVA e FERREIRA, 2018, p.1)

Relacionando o conceito citado a nova realidade vivenciada, compreende-se que a corrupção pode ocorrer no ensino remoto principalmente quando os estudantes usufruem das novas tecnologias para consultar materiais, respostas, colegas de turma e até terceiros em provas e atividades que pressupõem-se que sejam efetuadas de maneira individual.

Ciente das condições em que os exames deverão ser efetuados, muitas vezes ainda ressaltados pelo corpo docente, os alunos insistem em utilizar a *internet* de diferentes formas para conseguir notas maiores do que alcançariam na modalidade presencial. Com a possibilidade de pesquisa à artigos, *websites* e livros, além dos colegas de classes que podem ser contatados via aplicativos de *smartphone*, identificar a resposta correta as questões solicitadas vêm se tornando tarefa cada vez mais comum. Entretanto, na ótica da corrupção que estes alunos estão incorrendo, questiona-se até que ponto esta postura é considerada justa para com eles, seus colegas de classe e professores.

## 2.2 Percepção de Justiça

Em 1965 o autor Adams Forsyth buscou explicar o motivo de trabalhadores perceberem certas ações como corretas ou incorretas, corruptas ou não, além de investigar como era a reação destes trabalhadores quando percebiam alguma injustiça. A partir deste estudo surgiram novas pesquisas empíricas sobre o tema e nos anos 90, de forma explícita, a expressão “justiça organizacional” ganhou forma, sendo amplamente utilizada nos Estados Unidos, como citado por Simil (2016).

Schuster, Dias e Battistella (2014) afirmam que “justiça organizacional é a percepção dos indivíduos sobre a forma de tratamento apreendida pelos trabalhadores e pelos gestores e o impacto e a repercussão que esta trará”. Em suma, os indivíduos de uma organização são alvos de escolhas e decisões que afetarão sua vida com consequências econômicas e emocionais, sendo estas consequências que levam os indivíduos a julgarem suas decisões como justas ou injustas.

Com o aumento de estudos empíricos sobre o tema, os pesquisadores apresentaram dificuldade em identificar um único conceito para justiça organizacional e foram desenvolvidos diferentes aspectos e dimensões para este termo. Costa (2017) diz que o primeiro estudo sobre justiça organizacional, proposta pelo autor George Homans em 1961, aborda apenas uma dimensão: a justiça distributiva. Entretanto, posteriormente, críticos sugeriram uma abordagem de

justiça distributiva como multidimensional, levando em consideração princípios de igualdade e necessidade, além da produtividade econômica que já era abordado por Homans.

Em complemento, Costa (2017) relata que em 1975 o modelo bidimensional de Thibaut e Walker trouxe a ideia de justiça procedimental e, posteriormente, o modelo tridimensional em 1986, proposto por Bies e Moag, agrupou as dimensões da justiça como distributiva, procedimental e interacional.

Com a evolução da aplicabilidade do conceito de justiça organizacional é possível identificar um alto volume de teorias, contudo, como este estudo tem seu enfoque no ambiente de aprendizagem será avaliado em maiores detalhes o modelo tridimensional, uma vez que este parece retratar uma face mais próxima da realidade vivenciada pelos estudantes na atual fase pandêmica.

### **2.2.1 Justiça Distributiva**

Ao estudarem a percepção de justiça, a justiça distributiva foi a primeira a chamar a atenção dos cientistas. De acordo com Rego e Souto (2004) esta justiça focaliza-se no conteúdo, ou seja, é a justiça do que foi alcançado ou obtido. O autor exemplifica que no ambiente de uma organização tal visão de justiça está relacionada, entre outros, aos salários, classificações nas avaliações de desempenho e sanções disciplinares.

Desta forma, a justiça distributiva se baseia na abordagem dos empregados terem um retorno proporcional ao trabalho que efetuaram. Além disso, Costa (2017) afirma que este tipo de justiça se dá quando a contribuição e resultados que um sujeito obtém é igual ao de outro sujeito com que a pessoa se compara, pois, caso sejam diferentes, ocorre a iniquidade. Estes conceitos envolveram críticas voltadas aos funcionários se preocuparem apenas em obter vantagens não se importando com os meios utilizados, ou questionamentos da equidade como único princípio de justiça.

Pelo exposto, é possível auferir que esta teoria é fundamentada na ideia de que os resultados e recompensas são justos apenas quando proporcionais. Especificamente no âmbito acadêmico, esta justiça está relacionada intrinsecamente a distribuição de notas, aos quais os alunos podem comparar suas notas com a de colegas, com as notas que esperavam receber ou com aquelas que acreditam que mereciam (CHORY, 2007). Assim, levando em consideração a análise sobre corrupções efetuadas por alunos no ensino remoto emergencial, entende-se que muitos indivíduos podem julgar como injustas as notas altas obtidas por estudantes que trapacearam nos testes, haja vista não ter havido proporcionalidade entre o quanto os alunos estudaram e suas notas. Outro agravante a este cenário é a possibilidade de alunos que estudaram e se prepararam consideravelmente para o teste não conseguirem obter o resultado esperado, considerando injusta suas notas frente ao esforço que incorreram.

### **2.2.2 Justiça Procedimental**

A partir de 1970 os estudiosos reconheceram que a justiça distributiva não era suficiente para explicar a justiça organizacional como um todo, e assim, a partir das críticas efetuadas à justiça distributiva, principalmente no que tange apenas aos fins serem considerados justos ou não, iniciaram-se as teorias de justiça procedimental. Costa (2017) diz que nesta percepção “uma situação é justa e os procedimentos de decisão são justos independentemente dos resultados”, ou seja, a justiça procedimental tem seu enfoque no processo, no meio utilizado para alcançar determinados fins. Folger e Cropanzano (1998) complementam que a justiça procedimental diz respeito aos métodos, mecanismo e processos utilizados. Essa percepção envolve considerações sobre o modo adequado para conduzir uma tomada de decisão, uma resolução de conflitos ou um processo que afete a organização. Desta maneira, entende-se que a percepção de justiça não está

apenas interligada ao desfecho da situação, mas também aos procedimentos que deram origem ao resultado.

Para Leventhal citado por Jesus e Rowe (2014, p. 180) essa dimensão de justiça é focada em seis critérios para que um processo seja considerado como justo:

- Os procedimentos devem ser aplicados de forma consistente às pessoas e ao tempo;
- Os procedimentos devem ser livres de preconceitos e não ser afetados por interesses pessoais;
- Os procedimentos devem assegurar que as informações utilizadas na tomada de decisão sejam precisas;
- Os procedimentos devem ter algum mecanismo para garantir que as opiniões de todos que sejam afetadas pela tomada de decisão sejam consideradas; e
- Os procedimentos devem estar em linha com os padrões pessoais, éticos e morais predominantes.

Assim, entende-se que a percepção de justiça procedimental está relacionada a consistência, supressão de vieses, precisão, corrigibilidade, representatividade e ética dos meios envolvidos para alcançar o resultado. Para isto, os procedimentos utilizados devem levar em consideração aspectos intelectuais e emocionais que resultam em confiança e comprometimento dos envolvidos.

Em relação ao âmbito acadêmico, Chory (2007) afirma que quando os estudantes examinam a justiça dos critérios utilizados pelos professores na avaliação e distribuição de notas, os alunos estão utilizando julgamentos da justiça dos procedimentos.

Sobre os estudantes que agem de maneira corrupta no ensino remoto emergencial, é possível que sejam julgados como justos ou injustos dependendo do motivo pelo qual agiram daquela forma, ou seja, qual os meios os levaram a se corromperem. Por exemplo, pode-se ter uma percepção de justiça se um aluno que consultou a *internet* durante uma avaliação quando não lhe era devido para acertar uma questão, mas fez isso porque não conseguiu estudar devido a um caso de doença em sua família. Por outro lado, a percepção pode ser de injustiça se este aluno cometeu exatamente o mesmo delito porque não teve tempo de estudar uma vez que estava assistindo televisão e praticando outros *hobbies*. Desta forma, é possível auferir que o processo para a decisão do aluno corromper um teste pode influenciar na percepção de justiça dos demais estudantes e corpo docente. Além disso, outros meios recorrentes que podem afetar a percepção de justiça dos alunos é a forma de avaliação do professor e sua distribuição de pontos.

### 2.2.3 Justiça Interacional

Costa (2017) diz que “a justiça interacional foi apresentada como uma dimensão independente de justiça que diz respeito à qualidade do relacionamento entre dois indivíduos”. Assim, a justiça interacional está vinculada aos aspectos sociais entre duas pessoas, aquela que toma a decisão e aquela que será afetada pela tomada de decisão.

Simil (2016) complementa que alguns teóricos sugerem que seja segregada a justiça intencional em duas dimensões: a social/interpessoal e a informacional. A primeira está relacionada ao nível em que o superior mantém um tratamento digno e respeitado pois, quando esse tratamento ocorre, as percepções de justiça são incrementadas e a aceitação das decisões é maior, tendo várias reações positivas. Por sua vez, a segunda dimensão denominada de justiça informacional reflete informações e explicações ou justificativas na tomada de decisão. Este aspecto é importante porque os indivíduos esperam que seus superiores lhes deem explicações às decisões tomadas, principalmente quando os resultados não são positivos. Estas explicações e justificativas supostamente mitigam reações negativas dos indivíduos a percepções de injustiça ou resultados

desfavoráveis.

No âmbito educacional a justiça interacional é vista principalmente no relacionamento entre alunos e professores, em suas relações interpessoais e na comunicação entre eles (CHORY, 2007). Pelo exposto, em relação as corrupções cometidas por estudantes no ensino remoto emergencial, entende-se que um aluno que sempre teve uma postura exemplar e respeitável perante os colegas de classe, corrompendo sua imagem em apenas uma avaliação, pode não resultar em uma percepção de injustiça frente ao restante dos indivíduos, o que caracterizaria a justiça interacional social e interpessoal. Adicionalmente, um aluno que comete o delito, mas possui boas justificativas e explicações para o ato que cometeu, pode também não parecer ter tido um ato desfavorável frente aos colegas de classe, incorrendo na percepção de justiça interacional na dimensão informacional. Em ambos casos citados o relacionamento existente com os professores poderá influenciar diretamente na percepção de justiça dos estudantes.

#### **2.2.4 Percepção de Justiça no ambiente acadêmico**

Também chamada de *Classroom Justice*, a justiça no ambiente acadêmico refere-se à avaliação justa dos resultados e processos no ambiente acadêmico (SANTOS *et al.*, 2020). Sobretudo, a Classroom Justice se dá através dos resultados e processos no contexto institucional, sendo estes processos os métodos adotados pelos professores para condução das disciplinas, atribuição de notas e políticas de comportamento dos estudantes (CHORY, 2008).

Um estudo realizado por Costa (2017) aponta que o relacionamento entre professor e aluno e a maneira como ele organiza o cronograma das aulas têm grande influência na percepção de justiça dos alunos. Após uma pesquisa realizada por Jesus e Rowe (2014) com 415 professores do ensino superior tendo como base a escala de percepção de justiça do estudioso Rego Souto, os autores afirmam que os professores percebem positivamente a justiça organizacional, sendo essa percepção mais forte para as dimensões interacional e distributiva de tarefas. Os autores auferiram que os professores consideram justo o tratamento adotado por seus superiores e também por colegas, tal como o grau em que seus superiores justificam e fornecem decisões que afetam o ambiente de trabalho e a maneira em que as tarefas são distribuídas.

Costa (2017) complementa citando um trabalho realizado por Hakan Yavuz, um cientista político que distribuiu três questionários distintos para 445 professores afim de abordar sobre o compromisso, a cultura e a justiça organizacionais. Como resultado foi identificado que há uma relação diretamente proporcional entre a percepção de justiça e o comprometimento organizacional dos professores, ou seja, quanto maior a sua percepção de sua justiça, maior seu comprometimento com a instituição.

Simil (2016) realizou um estudo sobre a relação de confiança que estudantes de pós-graduação em Ciências Contábeis depositam em seus professores e a percepção de justiça destes estudantes no ambiente de aprendizagem. Primeiramente foi possível auferir através da amostra de 222 estudantes que a confiança nos professores eleva consideravelmente a percepção de justiça dos alunos, sendo essa confiança construída através da intensidade e frequência da interação entre professores e estudantes.

Em relação a justiça distributiva, os autores citados concluem que os alunos a relaciona com a distribuição de suas notas ao longo do curso, a nota adquirida frente as suas expectativas e comparação de suas notas com semelhantes. A percepção de justiça dos alunos está mais ligada, ainda, às notas que adquiriram do que necessariamente a correção das avaliações pelos professores.

Sobre a justiça procedimental foi verificado que os alunos deste estudo a relacionam com a distribuição de pontos, cronograma geral e cronograma de avaliações, com o programa de curso, entre outros. Além disso, a forma como os professores conduzem as aulas, suas discussões e a



maneira em que abordam os estudantes se mostraram relacionadas a percepção de justiça procedimental dos alunos.

A justiça interacional, por sua vez, foi a mais explicada pelos itens que compuseram o questionário dos autores, sendo que a percepção dos alunos sobre ela se dá através de variáveis como a forma em que os professores falam, tratam, ouvem e lidam com os estudantes, relacionando-se também a frequência de interação entre professor e aluno.

Os estudos realizados também pelos autores Assad (2002), Chory (2007), Peter (2012) e Kovacevic (2020), torna possível auferir, respectivamente, que:

- A percepção de justiça procedimental está relacionada positivamente as variáveis motivação e aprendizado efetivo, indicando que quando os alunos percebem que os professores possuem práticas justas, normalmente são mais entusiasmados e interessados com o instrutor e o conteúdo da disciplina.
- A competência do professor se relaciona com a justiça interacional, o cuidado professor se relaciona com as justiças procedimental e interacional e ainda o caráter do professor se relaciona com as justiças distributiva, procedimental e interacional. Em suma, o caráter do professor é a característica mais consistente à percepção de justiça dos alunos.
- Quanto mais os alunos acreditam em um mundo justo, conseguem visualizar o comportamento dos seus professores como justos e como consequência obtém melhores notas. Além disso, os autores concluem que a percepção de justiça que o aluno tem para com o professor é uma característica fundamental e influencia o seu desempenho.
- Há uma correlação positiva entre o desempenho acadêmico e todas as dimensões de justiça. Sobre o Ensino Médio há uma correlação positiva apenas com a percepção de justiça distributiva.

Em suma, observa-se que há vários estudos que defendem a percepção de justiça na ótica dos professores em suas diferentes áreas de atuação, sendo que a maior parte dos resultados auferidos colocam a forma em que o professor ministra as aulas e trata seus alunos, juntamente à aspectos relacionados ao seu caráter e competência como fundamentais a percepção de justiça dos seus alunos.

### **3 METODOLOGIA DA PESQUISA**

Segundo os procedimentos técnicos, esta pesquisa quanto aos meios em que foi efetuada pode ser caracterizada tanto como bibliografia quanto de campo ou levantamento. A pesquisa bibliográfica inicialmente foi realizada com base no estudo de Costa (2017), no qual aborda a teoria relacionada com a percepção de justiça.

A pesquisa de campo, o que também caracterizou esta pesquisa segundo a abordagem como quali-quantitativa, contou com a distribuição de questionários estruturado para estudantes de graduação em Ciências Contábeis que realizaram seus estudos através do Ensino Remoto Emergencial em 2020, quantificando as conclusões que a partir destas respostas se tornaram possíveis. Além disto, a pesquisa é classificada também como qualitativa pelas respostas obtidas em entrevistas com o mesmo perfil de alunos citado, o que permitiu aprofundar a explicação específica dos dados obtidos.

#### **3.1. Coleta e tratamento dos dados**

O universo desta pesquisa foram todos os estudantes de Ciências Contábeis que atuaram no Ensino Remoto Emergencial em 2020 em Belo Horizonte. A amostra foi composta por 200 estudantes que responderam o questionário em agosto de 2020, dado o fim do primeiro semestre

letivo no ERE, sendo a coleta realizada de forma eletrônica devido ao distanciamento social solicitado pelas autoridades do país.

Para a pesquisa quantitativa foi utilizada uma adaptação da Escala de Percepção de Justiça Acadêmica utilizada por Chory (2007), Simil (2016) e atualizado por Costa (2017). Foi estruturado um questionário através das alterações necessárias nesta escala e disponibilizado para os alunos de forma online. Este questionário contou com 29 questões divididas entre duas seções, sendo as primeiras 9 perguntas para identificar o perfil dos candidatos e a segunda composta por 19 indagações que permitiam ao estudante responder sobre sua percepção de justiça em uma escala de 1 a 5, sendo 1 dado como extremamente injusto e 5 como extremamente justo. A última questão solicitou que os respondentes relatassem sua experiência no ensino remoto emergencial, descrevendo situações injustas que vivenciaram nesta modalidade de ensino.

Em maiores detalhes, a primeira parte do questionário buscou caracterizar os alunos quanto ao gênero, idade, tempo de formação, tipo de universidade e desempenho na graduação. A segunda parte do questionário foi composta por perguntas relacionadas a sua percepção de justiça em relação ao corpo docente, instituição de ensino, colegas de classe e sobre sua própria postura durante as avaliações.

Foi realizada uma análise de regressão múltipla para identificar as variáveis relacionadas aos estudantes e à instituição que afetam a percepção de justiça distributiva (PJD), focando principalmente nas questões relacionadas à corrupção acadêmica (mensuradas pela resposta dos estudantes quanto ao uso de fontes de pesquisa durante as avaliações individuais e a percepção deles quanto à considera-las como ações de corrupção acadêmica), tendo em vista que essa dimensão aborda os resultados alcançados pela realização do ensino remoto. O modelo de regressão está apresentado a seguir, no qual as variáveis independentes são: gênero (GEN), faixa etária (IDADE), estado civil (ESTCIV), o período em que o aluno está estudando (PER), quantidade de disciplinas reprovadas (REP), desempenho do aluno (DES), utilização de fontes de consulta nas avaliações como atos de corrupção acadêmica (CORRAC) e percepção do aluno sobre a utilização de fontes de consulta nas avaliações como atos de corrupção acadêmica (PERCORR), sendo todas as variáveis coletadas através do questionário de pesquisa aplicado. O modelo foi testado e validado para problemas de multicolinearidade e heterocedasticidade.

$$PJD_i = \beta_1 \cdot GEN_i + \beta_2 \cdot IDADE_i + \beta_3 \cdot ESTCIV_i + \beta_4 \cdot PER_i + \beta_5 \cdot REP_i + \beta_5 \cdot DES_i + \beta_5 \cdot CORRAC_i + \beta_5 \cdot PERCORR_i + \varepsilon_i$$

#### 4 RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa, sendo inicialmente apresentado o perfil descritivo da amostra de 200 estudantes do curso de Ciências Contábeis em diversas universidades do Brasil. Desta forma, foi possível auferir que a grande maioria se trata de jovens de até 25 anos (73%), enquanto alunos na faixa de 26 e 30 anos tiveram 15% de representatividade e as faixas etárias acima desta somam 13% dos respondentes. Em suma, parte relevante dos alunos são solteiros - 171 respostas, frente à 26 alunos casados ou em união estável e apenas 3 divorciados. Houve equilíbrio quanto ao gênero dos estudantes, haja vista que 55% são homens e 46% são mulheres. Observa-se que 65% dos estudantes estão cursando a primeira metade da graduação (até o 5º período), enquanto 35% estão cursando a segunda metade (entre o 6º e 10º período).

**Tabela 1 – Estatística Descritiva das Características Sociodemográficas dos Respondentes**

<b>FAIXA ETÁRIA</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>	<b>PERÍODO</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>
Até 25 anos	146	73%	1°	35	18%
Entre 26 e 30 anos	29	15%	2°	17	9%
Entre 31 e 40 anos	17	9%	3°	28	14%
Entre 41 e 50 anos	6	3%	4°	15	8%
Acima de 50 anos	2	1%	5°	35	18%
<b>ESTADO CIVIL</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>	6°	0	0%
Solteiro	171	86%	7°	39	20%
Casado ou união estável	26	13%	8°	24	12%
Divorciado	3	2%	9°	2	1%
<b>GÊNERO</b>	<b>Quantidade</b>	<b>%</b>	10°	5	3%
Feminino	91	46%			
Masculino	109	55%			

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Sobre o desempenho acadêmico na ótica dos estudantes, foi considerado nesta pesquisa como razoável o aluno que possui um volume considerável de notas medianas, mau desempenho um volume considerável de notas abaixo da média e ótimo desempenho um volume de notas consideráveis acima da média. Desta forma, observou-se que mais da metade dos respondentes consideram possuir um ótimo desempenho em sua graduação (52%), enquanto a outra metade praticamente toda considera possuir um desempenho razoável (46%), tendo apenas 3% dos estudantes uma percepção de mau desempenho.

**Tabela 2 – Distribuição da Percepção de Desempenho por Gênero**

<b>Desempenho</b>	<b>%</b>	<b>Feminino</b>	<b>Masculino</b>
Razável	46%	25%	21%
Mau desempenho	3%	1%	2%
Ótimo desempenho	52%	20%	32%

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Percebe-se que 32% do gênero masculino entende ter um ótimo desempenho acadêmico, frente à 20% do gênero feminino que acredita possuir o mesmo desempenho. Estes resultados são contraditórios aos estudos de Costa (2017) e Cornachione *et al* (2010), que em suas pesquisas auferiram que o gênero feminino se avaliava majoritariamente como possuidoras de um desempenho acadêmico superior em comparação ao gênero masculino.

Conforme demonstrado na Tabela 3, observa-se que 46% dos estudantes que consideram ter um ótimo desempenho não possuíram nenhuma reprovação e, em contrapartida, 7% deles consideram ter um ótimo desempenho mesmo já tendo sido reprovados. Há 2 estudantes (ou 1% da população) que consideram ter um mau desempenho mesmo nunca tendo sido reprovados. Quanto ao desempenho razoável, 22% dos alunos não têm reprovações, enquanto 17% possuem 1, 2 ou 3 reprovações e 7% possuem entre 4 e mais reprovações.

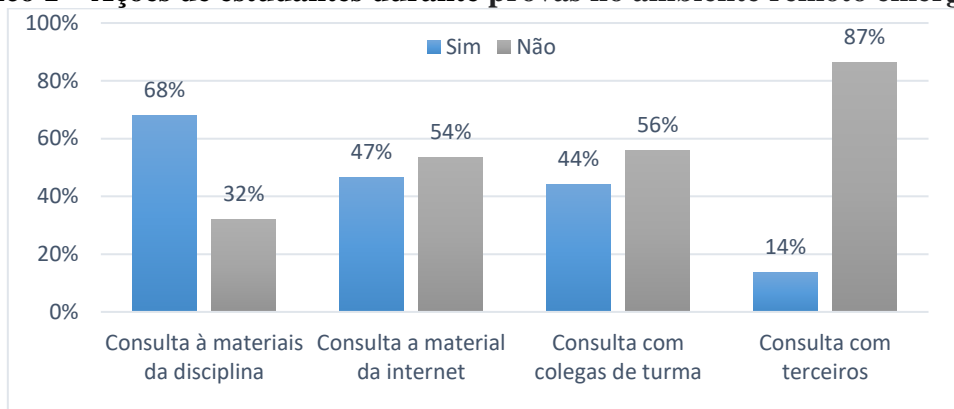
**Tabela 3 – Distribuição da quantidade de reprovações com o desempenho acadêmico**

<b>Reprovações/Desempenho</b>	<b>Ótimo</b>	<b>Razoável</b>	<b>Mau</b>	<b>Total</b>
Sem reprovações	46%	22%	1%	69%
Apenas 1 reprovação	2%	6%	0%	8%
Entre 2 e 3 reprovações	4%	11%	1%	15%
Mais de 4 reprovações	1%	7%	1%	9%

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Em relação aos atos de corrupção dos estudantes, foi questionado se nas avaliações do ensino remoto emergencial que deveriam ser realizadas de forma individual e sem consulta, eles utilizavam materiais da disciplina, materiais disponíveis na internet, colegas de turma ou terceiros. O Gráfico 1 retrata os resultados obtidos.

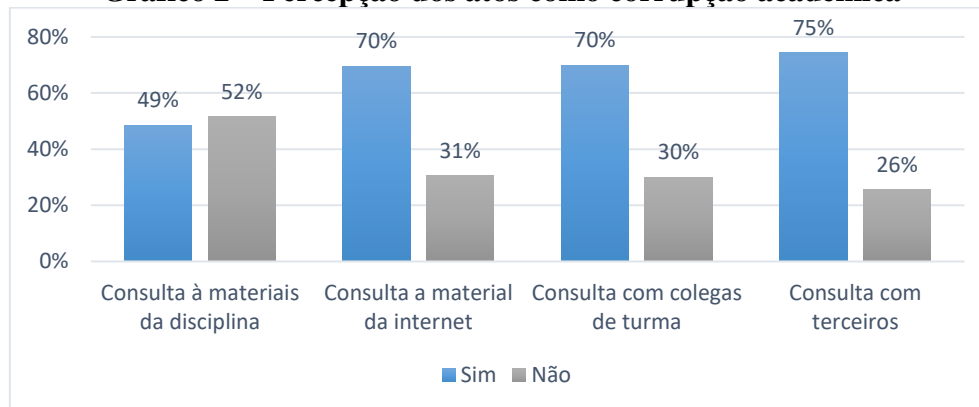
**Gráfico 1 – Ações de estudantes durante provas no ambiente remoto emergencial**



Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Observa-se que um total de 144 estudantes (o equivalente à 72%) responderam que já cometeram algum dos atos elencados. Por sua vez, 56 estudantes (ou 28%) não realizaram nenhum dos atos corruptos questionados. A consulta à materiais de disciplina foi a corrupção mais efetuada pelos estudantes, sendo que 68% deles afirmaram já terem consultado tais materiais. A consulta à internet e a consulta a colegas de turma tiveram proporções semelhantes, tendo sido efetuada por 47% e 44% dos estudantes, respectivamente. A consulta com terceiros foi pouco efetuada pela amostra que respondeu ao questionário, alcançando apenas 14% dos alunos. Questionamos então aos estudantes se eles consideram cada um destes atos como atitudes de corrupção acadêmica e auferimos os seguintes resultados:

**Gráfico 2 – Percepção dos atos como corrupção acadêmica**

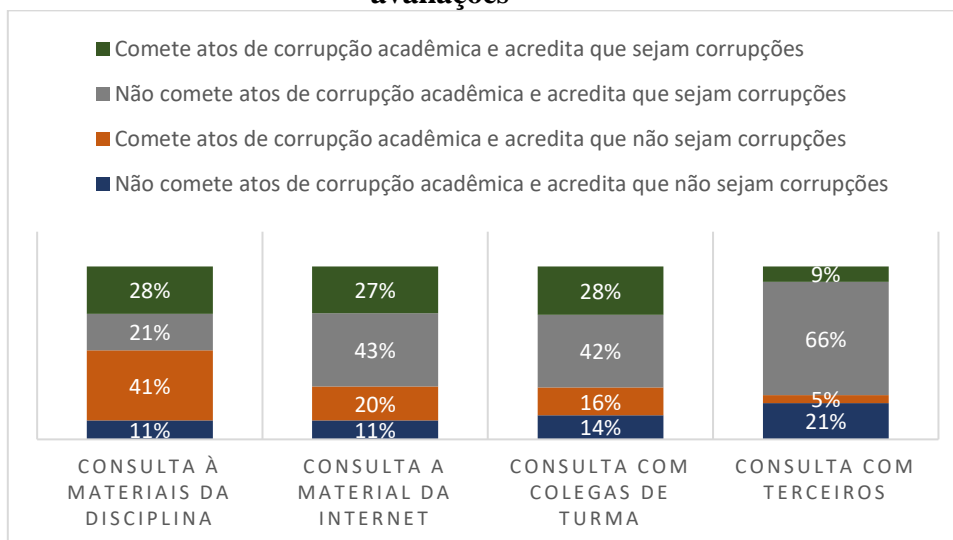


Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Observa-se que do total de estudantes 79% percebem que algum dos atos elencados tratam-se de corrupções acadêmicas, enquanto 21% deles não consideram que nenhum deles sejam atos corruptos. Verifica-se que o ato considerado mais corrupto pelos estudantes é a consulta com

terceiros, enquanto a mesma proporção de estudantes que consideram a consulta a internet uma corrupção, consideram também corruptas consultas com colegas de turma. O ato considerado menos corrupto pelos graduandos é a consulta à materiais da disciplina, a qual 49% dos respondentes consideram ser um ato de corrupção e mais da metade considera que não seja (52%).

**Tabela 4 – Percepção de corrupção pelos alunos que incorreram em consultas durante as avaliações**



Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Verifica-se que a percepção de que estas consultas se tratam de atos corruptos é proveniente principalmente dos estudantes que não as praticam, em média 43% dos alunos. Em contrapartida, 23% cometem as consultas elencadas mesmo julgando tratar-se de corrupções acadêmicas, média semelhante aos alunos que cometem tais atos, mas não julgam que estejam realizando algo ilícito durante as avaliações (20%).

Posteriormente, foram analisadas as respostas de 19 itens que compunham a escala de percepção de justiça. Para tanto, as questões foram divididas entre justiça procedimental, justiça distributiva e justiça interacional, sendo destacada a média e desvio padrão das respostas.

**Tabela 5 – Resultados da Justiça Procedimental**

QUESTÃO	Média	Desvio Padrão
Você considera as provas online do Ensino Remoto Emergencial, devido a pandemia, como:	3,39	1,21
Você considera as atividades acadêmicas realizadas no Ensino Remoto Emergencial como:	3,61	1,17
Se um colega de classe consulta a internet ou outras pessoas durante uma avaliação individual e sem direito a consulta, pelo fato de não ter conseguido estudar pelos problemas e preocupações resultantes da pandemia, você considera que a atitude deste colega em relação aos demais foi:	2,87	1,24
A forma como os professores conduzem a aula no ambiente remoto é:	3,49	1,05
As formas de correção das avaliações utilizada pelos professores no ambiente remoto é:	3,65	1,12
As políticas existentes em caso de falta/perda de avaliações no ambiente remoto são:	3,13	1,35
As políticas de comparecimento/frequência nas disciplinas no ambiente remoto são:	3,36	1,31
As formas de distribuição de pontos das matérias no ambiente remoto são:	3,51	1,16
Os tipos de questões nas avaliações no ambiente remoto são:	3,46	1,14
A quantidade de trabalhos para serem efetuados fora do tempo de aula no ambiente remoto é:	2,91	1,35
O nível de dificuldade do conteúdo do curso no ambiente remoto é:	3,16	1,18

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Como auferido pelo estudo de Chory (2007), ao examinarem a justiça dos critérios utilizados pelos professores na avaliação e distribuição de notas, os alunos estão utilizando a justiça dos procedimentos. Desta forma, observa-se que ao serem questionados, os alunos julgam como justa a forma de correção utilizada pelos professores e a forma em que estes realizam a distribuição de pontos no ensino remoto emergencial. Além disso, 52% dos respondentes consideram que, de uma forma geral, a forma com que os professores conduzem as aulas no ensino remoto emergencial é justa ou extremamente justa.

Em relação às atividades do ERE, a maioria dos estudantes possui uma percepção de que são justas (31%), entretanto, quando questionados o volume de atividades efetuadas, verificamos através da média 2,9 que 41% dos alunos acreditam que este volume é injusto ou extremamente injusto. Sobre as provas do ERE, a maior parte dos alunos (38%) julga como neutra sua percepção de justiça, sendo que 53% da população considera que os tipos de questões cobradas nas avaliações são justos ou extremamente justos (média de 3,46).

Com relação ao nível de dificuldade do conteúdo ministrado, 10% dos estudantes consideram ser extremamente injusto e 16% consideram ser extremamente justo. Auferimos que parte majoritária dos alunos que consideram que o nível de dificuldade é extremamente justo possuem esta mesma percepção de justiça quanto a forma com que os professores conduzem as aulas no ambiente remoto e as suas formas de avaliações e distribuições de ponto. Para os estudantes que consideram que o nível de dificuldade seja extremamente injusto, as variações citadas se correlacionaram da mesma forma, justificando a percepção de justiza destes discentes.

Sobre os seis critérios que tornam um processo justo, citados no estudo de Jesus e Rowe (2014), dentre eles é visto que os procedimentos não devem ser afetados por interesse pessoais e devem estar em linha com padrões éticos e morais predominantes. Para tanto, foi questionado a percepção de justiça dos estudantes quanto ao fato de um colega de classe ter realizado uma corrupção acadêmica por não ter conseguido estudar pelos problemas e preocupações resultantes da pandemia. Observa-se que, em conformidade com o autor, a média das respostas (2,87) indica que os alunos consideram como injusta esta postura, mesmo que o motivo tenha sido as consequências da pandemia, inclusive, 17% dos respondentes consideram essa postura extremamente injusta, onde pode-se observar-se que os meios do processo não são considerados como justos se forem afetados por questões pessoais ou caso não estiverem em conformidade com padrões éticos e morais.

**Tabela 6 – Resultados da Justiça Distributiva**

QUESTÃO	Média	Desvio Padrão
Você considera o desempenho dos seus colegas quando consultam a internet ou outras fontes de pesquisa durante avaliações individuais e sem consulta no ambiente remoto como:	2,75	1,22
As notas das provas e avaliações que você realizou durante seu curso atual em comparação as notas dos outros alunos no ambiente remoto foi:	3,65	1,04
Em comparação as notas finais do curso, dado o esforço empregado por você durante o regime remoto, suas notas foram:	3,70	1,03

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

No que tange a Justiça Distributiva, os resultados obtidos foram evidenciados na Tabela 6. De maneira diferente a justiça procedimental que se preocupa com os meios, a justiça distributiva está relacionada aos fins, especificamente aos resultados obtidos. Chory (2007) afirma que nesta percepção de justiça os alunos podem comparar os seus resultados com os resultados de colegas ou com aqueles resultados que acreditavam merecer. Posto isto, observa-se que mais da metade

dos estudantes consideram como justas ou extremamente justas as notas de suas provas frente a nota obtida por seus colegas de classe (54%) e possuem a mesma percepção quanto ao esforço que empregaram para as notas que obtiveram (62% julgaram como justas ou extremamente justas).

Ao serem questionados sobre a possibilidade de colegas de turma realizarem consultas durante as avaliações, 79 dos respondentes (40%) consideraram esta atitude injusta, sendo que entre eles 44 alunos já cometeram algum tipo de consulta ilícita durante as provas. Além disso, 48 destes respondentes julgaram que os quatro tipos de consulta em análise nesta pesquisa tratam-se de corrupções acadêmicas. Desta forma, percebe-se que os estudantes consideram injustos os colegas de classe realizarem estes atos, mesmo que sejam realizados por eles.

A Tabela 7 retrata os resultados obtidos no que tange as questões de justiça interacional:

**Tabela 7 – Resultados da Justiça Interacional**

QUESTÃO	Média	Desvio Padrão
Durante o ensino remoto emergencial, você considera o tratamento dado pelos seus professores como:	3,44	1,18
Durante o ensino remoto emergencial, você considera as tomadas de decisão da sua universidade como:	2,97	1,36
Se um colega de classe que nunca agiu de forma corrupta em provas e avaliações no ensino presencial, agora consulta a internet e colegas de classe em provas sem direito a consulta no Ensino Remoto Emergencial, você considera a postura deste colega como:	2,80	1,20
Caso um professor te advertisse por estar consultado a internet durante uma avaliação sem permissão à consulta, você consideraria a postura dele como:	3,85	1,38
A relação interpessoal dos professores com os alunos no ambiente remoto é:	3,46	1,12

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Como citado por Chory (2007), a justiça interacional seria vista principalmente no relacionamento entre alunos e professores, em suas relações interpessoais e na comunicação entre eles. Pelo exposto, questionou-se aos alunos como eles consideram o tratamento dado pelos professores no ensino remoto emergencial e também como é a relação interpessoal dos professores com os alunos. Verificou-se que metade dos estudantes consideram o tratamento e a relação interpessoal que possuem com seus professores como justa ou extremamente justa.

Além disso, foi questionado também qual seria a percepção dos alunos caso algum dos professores lhe advertissem por estarem consultando a internet durante uma avaliação em que não é permitida consulta, sendo que 49% dos respondentes consideram que a postura deste professor seria extremamente justa. Esta percepção ressalta que os alunos consideram que estas consultas sejam atos ilícitos durante a realização de provas, uma vez que seus professores estariam agindo corretamente ao adverti-los.

Quando questionados sobre a percepção de justiça frente a colegas de classe que mantinham uma postura íntegra no ensino presencial e agora cometem corrupções acadêmicas no ensino remoto emergencial, observa-se que a maioria dos estudantes continuaram considerando a conduta do aluno como injusta, alcançando uma média de 2,80 entre os respondentes. Ademais, os estudantes revelaram uma percepção de injustiça também relacionada a tomada de decisão das universidades, que teve uma média de 2,97.

Para validação da relação entre as variáveis que abordam a percepção de justiça quanto aos resultados alcançados (distributiva) pelo Ensino Remoto Emergencial, foi calculado um modelo de análise de regressão múltipla considerando os efeitos das características pessoais dos respondentes, o grau de corrupção mensurado pelo uso de fontes de pesquisa durante as avaliações individuais e a percepção de corrupção acadêmica pelo uso dessas fontes.

**Tabela 8 – Resultados da Análise e Regressão**

<b>JUSTIÇA DISTRIBUTIVA</b>	<b>Coefficiente</b>	<b>Erro Padrão</b>	<b>P&gt; t </b>
GENERO	-0,2065	0,1173	<b>0,08</b>
IDADE	-0,2393	0,2163	0,27
ESTADO CIVIL	0,0983	0,2022	0,627
PERÍODO	0,0295	0,0232	0,205
REPROVAÇÃO	-0,0975	0,0654	0,138
DESEMP. ACADÊMICO	0,2649	0,1141	<b>0,021</b>
CORRUPÇÃO ACADÊMICA	0,2028	0,1732	0,243
PERCEPÇÃO DE CORRUPÇÃO	-0,2473	0,1447	<b>0,089</b>
CONSTANTE	3,098	0,2557	<b>0,000</b>

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

A Tabela 8 mostra os resultados da análise de regressão, a qual foi testada e validada para os problemas de multicolinearidade (Variance Inflation Factor = 1,32) e heterocedasticidade (Breusch-Pagan, Prob > chi2 = 0.6924). Apesar do R<sup>2</sup> baixo (0,10) que indica a necessidade de inclusão de outras variáveis no modelo, constatou-se relação significativa para três variáveis considerando significância de até 10%.

Fazendo a interpretação com o uso dos sinais dos coeficientes, fica evidente que uma maior percepção de justiça distributiva está associada às estudantes do gênero feminino, assim como os pesquisadores Özer e Demirtas (2010) auferiram que as percepções de justiça de estudantes universitários da área de educação foram diferentes em termos de gênero, uma vez que alunos do sexo masculino também apresentaram menor percepção de justiça quando comparado aos do sexo feminino em seu estudo.

Em relação ao bom desempenho acadêmico, segunda variável significativa, assim como obtido no estudo de Costa (2017) observou nos resultados desta pesquisa uma relação positiva, na qual os alunos que consideram possuir um melhor desempenho são também aqueles que possuem uma maior percepção de justiça. É possível supor que alunos que possuem desempenhos ruins ou abaixo do esperado possam culpar o ambiente e os meios, como por exemplo, a universidade e seus professores como injustos.

Ademais, constatou-se também que quanto menor percepção de que as consultas às diferentes fontes durante a execução de avaliações no ambiente remoto sejam atos de corrupção, maior é a percepção de justiça distributiva, ou seja, os estudantes que julgam tais consultas como atos de corrupção, tendem a avaliar como mais injusto no que tange aos fins alcançados durante o ensino remoto.

A última questão do formulário apresentou uma questão aberta em que os estudantes poderiam relatar se passaram por alguma situação que tenham considerada como injusta no ensino remoto emergencial. Obteve-se 78 respostas, entretanto, 44 foram descartadas por não possuírem relação com a pergunta descrita no formulário. Das 34 respostas restantes, observou-se as seguintes situações descritas pelos estudantes:



**Tabela 9 – Questão aberta sobre situações vivenciadas por estudantes do ERE**

<b>SITUAÇÕES INJUSTAS VIVENCIADA PELOS RESPONDENTES</b>	<b>Freq.</b>
As mensalidades não terem apresentado reajustes.	6
Alto volume de atividades.	5
Postura indevida de professores quanto ao horário, conteúdo ou forma de avaliação das provas.	5
Postura indevida de professores ao lecionarem as aulas.	4
Problemas relacionados ao envio de atividades e provas no sistema online da universidade.	2
A forma em que a universidade estabeleceu o número de vagas em cada disciplina.	2
As provas maiores ou mais complexas que as provas presenciais.	2
Descaso de professores com problemas pessoais dos alunos no período de pandemia.	2
Professores avaliarem a participação dos alunos pela utilização de microfone e/ou webcam.	2
Duração das aulas.	1
Tempo estipulado para devolução da prova efetivamente concluída.	1
Ausência do corpo docente para responder a dúvidas dos alunos fora do período de aula.	1
Despreparo dos professores para manusear o sistema online.	1
<b>Total</b>	<b>34</b>

Fonte: Resultados da Pesquisa (2020)

Auferiu-se que pela percepção de justiça interacional, as mensalidades não terem apresentado reajustes foi a situação mais citada pelos respondentes (6 alunos), acompanhada da postura indevida de professores quanto ao horário, conteúdo, forma de avaliação de suas provas ou a forma de lecionarem suas aulas. Todas estas situações vivenciadas justificam as respostas dadas as outras questões do questionário, como por exemplo, cerca de 22% dos alunos enxergarem como injusto ou extremamente injusto o tratamento recebido de seus professores e 19% terem a mesma percepção de justiça quanto ao relacionamento interpessoal que possuem com seu corpo docente.

Os alunos também criticaram problemas relacionados ao envio de atividades e provas no sistema online da universidade, além da forma em que foi estabelecido o número de vagas em cada disciplina. Estas três situações vivenciadas - que somam 10 respostas descritas pelos estudantes - estão intrinsicamente relacionadas a questão do formulário que questionava a percepção de justiça dos respondentes quanto a tomada de decisão de suas universidades, a qual obteve uma média total de injustiça, onde 20% dos respondentes consideram estas tomadas de decisão como extremamente injustas.

Em relação a percepção de justiça distributiva, 2 estudantes citaram que consideram injusta a avaliação de professores no que tange a participação dos alunos nas aulas serem efetuadas através da utilização de microfone ou *webcam*, o que ajuda a suportar os 18% de respondentes que consideraram injusta ou extremamente injusta a forma de distribuição de pontos no ERE.

Por fim, a percepção de justiça procedimental dos estudantes foi foco de 5 alunos que descreveram considerar injusto o alto volume de atividades, os quais supostamente estão entre os 17% que consideram injustas ou extremamente injustas as atividades acadêmicas do ensino remoto emergencial.

## 5. CONCLUSÃO

Após a Organização Mundial de Saúde declarar o novo coronavírus como uma pandemia em março de 2020, o Ministério da Educação aprovou através da Portaria nº 343/2020 uma nova modalidade para o ensino fundamental, médio e superior; modalidade esta denominada como Ensino Remoto Emergencial (ERE). A partir de então foi observado uma postura de corrupção acadêmica entre os estudantes, sendo as consultas a fontes externas durante a realização de provas acadêmicas a mais comum entre elas. Pelo cenário exposto, esta pesquisa se propôs a entender qual

é a relação entre a percepção de justiça frente à corrupção acadêmica de estudantes do curso de Ciências Contábeis no Ensino Remoto Emergencial.

A pesquisa foi realizada com 200 graduandos de Ciências Contábeis de diversas universidades do país através da distribuição de questionário eletrônico, sendo constatado que os respondentes eram predominantemente do gênero masculino, solteiros, possuem até 25 anos, são estudantes de instituições privadas e já cursaram até a metade da graduação. A maior parte destes estudantes consideram possuir um ótimo desempenho e não possuem nenhuma reprovação.

Foi constatado que 72% dos estudantes já incorreram em alguma corrupção acadêmica em provas através de consultas, sejam elas a materiais da disciplina, a internet, a colegas de turma ou terceiros. Auferimos que os alunos possuem a percepção de que a consulta internet, colegas de turma ou terceiros é um ato de corrupção acadêmica, entretanto, 52% dos respondentes acreditam não ser indevido a consulta à materiais da disciplina, mesmo que as orientações da avaliação sejam para que não haja qualquer consulta. Além disso, 23% dos respondentes cometem as consultas elencadas mesmo julgando tratar-se de corrupções acadêmicas, enquanto 20% dos alunos que cometem tais atos julgam que estejam realizando algo ilícito durante as avaliações.

Foi realizada uma adaptação da Escala de Percepção de Justiça Acadêmica utilizada por Chory (2007), Simil (2016) e atualizado por Costa (2017). Nesta escala foi avaliada a percepção de justiça acadêmica dos estudantes na ótica da justiça procedimental, justiça distributiva e justiça interacional.

Em relação a justiça procedimental, constatou-se que os alunos julgam como justa ou extremamente justa a forma de correção utilizada pelos professores, os tipos de questões cobradas em avaliações e a forma em que os professores realizam a distribuição de pontos no ensino remoto emergencial. Em suma, mais da metade dos estudantes (52%) entendem que a forma como os professores conduzem as aulas nesta nova modalidade de ensino é justa. Foi possível constatar também que a maior parte dos estudantes (41%) consideram injusta a quantidade de trabalhos solicitados para serem efetuados fora do tempo de aula no ambiente remoto.

Sobre a justiça distributiva, observou-se que mais da metade dos estudantes consideram como justas as notas de suas provas frente à nota obtida por seus colegas de classe (54%) e possuem a mesma percepção quanto ao esforço que empregaram para as notas que obtiveram. Em relação as consultas durante avaliações, os respondentes possuem uma percepção de injustiça se forem realizadas por seus colegas de classe, mesmo que estes respondentes realizem tais consultas e tenham consciência de tratar-se de corrupções acadêmicas.

A justiça interacional, por sua vez, auferiu que metade dos respondentes consideram como justo o tratamento recebido de seus professores e a relação interpessoal que possuem para com eles. Ademais, 49% dos alunos consideram que caso um professor lhe advertisse por estar consultando fontes externas em suas provas, a atitude deste professor seria extremamente justa, o que mais uma vez evidência que os alunos possuem consciência acerca de seus atos de corrupção acadêmica.

As conclusões obtidas a partir da análise de regressão efetuada para a justiça distributiva é que o gênero feminino possui uma maior percepção de justiça, assim como os resultados também indicaram que os estudantes que possuem um bom desempenho têm uma percepção de justiça superior. Além disso, quanto à variável corrupção acadêmica, observou-se que os estudantes que não julgam os atos de consulta como corrupção acadêmica possuem uma maior percepção de justiça distributiva.

Por fim, cabe ressaltar que esta pesquisa tem como limitação o fato de estudar apenas os alunos do curso de ciências contábeis. É notório que exista diferenças entre as diversas formações acadêmicas existentes atualmente no mercado. Cabe sugerir a discussão de novos temas para pesquisas futuras. O primeiro deles envolve pesquisas com um tempo maior de ocorrência do

Ensino Remoto Emergencial, haja vista que o estudo em questão foi efetuado apenas para o primeiro semestre de ERE e podem ocorrer mudanças e aprimoramentos para a experiência dos próximos semestres. A segunda sugestão é relacionada a análises que envolvam as percepções de justiça e corrupções acadêmicas identificadas no ERE em comparação ao ensino virtual e presencial anteriormente vivido nas universidades. Acredita-se que, desta maneira, os aprimoramentos das práticas pedagógicas serão cada vez mais efetivas.

## REFERÊNCIAS

ASSAD, Chory Rebecca M. Classroom Justice: Perceptions of Fairness as a Predictor of Student Motivation, Learning, and Aggression. **Communication Quarterly**, v. 50, n. 1, p. 58–77, 2002.

BRAHIM, Adriana Cristina Sambugaro de Mattos. **Os desafios do ensino remoto na UFPR em tempos de pandemia**. Disponível em: [http://www.sept.ufpr.br/portal/nte/wp-content/uploads/sites/20/2020/06/SLIDES-LIVE\\_Adriana.pdf](http://www.sept.ufpr.br/portal/nte/wp-content/uploads/sites/20/2020/06/SLIDES-LIVE_Adriana.pdf). Acesso em: jul. 2020.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, Abril/2002.

COSTA, Karla Luisa Costa e. **Influência do desempenho acadêmico na percepção de justiça no ambiente de aprendizagem: um estudo com alunos do curso de ciências contábeis em universidades federais mineiras**. 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-BA9F6Q>>. Acesso em: jul.2020.

CHORY, R. M. (2007). Enhancing Student Perceptions of Fairness: The Relationship Between Instructor Credibility and Classroom Justice. **Communication Education**, v. 56, n. 1, p. 89–105.

CORNACHIONE JUNIOR, Edgard Bruno; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da; DE LUCA, Márcia Martins Mendes; OTT, Ernani (2010). O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, USP, São Paulo, v. 21, n. 53, maio/agosto 2010.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves Ferreira. A corrupção como fenômeno social e político. **Revista de Direito Administrativo**. São Paulo, n. 185, p. 1–18, jul./set., 1991.

FOLGER, Robert; CROPANZANO, Russell. **Organizational justice and Human Resource Management**. Thousand Oaks: Sage, 1998, 67p. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=Y4g5DQAAQBAJ&lpg=PP1&ots=RmBflzyMw&dq=Organizational%20justice%20and%20Human%20Resource%20Management.%20folger%20e%20cropanzano&lr&hl=ptBR&pg=PP1#v=onepage&q=Organizational%20justice%20and%20Human%20Resource%20Management.%20folger%20e%20cropanzano&f=false>>. Acesso em: jul. 2020.

JESUS, Renata Gomes de; ROWE, Diva Ester Okazaki. Justiça organizacional percebida por professores dos ensinos básico, técnico e tecnológico. **Revista Administrativa Mackenzie - Edição Especial**. São Paulo, nov/dez, 2014.

KOVAČEVIĆ, Ivana; ZUNIĆ, Predrag; MIHAILOVIĆ, Dobrivoje. **Concept of Organizational Justice in the Context of Academic Achievement**. 2013. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/264933053\\_Concept\\_of\\_Organizational\\_Justice\\_in\\_the\\_Context\\_of\\_Academic\\_Achievement#:~:text=As%20organizational%20justice%20refers%20to,school%20and%20later%20at%20university.](https://www.researchgate.net/publication/264933053_Concept_of_Organizational_Justice_in_the_Context_of_Academic_Achievement#:~:text=As%20organizational%20justice%20refers%20to,school%20and%20later%20at%20university.)> Acesso em: jul. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resposta nacional e internacional de enfrentamento ao novo coronavírus**. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>>. Acesso em: jul. 2020.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia - publicação científica quadrimestral do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE)**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

OLIVEIRA, Hudson do Vale; SOUZA, Francimeire Sales. Do Conteúdo Programático Ao Sistema De Avaliação: Reflexões Educacionais Em Tempos De Pandemia (Covid-19). **Boletim de Conjuntura**, ano II, vol. 2, n. 5, Boa Vista, 2020.

ÖZER, Niyazi; DEMIRTAŞ, Hasan. Students' Perceptions Regarding the Fairness of Learning Environment in Faculty of Education. **Eurasian Journal of Educational Research**, n. 38, p. 126–145, 2010.

NASU, Vitor Hideo. A COVID-19 e o ensino contábil: impactos e perspectivas futuras. **Revista Mineira de Contabilidade**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, janeiro/abril 2020.

NUHS, Aline Cristiane; TOMIO, Daniela. A prova escrita como instrumento de avaliação da aprendizagem do aluno de Ciências. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 49, p. 259-284, maio/ago. 2011.

PETER, Felix; KLOECKNER, Nils; DALBERT, Claudia; RADANT, Matthias. Belief in a just world, teacher justice and student achievement: a multilevel study. **Learning and Individual Differences**, v. 22, 55-63, 2012.

REGO, Arménio; SOUTO, Solange. A percepção de justiça como antecedente do comprometimento organizacional: um estudo luso-brasileiro. **Revista de administração contemporânea**, v. 8, n. 1, 151-177, 2004.

SANTOS, Débora et al. Justiça e desonestidade acadêmica: um estudo com estudantes do curso de ciências contábeis. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, Florianópolis, v. 17, n. 44, p. 71-86, jul./set., 2020.

SCHUSTER, Marcelo; DIAS, Valéria; BATTISTELLA, Luciana. O estudo da justiça organizacional: Implicações na saúde individual e organizacional. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**. Lisboa, v.13, n.1, março/2014.

SILVA, José Ultemar da; FERNANDES, Karina Ribeiro; ROSINI, Alessandro Marco. **As metodologias e recursos tecnológicos aplicados à questão do ensino/aprendizado em educação a distância – EAD**. Maio de 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/719200720820PM.pdf>>. Acesso em: jul. 2020.

SILVA, Kelly Mendas da; FERREIRA, Eric Batista. Pequenas corrupções: uma investigação no sul e sudoeste de Minas Gerais. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**. Minas Gerais, v. 16, n. 2, 2018.

SIMIL, André de Souza. **A confiança como fator de influência da percepção de justiça no ambiente de aprendizagem**. Belo Horizonte, 2016. Mestrado em Ciências Contábeis. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-BA8K3C/1/disserta\\_\\_o\\_andr\\_simil\\_reposit\\_rio.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-BA8K3C/1/disserta__o_andr_simil_reposit_rio.pdf)>. Acesso em: jul. 2020.