Justiça às avessas: Uma aplicação da Teoria da Equidade em sala de aula

Thelma M. Franco Rabelo A. Pereira[1], Zacarias Felipe de Moura Lima[2], André Yves G. C. dos Santos[2], João Batista dos Santos Araújo[2]e Túlio Caio Chaves Lima[2].

[1] Professora do IFRN e Mestre em Psicologia – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. e-mail: thelma.rabelo@ifrn.edu.br
[2] Alunos do Curso Técnico de Segurança do Trabalho - IFRN. e-mail: seg.trabalho11.1@gmail.com

Resumo: O estudo da motivação humana é um tema recorrente nos conteúdos programáticos das disciplinas de Psicologia e Administração de vários cursos de nível médio e superior no Brasil. É um dos assuntos mais fascinantes do comportamento organizacional, e que continua a instigar os pesquisadores a tentar compreender o que energiza e dirige o comportamento humano e – principalmente – o que o mantém, ao longo do tempo. Entender como as pessoas se mantêm motivadas para o trabalho e o que deve ser feito para influenciar seu desempenho tem sido prioridade em ações gerenciais e nos programas de desenvolvimento organizacional. Porém, tratando-se do universo educacional, qual deve ser a postura do professor junto aos alunos, para despertar-lhes o interesse pelo estudo do tema? Como ele pode atuar para envolvê-los e atraí-los a adentrar nas inúmeras teorias e facetas que regem as forças motivacionais? O objetivo deste artigo é descrever a metodologia utilizada no estudo da motivação junto aos alunos do segundo período do curso técnico de Segurança do Trabalho do IFRN/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, na disciplina de Psicologia Geral. A finalidade da metodologia utilizada foi proporcionar a apropriação dos conceitos e premissas de algumas teorias motivacionais, através da vivência de dinâmicas de grupo criadas e aplicadas pelos próprios alunos, em sala de aula. Os alunos apresentaram seminários e criaram técnicas de dinâmica de grupo abrangendo quatro importantes teorias motivacionais. Neste artigo, será dado destaque à apresentação de uma técnica, criada pelos alunos, que confirmou e validou os principais conceitos da Teoria da Equidade, de Stacy Adams. Conclui-se pela pertinência da continuidade desta metodologia no estudo da motivação, considerando as inúmeras possibilidades criativas apresentadas pelos alunos, o que vem confirmar a eficácia das práticas de dinâmica de grupo como importantes ferramentas de facilitação da construção do conhecimento.

Palavras–chave: motivação, equidade, trabalho, justiça

1. INTRODUÇÃO

O tema "Teorias da Motivação no Trabalho" compõe o conteúdo programático da disciplina Psicologia Geral, ministrada para as turmas do segundo período do curso técnico de Segurança do Trabalho do IFRN/Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Com o objetivo de levar o aluno a vivenciar o tema de forma mais próxima da realidade, definiu-se que este conteúdo seria trabalhado sob a forma de seminários. A finalidade do presente artigo é apresentar a metodologia utilizada e os resultados obtidos.

Os seminários tencionavam atingir dois objetivos**: a**) compreender a influência de cada uma das teorias no nível motivacional dos trabalhadores; e **b**) vivenciar cada uma das teorias motivacionais através de uma dinâmica de grupo, criada e aplicada pelos próprios alunos, em sala de aula.

No entanto, tornava-se imperioso para o professor da disciplina não apenas reproduzir a metodologia tradicional dos seminários, em que os alunos meramente repetem e copiam os conceitos e as premissas das teorias. Assim, como parte dos critérios de avaliação, foi incluída uma terceira etapa: a criação e a aplicação, por parte dos alunos, de uma dinâmica de grupo que vivenciasse, junto à turma, os preceitos de cada uma das teorias motivacionais a serem trabalhadas.

A reflexão subjacente a esta metodologia adotada foi: qual o potencial da dinâmica de grupo, enquanto instrumento pedagógico, para este tipo de atividade? Seria ela realmente capaz de validar os

ISBN 978-85-62830-10-5
VII CONNEPI©2012

princípios e premissas de uma teoria motivacional amplamente consolidada? E, finalmente, qual o papel das dinâmicas de grupo na produção do conhecimento, por parte dos alunos?

Segundo Silva (2008), ao serem adotadas em sala de aula, as dinâmicas de grupo, na condição de atividades de cunho vivencial, têm-se mostrado poderosos agentes indutores do conhecimento, de mudanças e de transformações, tornando-se aliadas eficazes no desenvolvimento e na aprendizagem de diversas habilidades individuais. Vygotsky já defendia que o aprender pela experiência é o processo através do qual o desenvolvimento humano ocorre. (KOLB, 1984). Assim, os alunos, no contexto de sala de aula, ao vivenciarem situações aproximadas da realidade, iniciam-se no processo de aprendizagem. Kolb (1984, p.12) ainda complementa: "uma situação simulada, desenvolvida para se criar experiências para aqueles que aprendem, serve para iniciar o seu próprio processo de investigação e aprendizado".

Finalizando, consideraram-se apresentar, neste artigo, todas as quatro técnicas criadas pelos alunos. Entretanto, analisando a possibilidade deste trabalho ficar muito extenso, uma vez que cada uma das teorias haveria de ser fundamentada teoricamente, optou-se por relatar apenas um dos seminários apresentados. A opção por descrever, neste artigo, o seminário sobre a Teoria da Equidade, deveu-se ao nível de criatividade revelado pelos alunos na elaboração e aplicação de uma técnica de dinâmica de grupo que validou alguns dos principais conceitos da teoria e atingiu plenamente os objetivos propostos pela disciplina.

1.1. Teoria da Equidade: breve trajetória histórica e principais pressupostos teóricos

Qual a origem da preocupação das pessoas com justiça? Qual sua importância no comportamento organizacional? E quais as consequências de experiências pessoais de injustiça para o indivíduo?

Sob a perspectiva histórica, observa-se que poucos assuntos são tão recorrentes na vida das sociedades quanto os aspectos ligados à equidade e à justiça. O filósofo e pensador Aristóteles, que viveu no séc.IV a.C., já concebia a justiça como a maior dentre todas as virtudes, porque relacionava-se ao "bem do outro". Na obra "Ética a Nicômaco" – principal contribuição de Aristóteles sobre a ética – ele já demonstrava preocupação em como os atos de uma pessoa podem afetar o bem-estar de outros. É Aristóteles quem introduz o termo "justiça distributiva", a qual envolvia uma divisão entre dois indivíduos no tocante à distribuição de honras, dinheiro ou outras coisas que pudessem ser divididas entre aqueles que têm uma parcela na sua constituição (Santos, 1990). Para Aristóteles, quando a divisão é feita de forma justa ela satisfaz o que ele chamou de "princípio da igualdade proporcional": ou seja, o justo é o proporcional (ZIVIANI, 1985, apud ASSMAR, 1988).

Inicialmente, os teóricos da pesquisa psicossocial dirigiram-se para os conceitos de justiça distributiva ou injustiça na distribuição de benefícios entre indivíduos ou grupos. É o caso de Homans (1961) que, ao referir-se à condição psicológica da pessoa que não obtém o que acha justo receber numa relação de troca, retoma o princípio aristotélico de que "o justo é o proporcional" (SANTOS, 1990). Segundo este pesquisador, as pessoas envolvidas numa relação de troca esperam que as recompensas sejam distribuídas proporcionalmente entre a contribuição e o investimento que cada um faz.

As ideias de Homans (1961) terminaram por influenciar os trabalhos de John Stacy Adams (1963; 1965), o qual iniciou um programa de pesquisa que culminou na chamada Teoria da Equidade. O foco de sua teoria passou a ser o estudo das causas e consequências da ausência de equidade nas relações humanas. Ele também introduziu o uso dos termos "equidade" e "inequidade", como correspondentes aos conceitos de "justiça distributiva" e "injustiça distributiva", respectivamente (SANTOS, 1990). A Teoria da Equidade passou a priorizar a análise dos efeitos da desigualdade sentida, bem como os comportamentos e ações usados pelas pessoas para compensar e reduzir o desagradável estado emocional que surge com a situação de desigualdade.

Adams (1965) explica assim o funcionamento de sua teoria: numa situação de trabalho, o indivíduo troca seus serviços (e aí estão incluídos aspectos como sua educação, experiência, esforço

despendido, qualificação, tempo de casa, lealdade e compromisso, competência) por um "pagamento" (que incluem recompensas psicológicas, sociais e econômicas do tipo remuneração, aumentos, bônus, benefícios adicionais, segurança no trabalho, reconhecimento, elogios ou repreensões, poder ou falta de poder). Por todos estes "atributos" ou "contribuições", o funcionário espera um retorno que, a seu ver, seja "justo". A esses atributos Homans denomina-os de "investimento"; Adams chama-os de "inputs". Já as recompensas recebidas são denominadas por Adams de "outputs" e por Homans de "lucros". Isso é mostrado na Figura 1:

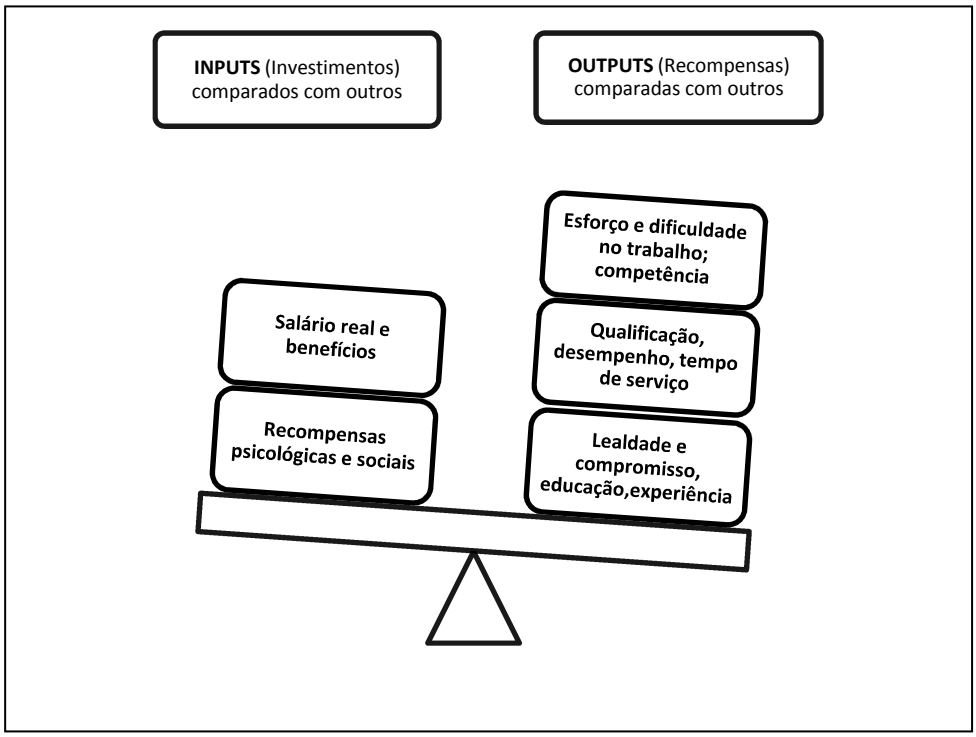

Figura 1 – Fatores-chave do estabelecimento da equidade/inequidade. Fonte: Adaptado de Davis & Newstrom, Vol.I, p. 80, 2008.

As teorias dos autores que têm pesquisado a equidade no âmbito da Psicologia Social (ADAMS, 1963,1965; HOMANS, 1961; WALSTER; BERSCHEID & WALSTER, 1973; WALSTER & WALSTER, 1975) e, posteriormente, (DEUTSCH,1985; ZIVIANI, 1985; ASSMAR, 1988, 1997, 2005) englobam estudos que buscam pesquisar a influência de questões a respeito da comparação social na motivação humana. São teorias que se fundamentam "em processos comparativos, relações de trocas, em justiça ou injustiça de tais confrontos" (CORADI, 1985, p. 173).

Para Hitt (2007, p.173), "a equidade existe quando a proporção entre recompensas e contribuições para aquela pessoa é igual à proporção relativa à outra pessoa, e existe uma desigualdade quando as proporções não são iguais". Segundo este autor, o fato de uma pessoa ser mais bem remunerada do que a outra para fazer o mesmo trabalho pode gerar uma percepção de desigualdade ou inequidade; o mesmo raciocínio serve para aquela situação em que uma pessoa desempenha menor esforço e recebe a mesma remuneração ou recompensas de outro que trabalhou ou se esforçou mais.

1.1.1. Pontos de Referência e Variáveis Moderadoras

Na comparação que os indivíduos fazem entre os esforços realizados e as recompensas recebidas em seu trabalho com aqueles de outros colegas, Robbins (2010) explica que os indivíduos se utilizam de pontos de referência internos e externos e algumas variáveis moderadoras, tais como

gênero, tempo de serviço, nível hierárquico na organização e bagagem educacional ou profissional para formarem suas percepções.

Dentro desta abordagem de comparação social, Robbins (2010) demonstra que os funcionários também comparam os esforços realizados e as recompensas obtidas em seu emprego com os esforços e recompensas de amigos, vizinhos e colegas da mesma empresa ou de outras, em situações de trabalho semelhantes. Segundo Bowditch & Buono (2004), a abordagem da comparação social (cujo modelo inclui a Teoria da Equidade) vai argumentar que as pessoas costumam fazer comparações externas e internas entre si e os outros da própria empresa ou fora dela que realizam atividades semelhantes, para compreender, justificar ou racionalizar um determinado comportamento. Os resultados destas percepções, por sua vez, vão gerar sentimentos e comportamentos que interferem na motivação dos indivíduos, conforme explica a Figura 2:

TEORIA DA EQUIDADE

Comparação*			**Percepção**
Recompensas / Esforços A	<	Recompensas / Esforços B	Sentimento de Injustiça por ser sub-recompensado
Recompensas / Esforços A	=	Recompensas / Esforços B	Sentimento de Equidade
Recompensas / Esforços A	>	Recompensas / Esforços B	Sentimento de Injustiça por ser super-recompensado

* As três situações comparam a relação Recompensas/Esforços entre o funcionário A e o funcionário B.

Figura 2 – Teoria da Equidade. Fonte: Adaptado de Robbins, p.213, 2010.

A Teoria da Equidade postula que, quando percebemos que somos desvalorizados, isso gera tensão, raiva e revolta, levando à necessidade da adoção de comportamentos corretivos, cujo objetivo é a redução ou eliminação do *distress* gerado e uma busca ou retorno à situação de equidade (ASSMAR, 1997). A tensão sentida será proporcional à magnitude da inequidade; portanto, a força motivadora também será tanto maior quanto mais elevado for o nível de tensão sentido. Quando, ao contrário, percebemos que estamos sendo recompensados em excesso, também nos sentimos desconfortáveis, e a tensão cria sentimentos de culpa. Adams defende, portanto, que as percepções de desigualdade (seja por super-recompensa ou por sub-recompensa) interferem, de igual maneira, na motivação do funcionário em questão. Já a percepção da existência de equidade é responsável pela manutenção do sentimento de motivação. De acordo com a Teoria da Equidade, quando os indivíduos percebem-se em situação de desigualdade, injustiça ou parcialidade, eles sentem a necessidade de restaurar a equidade utilizando as seguintes estratégias de ação (HITT, 2007; ROBBINS, 2010): **a**) *Aumentar ou diminuir seus esforços* se sentir que está ganhando abaixo ou além do que é justo, evidenciando como a percepção sobre equidade pode influenciar a motivação; **b**) *Modificar suas recompensas,* diminuindo o ritmo da produção ou a qualidade dos produtos; **c)** *Rever sua autoimagem e seus esforços* ("Eu achava que trabalhava em um ritmo moderado, mas agora percebo que trabalho muito mais que os outros."); **d**) *Rever a percepção que tem sobre os esforços ou as recompensas da outra pessoa* ("Minha colega possui um nível mais alto de escolaridade do que eu."); **e**) *Buscar outro ponto de referência,* trocando as pessoas a quem estão se comparando; **f**) *Desistir,* deixando a organização, para buscar uma situação mais igualitária em outro lugar.

2. MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia pensada pelo professor através da realização dos seminários objetivou alcançar duas metas principais: a) possibilitar a vivência de algumas teorias motivacionais através de técnicas de dinâmica de grupo criadas pelos próprios alunos e aplicadas junto aos colegas, em sala de aula; e b) compreender a influência de cada uma dessas teorias no nível motivacional das pessoas.

É sabido que várias teorias oferecem explicações sobre a motivação. Os teóricos costumam separá-las em dois grandes grupos: as teorias que enfatizam o conteúdo, e aquelas que estão voltadas prioritariamente para o processo. As teorias de conteúdo se concentram em identificar os fatores específicos que motivam as pessoas. São elas: Teoria da Hierarquia das Necessidades (A. Maslow), Teoria ERG (C. Alderfer), Teoria da Necessidade de Auto-realização (McCelland) e a Teoria dos Dois Fatores (F. Herzberg). Já as teorias de processo concentram-se no processo por meio do qual esses fatores interagem para produzir motivação (HITT, 2007) e são assim conhecidas: Teoria da Expectativa (V. Vroom), Teoria da Equidade (J. S. Adams), Teoria da Fixação de Objetivos (E. Locke) e Teoria do Reforço (Skinner).

Robbins (2010) classifica os dois grandes grupos das teorias motivacionais, respectivamente, em teorias clássicas e teorias contemporâneas. Segundo este autor, apesar de mais conhecidas, as teorias clássicas ou de conteúdo são bastante questionáveis em sua validade. Já as teorias do processo ou contemporâneas teriam alcançado um grau mais alto de validação empírica.

A escolha das teorias que foram apresentadas pelos grupos obedeceu ao critério de contemplar duas teorias de ambos os grupos. A turma foi então dividida em quatro grupos, cada um destinado (sob a forma de sorteio) a explorar as seguintes teorias motivacionais: 1º grupo: Teoria das Necessidades (Abraham Maslow); 2º grupo: Teoria dos Dois Fatores (Frederick Herzberg); 3º Grupo: Teoria da Expectativa (Victor Vroom) e 4º Grupo: Teoria da Equidade (John Stacy Adams). O valor destinado aos Seminários foi de 3,0 pontos, distribuídos igualitariamente segundo os seguintes critérios de avaliação:

a) Trabalho escrito: Estética (apresentação, organização, limpeza). Fundamentação do conteúdo (densidade do trabalho, fundamentação teórica, argumentação). Sequência observada (Introdução – Desenvolvimento – Considerações Finais). Bibliografia utilizada (seleção de autores, atualidade das fontes, contextualização).

b) Apresentação oral: Pontualidade – recursos didáticos – domínio de conteúdo – segurança – clareza na transmissão de ideias – fluência e argumentação – organização das falas dos participantes. Slides (estética, tamanho e qualidade das fotos, cores, legendas).

c) Aplicação da Teoria em sala de aula: Criação ou adaptação de uma atividade prática (vivência, dinâmica de grupo, dramatização etc.) envolvendo toda a turma, e que possibilite a experienciação e a validação da Teoria apresentada pelo grupo.

As apresentações aconteceram no 2º semestre de 2011, durante um período de 15 dias (periodicidade de um encontro semanal), considerando que foi reservado o tempo de 2h/aula para cada grupo.

Considerando a pouca ou inexistente experiência dos alunos com este tipo de metodologia, o professor passou a dispensar, nas aulas que antecederam às apresentações dos seminários, determinada carga horária para orientar os alunos e tirar dúvidas quanto à elaboração das técnicas. Um dos principais esclarecimentos dizia respeito à importância do forte componente motivacional das dinâmicas: para produzir aprendizagem e desenvolvimento, os conteúdos vivenciados devem fazer sentido para o sujeito. Também foi enfatizada a importância do facilitador não tentar "interpretar" os resultados em lugar do participante: a dinâmica de grupo só será válida se fizer aflorar, no participante, conteúdos espontâneos.

2.1. "Justiça às Avessas" – Relato da Dinâmica de Grupo

- **Objetivo:** Vivenciar os conceitos da Teoria da Equidade, analisando sua influência no comportamento das pessoas quando submetidas a situações de inequidade.

- **Tempo exigido:** 30 minutos.
- **Procedimentos:**

a) No início da apresentação do seminário, o grupo convida três alunos a participarem, na condição de voluntários.

b) Atendendo ao pedido do grupo, a primeira aluna voluntária (V1) retira oito carteiras da sala de aula e as coloca do lado de fora, no corredor.

c) É solicitada à segunda aluna voluntária (V2) que ela comece a passar os slides da apresentação, o que foi feito do início até o fim do seminário.

d) Durante a apresentação, é pedido à terceira aluna voluntária (V3) que ela passe a fazer anotações no quadro referentes ao tema que estava sendo abordado pelo grupo.

e) Ao final da apresentação, o grupo distribuiu os seguintes prêmios entre os voluntários: A aluna que retirou as oito carteiras para fora da sala de aula (V1), a aluna que passou os slides durante toda a apresentação (V2) e a terceira aluna (V3), que fez anotações no quadro, ganharam uma bala cada uma. O grupo também deu um chocolate do tipo "batom" a cada um dos alunos da turma que estavam assistindo ao seminário (T1) e, a uma determinada aluna (A1) ouvinte, premiou com uma barra de chocolate.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a criação e aplicação da dinâmica intitulada "Justiça às Avessas", o grupo provocou na turma, propositadamente, situações em que questões relacionadas à justiça distributiva – a qual diz respeito à quantidade e à alocação de recompensas entre os indivíduos – pudessem ser vivenciadas. A finalidade central da técnica aplicada por este grupo foi observar como as pessoas reagem quando confrontadas com situações de injustiça distributiva. Vejamos os resultados:

a) A aluna voluntária (V1), que retirou as oito carteiras da sala de aula e as colocou no corredor, ao receber uma bala como prêmio – a mesma recompensa que receberam as outras duas voluntárias – expressou visível indignação. Ratificando os pressupostos da Teoria, (V1) comparou suas tarefas com as das outras voluntárias e concluiu que, mesmo tendo sido a que fez mais esforço físico, recebeu a mesma recompensa que suas outras duas colegas: a que passou os slides (V2) e que permaneceu sentada o tempo inteiro; e a que fez anotações no quadro (V3). O sentimento de injustiça de (V1) também aflorou quando ela comparou seu prêmio (apenas uma bala) com os chocolates "batom" (considerados melhores que as balas) que cada um dos alunos da sala (T1) recebeu "sem justificativa", e com a barra de chocolate com a qual uma das alunas (A1) foi contemplada, também sem nenhum motivo aparente. Conclusão: A reação de descontentamento e de frustração de (V1) confirmou o que prevê a Teoria, diante de uma situação de inequidade. Percepção de (V1) = Sentimento de injustiça por ter sido Sub-recompensada.

Reações de indignação, raiva, descontentamento ou frustração, tais como as apresentadas por (V1) são previstas pela Teoria para pessoas que se percebem em situações de injustiça. Homans (1961) preconiza que a pessoa que se vê como vítima de uma injustiça sente raiva e manifesta algum grau de hostilidade para com os possíveis causadores ou beneficiários da injustiça.

Apesar da demonstração visível de sentimentos negativos, (V1) não esboçou nenhuma reação de hostilidade para com os colegas, nem imprimiu nenhuma ação no sentido de intervir e restaurar a injustiça cometida. Esta reação de (V1) entra em desacordo com a pressuposição da Teoria da Equidade, de que as pessoas tratadas de forma injusta tentam intervir para restaurar a justiça. Esta reação de resignação vivida vem confirmar, no entanto, os achados de Mikula e colaboradores (1985, 1990), que revelam que muitas pessoas – apesar de reconhecerem a ocorrência da injustiça – tendem a se resignar e a não intervir diante de uma situação de inequidade (ASSMAR, 1997).

b) A aluna voluntária (V2), que permaneceu sentada passando os slides do seminário e ganhou de prêmio uma bala, também comparou sua recompensa com as das outras duas voluntárias. Ao

comparar-se com (V1) e com (V3), concluiu que fez menos esforço e recebeu a mesma recompensa que as outras duas colegas, expressando surpresa e desaprovação. (V2) expressou seu desagrado de forma mais intensa ao comparar a única bala que recebeu com os chocolates "batom" recebidos pela turma e com a barra de chocolate dado a uma aluna, os quais participaram do seminário apenas como ouvintes. Esta última reação de (V2) também confirma o que prediz a Teoria: a reação de indignação da pessoa é proporcional à magnitude da injustiça percebida. Conclusão: o sentimento de culpa e o desconforto de (V2) diante de uma situação desigual ratificaram a Teoria, que defende que a super-recompensa também pode provocar reações negativas. Percepção de (V2) = Sentimento de injustiça por ter sido Super-recompensada e Sub-recompensada, simultaneamente, confirmando os pressupostos da Teoria.

c) A aluna voluntária (V3), que fazia anotações no quadro e que por essa tarefa ganhou de recompensa também uma bala, reagiu com desapontamento: achou-se super-recompensada quando se comparou com (V1) e sub-recompensada quando comparou sua recompensa – apenas uma bala – com a barra de chocolate e com os chocolates "batom" recebidos, respectivamente, pela aluna (A1) e pela turma (T1). Relatou que seu sentimento também foi de injustiça quando se comparou com (V2), pois ponderou que sua tarefa exigia mais esforço intelectual do que a de (V2), que se resumia a passar os slides, sentada. A exemplo de (V2), expressou surpresa e desapontamento. Percepção de (V3) = Sentimento de injustiça por ter sido, simultaneamente, Super-recompensada e Sub-recompensada. A reação de (V3) diante de sua percepção de ter sido sub-recompensada em relação à (V2) também é preconizada pelos teóricos da equidade: comparar e ponderar seus esforços em relação aos efetuados por (V2), no sentido de tentar compreender a desigualdade (Hitt, 2007; Robbins, 2010).

d) Os alunos da turma (T1) que receberam um chocolate "batom" cada um, apesar de reconhecerem, verbalmente, que sua recompensa não teve nenhum merecimento, não demonstraram desagrado de forma veemente ou contundente. Apesar da surpresa, o sentimento foi de resignação à injustiça. Percepção de (T1) = Sentimento de injustiça por terem sido Super-recompensados. Esta reação mais branda, quando se trata de justificar ganhos pessoais imerecidos, também é preconizada pelos estudiosos da teoria. Deutsch (1985), ao analisar outras pesquisas sobre o sentido da injustiça distributiva, também destaca que as vítimas reagem com maior sensibilidade e indignação à desigualdade do que os que dela se beneficiam.

Estes resultados também foram confirmados por Assmar, em estudo experimental realizado no Brasil sobre a percepção e reação à injustiça sob a ótica das vítimas. Os resultados obtidos revelam que os sujeitos brasileiros não vivenciaram a situação de inequidade como injusta, com a intensidade preconizada pela Teoria da Equidade. A pesquisadora questiona, então, a necessidade de se avaliar até que ponto uma teoria concebida em uma cultura (no caso, a americana) pode se aplicar a outra cultura, sem a observância das diferenças socioeconômicas, educacionais, culturais e religiosas. Assmar (1997) sugere que esta aparente insensibilidade à injustiça demonstrada pelos sujeitos brasileiros em sua pesquisa pode estar indicando que a crença na proporcionalidade não é tão universal quanto afirmam os teóricos da equidade.

e) A reação da aluna (A1), que recebeu uma barra de chocolate apenas por participar do seminário como ouvinte, foi a do mais profundo constrangimento. Ela verbalizou a desigualdade das recompensas e optou por não aceitar o chocolate, afirmando que aceitar a recompensa iria de encontro aos seus princípios e aos valores nos quais foi educada. Concluiu defendendo que a barra de chocolate fosse entregue a (V1) que, segundo ela, era quem merecia ganhar a melhor recompensa, considerando os esforços feitos por (V1) em comparação com todos os outros participantes. Percepção de (A1) = Sentimento de injustiça por ter sido Super-recompensada, confirmando também a predição da Teoria de que o sujeito que se percebe injustiçado tende a reagir de forma a tentar restaurar a situação de inequidade vivida.

As reações de constrangimento e de indignação de (A1) encontram respaldo nos pressupostos da Teoria da Equidade, principalmente em indivíduos considerados mais sensíveis à equidade. Homans (1961, apud Santos, 1990) já admitia que, no caso da pessoa que obtém vantagens e se percebe como beneficiário de uma injustiça, a reação é a de sentir culpa e tentar aumentar sua contribuição, no sentido de reverter a situação em prol do possível "injustiçado". Homans, porém, admite que esta última reação é menos frequente e menos provável de acontecer, porque os indivíduos, de um modo geral, sempre procurarão motivos que justifiquem seus ganhos e vantagens.

6. CONCLUSÕES

Conclui-se que a metodologia elaborada pelo professor e posta em prática pelos alunos alcançou plenamente suas duas metas principais. Os resultados obtidos, que compõem o arcabouço deste artigo, mostraram como uma técnica bem planejada e bem aplicada pode proporcionar, efetivamente, a vivência de uma teoria.

Com relação à validação da Teoria da Equidade, observaram-se os seguintes resultados:

a) Sentimentos de injustiça por ter sido Sub-recompensado: reações visíveis de frustração, descontentamento e indignação por parte de (V1), confirmando os pressupostos da Teoria.

b) Sentimento de injustiça por ter sido Sub-recompensado e Super-recompensado, simultaneamente : o sentimento de culpa e o desconforto expressos por (V2) e por (V3) ratificaram a teoria, que defende que a super-recompensa também pode provocar reações negativas, diante de uma situação desigual.

c) O sentimento de injustiça por terem sido Super-recompensados também foi demonstrado por (T1), embora este desagrado não tenha sido veemente, preponderando o sentimento de resignação à injustiça. Este tipo de reação mais branda à injustiça, quando se trata de justificar ganhos pessoais imerecidos, também é previsto pela Teoria da Equidade.

d) As reações veementes de constrangimento e indignação apresentadas por (A1) ao ser Super-recompensada - incluindo a não aceitação do prêmio e iniciativas de reverter a desigualdade instalada – também encontram respaldo na Teoria da Equidade, que associa a presença deste resultado a indivíduos considerados mais sensíveis à equidade.

Finalizando, conclui-se que a metodologia adotada possibilitou a vivência e a ratificação dos principais pressupostos da Teoria da Equidade, o que sugere que este método pode ser estendido não só ao estudo das demais teorias motivacionais, mas também a outros conteúdos relacionados à Psicologia. Um benefício adicional comprovado pelo uso desta metodologia foi o de promover a criatividade dos alunos, uma vez que o método utilizado não se limitou apenas a reproduzir conceitos e premissas das teorias motivacionais existentes, conforme acontece nos seminários de metodologia mais tradicional.

REFERÊNCIAS

ADAMS, J. S. Inequity in social exchange. *In:* L. Berkowitz (Org.), **Advances in experimental social psychology** (vol.2, pp.267-299). New York: Academic Press, 1965.

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. *In:* **Os pensadores.** Rio de Janeiro: Abril-Cultural, 1973.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: Referências: Elaboração. Rio de Janeiro, 2002a.

ASSMAR, E. M. L. **Justiça distributiva:** variáveis de personalidade e variáveis situacionais. 1988. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - FGV/ISOP – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.

_____. A experiência de injustiça na vida diária: uma análise preliminar em três grupos sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica,** vol.10 n.2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 20 maio 2012.

BOWDITCH, J. L.; BUONO, A. F. **Elementos do Comportamento Organizacional.** Trad. José Henrique Lamendorf. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

CORADI, C. D. **O comportamento humano em administração de empresas.** São Paulo: Pioneira, 1985.

DAVIS, K.; NEWSTROM, J. W. **Comportamento humano no trabalho, Vol.1 – Uma abordagem psicológica.** Trad. Cecília Whitaker. Bergamini e Roberto Coda. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

DEUTSCH, M. **Distributive justice:** a social psychological perspective. New Haven: Yale University Press, 1985.

HITT, M. A. **Comportamento organizacional:** uma abordagem estratégica. Trad. Teresa Cristina P. de Souza. Rio de Janeiro: LTC, 2007.

HOMANS, G. C. **Social behavior:** It`s elementary forms. New York: Harcourt, Brace and World, 1961.

KOLB, D. A. Experiential learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1984.

ROBBINS, S. T. **Comportamento organizacional.** Trad. Rita de Cássia Gomes. 14.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

SANTOS, J. G. R. dos. **Justiça distributiva aplicada à realidade brasileira:** um estudo teórico. 1990. 91 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - FGV/ISOP – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.

SILVA, J. A. P. O uso de dinâmicas de grupo em sala de aula. Um instrumento de aprendizagem experiencial esquecido ou ainda incompreendido? **Saber Científico,** Porto Velho, vol.1 n.2, p.82- 99. jul./dez.2008. Revista eletrônica. Disponível em: <http://www.revista.saolucas.edu.br>. Acesso em: 15 jun 2012.